



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO ACADÊMICO**

**RAUL LOMANTO NETO**

**ESCOLA NO/DO CAMPO EM AMARGOSA/BA: TRABALHO,  
ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO E DESENVOLVIMENTO  
TERRITORIAL EM DISPUTA**

Salvador  
2023

**RAUL LOMANTO NETO**

**ESCOLA NO/DO CAMPO EM AMARGOSA/BA: TRABALHO,  
ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO E DESENVOLVIMENTO  
TERRITORIAL EM DISPUTA**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Celi Nelza Zulke Taffarel.  
Coorientador: Prof. Dr. Tiago Rodrigues Santos.

Salvador  
2023

a:

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Lomanto Neto, Raul.

Escola no/do campo em Amargosa / BA [recurso eletrônico] : trabalho, organização do espaço agrário e desenvolvimento territorial em disputa / Raul Lomanto Neto. - Dados eletrônicos. - 2023.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Celi Nelza Zulke Taffarel.

Coorientador: Prof. Dr. Tiago Rodrigues dos Santos.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>


1. Educação no campo - Amargosa (BA) - Aspectos históricos. 2. Reforma agrária - Amargosa (BA) - Aspectos políticos. I. Taffarel, Celi Nelza Zulke. II. Santos, Tiago Rodrigues dos. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

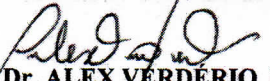
CDD 370.91734 - 23. ed.

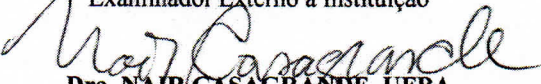



Ata da sessão pública do Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU), realizada em 21/11/2023 para procedimento de defesa da Tese de DOUTORADO EM EDUCAÇÃO no. 1, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, do candidato RAUL LOMANTO NETO, de matrícula 2020109675, intitulada ESCOLA NO/DO CAMPO EM AMARGOSA/BA: trabalho, organização do espaço agrário e desenvolvimento territorial em disputa. Às 14h do citado dia, Faculdade de Educação, foi aberta a sessão pela presidente da banca examinadora Prof<sup>ª</sup>. CELI NELZA ZULKE TAFFAREL que apresentou os outros membros da banca: Prof<sup>ª</sup>. Dra. MARIZE SOUZA CARVALHO, Prof<sup>ª</sup>. Dra. NAIR CASAGRANDE, Prof. Dr. TIAGO RODRIGUES SANTOS, Prof. Dr. ALEX VERDÉRIO e Prof<sup>ª</sup>. Dra. TATIANA RIBEIRO VELLOSO. Em seguida foram esclarecidos os procedimentos pela presidente que passou a palavra ao examinado para apresentação do trabalho de Doutorado. Ao final da apresentação, passou-se à arguição por parte da banca, a qual, em seguida, reuniu-se para a elaboração do parecer. No seu retorno, foi lido o parecer final a respeito do trabalho apresentado pelo candidato, tendo a banca examinadora aprovado o trabalho apresentado, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor. Em seguida, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão pela presidente da banca, tendo sido, logo a seguir, lavrada a presente ata, abaixo assinada por todos os membros da banca.

  
**Dr. TIAGO RODRIGUES SANTOS, UFRB**  
Examinador Externo à Instituição

  
**Dra. TATIANA RIBEIRO VELLOSO, UFRB**  
Examinadora Externa à Instituição

  
**Dr. ALEX VERDÉRIO, UFRB**  
Examinador Externo à Instituição

  
**Dra. NAIR CASAGRANDE, UFBA**  
Examinadora Externa ao Programa

  
**Dra. MARIZE SOUZA CARVALHO, UFBA**  
Examinadora Externa ao Programa

  
**Dra. CELI NELZA ZULKE TAFFAREL, UFBA**  
Presidente

  
**RAUL LOMANTO NETO**  
Doutorando

Dedico esta Tese à classe trabalhadora de Amargosa nas pessoas de D. Lindaura Catarina de Jesus, Valmik de Menezes Moura (*in memoriam*), Marinildo Ferreira (*in memoriam*) e Valmir Sampaio (*in memoriam*), valorosos(as) companheiros(as) de nosso Pedacinho de Brasil (Amargosa), que contribuíram, cada um à sua maneira, e enfrentaram o medo e o silenciamento, marca brutal e herança dos coronéis, que deixaram seus herdeiros no *modus operandi* na pequena burguesia: mandonismo, clientelismo, preconceitos, arrogância e prepotência. Afinal:

Nada é impossível de mudar  
Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo.  
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.  
Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve parecer impossível de mudar.

(Bertolt Brecht)

“Trabalhadores do mundo, uni-vos, vós não tendes nada a perder a não ser vossos grilhões!” (Karl Marx e Friedrich Engels).

Viva a classe trabalhadora!

## **AGRADECIMENTOS**

Começo meus agradecimentos lembrando o quão difícil foi realizar este doutoramento em meio a uma pandemia, e as mais de 700 mil vítimas, entre elas, amigos, parentes e colegas.

Foi longe da ocupação dos corredores universitários, do borbulhar das inquietações acadêmicas, da salutar disputa e debate das ideias dos diversos coletivos que cursamos, de forma remota, as disciplinas do doutorado e realizamos as atividades curriculares previstas do programa de doutorado. A pandemia nos privou do convívio e do abraço dos colegas. Essa foi uma realidade dolorosa para todos nós, discentes e docentes.

No entanto, a pandemia não impediu nosso processo formativo, nos obrigou a utilizar novos instrumentos tecnológicos e avançar na construção da tese, por isto, registro meus agradecimentos e reconhecimento a todos os servidores públicos da Universidade Federal da Bahia (UFBA) pela dedicação, atenção e compromisso com a educação. Tenho imenso orgulho desta instituição, na qual fiz toda a minha formação superior: graduação, mestrado e doutorado. Agradeço, especialmente, aos técnicos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), que contribuíram direta ou indiretamente com este trabalho de pesquisa.

À Professora Celi Nelza Zulke Taffarel, minha orientadora, referência como professora e pesquisadora, sempre transformando em ato de amor sua capacidade de ensinar e aprender. Celi consegue unir o saber acadêmico com o compromisso de transformação da nossa sociedade. Sem dúvida, é um dos mais belos exemplos de militante política, sempre ao lado da classe trabalhadora.

Agradeço aos colegas do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo – GEPEC, pela acolhida, carinho e pelos laços de convivência e solidariedade.

A Tiago Rodrigues, colega na Licenciatura em Educação do Campo, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

(CFP/UFRB), minha gratidão por dividir seu conhecimento e experiência com os povos tradicionais do campo e colaborando na construção deste trabalho.

Agradeço aos professores e professoras do Doutorado em Educação da UFBA que contribuíram para minha formação e amadurecimento teórico: Augusto Cesar Rios Leiro; Nelson Pretto; Maria Helena Bonilla; Maria Inez da Silva de Souza Carvalho; Celi Nelza Zulke Taffarel e Cláudio de Lira Santos Junior.

Aos colegas da pós-graduação que dividiram angústias e alegrias nas reuniões *on-line*, onde nos encontramos para realizarmos as atividades dos componentes curriculares. Em nome de Adalberto Grassi Carvalho (*in memoriam*) que tão cedo nos deixou, abraço e agradeço o apoio de todos vocês.

Sou grato à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) por possibilitar meu afastamento para realização do doutoramento. Estendo meus agradecimentos aos colegas do Centro de Formação de Professores (CFP/UFRB), aos servidores técnicos, administrativos e terceirizados da nossa UFRB.

Agradeço, especialmente, aos(às) professores(as) colegas do curso de Licenciatura em Educação e Educação do Campo (CFP/UFRB), que assumiram as demandas para que eu e outros colegas pudéssemos nos capacitar. Bem como aos(às) alunos(as) e ex-alunos(as), vocês são a razão de existir a Universidade e nosso incentivo a continuar estudando e pesquisando.

Aos colegas que contribuíram com o delineamento desse projeto de pesquisa: Prof. Dr. David Romão Teixeira, Prof.<sup>a</sup> Dra. Fernanda Braga Magalhães Dias, Prof. Dr. José Arlen Beltrão de Matos e Prof.<sup>a</sup> Dra. Marcia Luzia Cardoso Neves. Muito obrigado, companheiros(as)!

Registro e agradeço o apoio constante e fundamental dos colegas em Amargosa: Prof. Fábio Silva, Prof.<sup>a</sup> Dra. Márcia Luzia Cardoso Neves e Prof.<sup>a</sup> Msc. Selidalva Gonçalves, com os(as) quais tive ricas discussões e recebi enormes contribuições que possibilitaram avançar no problema da pesquisa e na dimensão científica e social do

objeto de estudo. Vocês foram muito importantes para o desenvolvimento do meu trabalho. Sou grato e divido com vocês os frutos dessa pesquisa.

Aos(às) professores(as), membros da banca qualificação: Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel, Dr. Tiago Rodrigues dos Santos, Dra. Marize Souza Carvalho, Dra. Guiomar Inez Germani, Dr. Alex Verdério, Dra. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo. E na defesa da tese: Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel, Dr. Tiago Rodrigues dos Santos, Dra. Marize Souza Carvalho, Dr. Alex Verdério, Dra. Nair Casagrande e Dra. Tatiana Ribeiro Veloso. Sou grato pela leitura atenta do texto e pelas contribuições pertinentes, as quais me fizeram avançar e amadurecer, dando consistência ao objeto central deste trabalho.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Amargosa, nas pessoas do prefeito Júlio Pinheiro e do vice-prefeito Getúlio de Almeida Sampaio, que desde o início do projeto de pesquisa se colocaram à disposição para nos apoiar. Esse reconhecimento e agradecimento em nome dos gestores do “Nosso Pedacinho de Brasil” é extensivo a dezenas de trabalhadores e trabalhadoras das diversas secretarias municipais da Prefeitura de Amargosa que contribuíram nos levantamentos de dados primários, entrevistas e apoio logístico. Meus agradecimentos especiais ao apoio dos Técnicos(as) do Arquivo Público Municipal de Amargosa, Agentes Comunitários de Saúde, Enfermeiros(as) e Técnicos(as) da Saúde, Professores(as), Coordenadores(as) e Diretores(as) dos núcleos das escolas no campo. A colaboração de vocês foi fundamental para o levantamento dos dados primários. Sou imensamente grato!

Agradeço aos(às) Professores(as): Maria Lygia Lopes de Oliveira, Andrea Ioná Santos, Antônio Clovis Andrade Sampaio, Eliezer Santos da Silva e Ana Cristina Cintra Santos, pela disponibilidade em compartilhar suas experiências na gestão da Secretaria Municipal de Educação em Amargosa nos diversos momentos da história da cidade.

Sou grato à Câmara Municipal de Amargosa, na pessoa do vereador Paulo Rocha e funcionários, por colaborarem na busca e localização dos dados e projetos sobre as escolas e a educação em Amargosa.



Meu carinho e agradecimento aos mestres que foram responsáveis pela minha educação escolar desde os primórdios da alfabetização e me forneceram régua e compasso para que eu avançasse no conhecimento sistematizado pela humanidade. Não esqueço de Anaildes Lordelo na alfabetização e, das escolas públicas onde estudei, o meu reconhecimento a: Regina Vaz Almeida (única professora nos meus cinco anos do primário na escola Almeida Sampaio). No curso ginásial, o primeiro e segundo colegial no Colégio Estadual Pedro Calmon, ainda guardo lembranças dos meus mestres e registro meus agradecimentos a todos e todas nas pessoas de: Sizínia Vieira, Noélia Passos, Isabel Muniz, Hélio Neves da Rocha e Nilson Lomanto. O terceiro ano do ginásio no Colégio Estadual da Bahia Central, em Salvador, onde cursei o pré-vestibular. Lembro, com carinho, a dedicação dos conterrâneos e professores Nilton Ferreira e Bira Cabral.

Agradeço aos amigos e amigas que apoiaram e contribuíram das mais diversas formas para a execução deste trabalho de pesquisa. Pedro Augusto Alves de Araújo, conhecido Pedro Bala, seu conhecimento sobre as comunidades de Amargosa facilitou a localização e marcação dos pontos dos locais onde funcionaram as escolas no/do campo de Amargosa. Compartilhar o trabalho de campo com você foi como viajar no tempo e constatar o atual estágio de degradação dos solos e pastagens que dominam a paisagem da nossa Amargosa.

Agradeço a Francelle Ferretti Salvador, pela contribuição na elaboração dos mapas que ilustram essa tese.

A Jaqueline Argolo, que me cedeu cópia do Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos disponíveis no Arquivo Público do Estado da Bahia.

A Zezé Andrade, conterrânea, professora aposentada da UFBA em História da Bahia, que em muitas das conversas que tivemos apontou caminhos para a localização dos registros e dados históricos utilizados nesse trabalho.

A Rui Rezende, retratista como sempre se apresenta, por ter cedido diversas fotos recuperadas para seu livro “Amargosa: nossa terra, nossa gente” e a Luiza Simas e a

Edson Andrade que tem se revelado na arte da fotografia e que registou alguns momentos nessa tese.

Ao meu fisioterapeuta e amigo, André Freitas, que já me acompanha há mais de sete anos sempre buscando com profissionalismo e competência a melhor prevenção para minhas dores e me preparando fisicamente para enfrentar a velhice.

Agradeço o apoio constante de amigos e ex-colegas da EMATERBA e EBDA, nas pessoas de Lúcia e Maria das Graças, sempre presentes na minha vida.

Acreditar e agradecer à juventude, pois são a certeza do futuro, nas pessoas de Rodrigo Queiroz, Leonardo Correia e Rafael Oliveira, que fizeram a revisão gramatical, das normas da ABNT e a tradução do resumo desta tese.

Às amigas e aos amigos: Claudio Queiroz, Salete, Fátima, José Raimundo Vaz, Petrivone, Marília Fontoura, Jorge Solla, Aurelio Carvalho, Julinha, Andrea Ioná, Paulo Munhoz, Marcos Chácara e Hilo, que sempre se fizeram presentes em momentos difíceis e de alegrias.

Por fim, agradeço a minha família, razão de minha existência. Ofereço e divido com vocês essa tese, pois sei que o meu sentimento por este momento é o mesmo de todos vocês. A meu pai Nilson Lomanto (*in memoriam*) e minha mãe Ocirêma Andrade Lomanto, no alto de seus 93 anos, vidas que podem ser contadas pelo vínculo com a educação. Nilson Lomanto de formação era odontólogo, por vocação foi professor, por paixão poeta e adorava a boemia, faço minhas homenagens com sua poesia na próxima página dessa tese. Minha mãe, de formação era normalista, foi professora na Escola Almeida Sampaio até a aposentadoria, mãe dedicada e trabalhadora, o meu reconhecimento ao esforço de criar 8 filhos: Raul, Americo, Ângela, Angely, Angelita, Marival e Henry, e terem a capacidade de forjar em todos nós o amor a Amargosa, a importância da união, honestidade e retidão.

Meu agradecimento ao apoio e carinho que sempre tive dos membros de minha família, dos que estão entre nós e os que já se foram: avós, tias(os), primos(as) e

sobrinhos(as). Espero que este trabalho ajude na reflexão do quanto precisamos entender para transformar as desigualdades a partir do nosso lugar de origem.

Agradeço aos familiares que estão no meu cotidiano e que sempre se fizeram presentes em momentos difíceis e de alegrias: não esqueço meus avós Raul, América, Américo e Adjanira todos (*in memoriam*). As Tias: Noelia, Daisyl (minha Dinda), Tia Deinha (*in memoriam*), Tia Rita (*in memoriam*), Tio Henry (*in memoriam*), Tio Marival (*in memoriam*) e Tia Rute (*in memoriam*) e os primos(as) Teresa Emília, Hermes, Claudio, Fabio (*in memoriam*), Herval (*in memoriam*) e Heitor (*in memoriam*), Moisés, Dila e Biuca. A minha sogra Elisa Cardoso (*in memoriam*), exemplo de superação e afirmação na luta das mulheres, que se foi tão recentemente. Aos cunhados(as) de nosso cotidiano: Faro, Eura, Nilson Cintra, Patrícia, Kari, Tati, Nivalda, Rui, Eliel e Denise, juntos com os sobrinhos/as sempre me proporcionam animadas reuniões em família: Brenda, Juju, Carol, Bruna, Bianca, Mine, Brisa, Catarina, Sofia, Natália, Diego, Enzo, Renno, Sinho, André, Henry, Felipe, Elizângela, Luiz, Fernanda, Êlo, Juliana, Diógenes, Heitor e Olavo. Agradeço a todos vocês pelos momentos de partilha, reconhecimento e afeto.

Aos meus filhos e filhas, Vinicius, Kilson, Caio, Maíra e Mirna vocês são o melhor de mim. As noras Maiara, Juliana e Liliane, mãe de meus netos: Helena, Raul, Elis e Giuliano. A todos(as) vocês, e as minhas lindas afilhadas, Brenda e Lina, ofereço esta tese, fruto de um árduo trabalho, pois acredito que o conhecimento é um dos caminhos possíveis para superarmos essa sociedade injusta e tão desigual.

A Márcia Luzia Cardoso Neves, minha companheira de jornada, mulher que me encanta desde a primavera de 1996, quando a conheci no Jardim Lourival Monte. Juntos há 26 anos, sonhamos, lutamos, construímos uma família cuja marca é o compromisso e o amor. Sem você eu não teria avançado na produção científica, não teria feito o mestrado, imagine o doutorado. Essa tese é nossa. Retribuo com a mesma intensidade a sua fala: Muito obrigada por cuidar de mim, por ser minha cúmplice e por me amar: “Felicidade é viver em sua companhia [...]”. Por tudo, amo-te desde o primeiro olhar.

Que País é esse “Marocas”?

É o grande país das Trocas!  
Toda Verde e Amarela a bandeira traz,  
Tem céu azul e branco da paz!  
Descoberto em 1500 nesses mares,  
Milhares morrem em seus cárceres!  
Em 1822 ficou independente...  
Só que até hoje é dependente!  
Todos os Presidentes iam lhe salvar!  
Continua afundando... sem saber nadar...  
É o maior celeiro mundial.  
Deve a todo internacional!  
Todos os anos têm supersafra,  
Importa tudo, situação macabra!  
Tem milhões de boi gordo nos pastos!  
Carne na mesa? Nem a rasto...  
De leite é grande produtor,  
Crianças morrendo de fome seu doutor!  
É fenômeno a história militar,  
Um povo fraco de tanto apanhar!  
Pouca Verba para a saúde,  
Para a “monta” não se discute!  
A Educação sempre em primeiro lugar, ...  
Mais as verbas os deputados sempre a cortar!  
Produtos internos mais exportados?  
Futebol e carnaval são apontados!  
De minérios maior produtor,  
De manufaturados maior importador!  
Inigualável em pedras preciosas,  
De exportações muito duvidosas!  
Dívidas resultantes?  
Abi-Ackel, é o postulante!  
Produz petróleo de derivados,  
Os bolsos dos consumidores? coitados...  
O governo é constitucional,  
Incidência de impostos... bilateral!  
Tem um presidente democrata,  
E nunca foi eleito... só por ata!  
O povo não escolheu,  
O Congresso não elegeu!  
Foi a força do destino?  
Não. Foi seu Afonso Arinos.  
Como?... o judiciário deu “um jeitinho”,  
E o povo como sempre, foi o “patinho”!  
Entram sempre pobre e sem “Tico”,  
Saem sempre muito rico”!  
Teve até plano cruzado,  
Como outros, também fracassado!  
Sempre fazem tudo a esmo,  
Tudo continua no mesmo!  
Sem câmbio negro a Nação?

Tem ágio com toda aprovação!  
O governo cobra seu “vintém” ...  
Os banqueiros também!  
Os industriais e os agiotas militantes,  
E atrás seguem os comerciantes!  
O povo é extremamente pobre...  
Mais do governo? o déficit cobre!  
O Governo é rico e tem fome,  
É insaciável, o dinheiro some!  
Muito dinheiro arrecadado,  
No “over” particulares guardados!  
Onde se guarda o tesouro?  
Para o “Fort Kinox” se manda o ouro!  
Será gasto em nova implantação.  
Do “Yanke”, o bem-estar do povão!  
Quem aqui vê as melhorias?  
“Dos Mesmo”, às famílias!  
O Povo sempre afazer economia,  
Eles gastando em viagens e mordomias!  
O Presidente faça forte ao FMI!  
Mais, o IBM, está aí!  
Valoriza o produto nacional,  
O Lucro leva a multinacional!  
Ao brasileiro, turismo nacional,  
Os privilegiados, internacional!  
Marginal, armado para sobreviver,  
Cidadão, desarmado para morrer!  
A polícia envolvida e preservando,  
Quase toda agindo assim e vai levando!  
Se mata Padres, posseiro e grileiros,  
Não se sabe se é fé, terra ou dinheiro!  
Denunciar contra o governo, não é  
oposição,  
É esquerdista ou insubordinação!  
Se tortura para saber,  
Se mata para esconder!  
O regime é democrático,  
Contanto que se fique calado!  
Mas, decreta o Presidente,  
O Congresso bota pra frente!  
Se o congresso rejeitar?  
Decurso de prazo, vai aprovar!  
Presidente, passeios constantes,  
Precisa descasar... e bastante!  
Ninguém é de ferro,  
Nem posto é eterno!  
Nos outros países?  
Joga-se bombas para serem felizes!  
Neste país, joga-se flores,  
ISTO É BRASIL MEUS SENHORES!...

(Noslin, Amargosa, outubro de 1987).

LOMANTO NETO, Raul. Escola no/do Campo em Amargosa/BA: trabalho, organização do espaço agrário e desenvolvimento territorial em disputa. Orientadora: Celi Nelza Zulke Taffarel. Coorientador: Tiago Rodrigues Santos. 2023. 411 f. il. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

## RESUMO

Esta tese buscou compreender as escolas e a educação no campo em Amargosa, analisando o contexto histórico e a estrutura social das diversas épocas. Guiamo-nos pela orientação metodológica marxiana, segundo a qual, em última instância, prevalecem e se impõem, como necessidades, as determinações de caráter econômico, o que, em nossa análise, aponta para o modo de produção capitalista, escravista e de semisservidão, sob o qual se desenvolveu o território e o município de Amargosa-BA. O objeto desta pesquisa é compreender a sociedade burguesa de Amargosa do final do século XVIII ao século XXI e sua relação com a apropriação da terra, modo de produção e nexos com as escolas no/do campo. Para isso, propomos como objetivo geral: analisar a gênese e o desenvolvimento do projeto de educação das escolas no/do campo no município de Amargosa, a partir dos determinantes históricos, políticos, econômicos e sociais, em relação ao uso da terra e modo de produção do final do século XVIII ao século XXI. Demonstramos, nesta tese, como a classe dominante de Amargosa, em toda sua história, apropriou-se da terra, dos meios e produção, e do poder político, e se impôs na organização das escolas do campo, primeiro pelos coronéis e, posteriormente, pela pequena burguesia local. Estes grupos oligárquicos utilizaram, precarizaram e comprometeram a docência no processo de escolarização, os trabalhadores da educação, no mais puro apadrinhamento e clientelismo, alinhando, assim, as escolas aos interesses políticos e ideológicos dos que detêm o capital. Esta tese possibilita afirmar que as escolas do/no campo de Amargosa, na sociedade de classes, estão em permanente disputa. A manutenção ou não das escolas no campo, a organização do espaço agrário e o desenvolvimento territorial podem ser desvelados a partir das determinações históricas. Esta é a principal contribuição da tese: romper com visões idealistas, romantizadas e neutras sobre a escola do/no campo e situá-la no cerne da disputa dos interesses de classes antagônicas – as oligarquias, os latifundiários, os proprietários rurais e a classe trabalhadora que defende a reforma agrária popular e a agroecologia.

Palavras-chave: 1. Educação no campo - Amargosa (BA) - Aspectos históricos. 2. Reforma agrária - Amargosa (BA) - Aspectos políticos.

LOMANTO NETO, Raul. School in/from the Countryside in Amargosa/BA: labor, organization of agrarian space and territorial development in dispute. Advisor: Celi Nelza Zulke Taffarel. Co-advisor: Tiago Rodrigues Santos. 2023. 411 s. ill. Thesis (Doctorate in Education) – Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2023.

## **ABSTRACT**

This thesis seeks to understand the schools and education in the countryside in Amargosa, analyzing the historical context and the social structure of various periods. We were guided by the Marxian methodological orientation, according to which, ultimately, prevails and are imposed, as necessities, as determinations of an economic nature, or else, in our analysis, supports the capitalist, slave-owning and semi-slavery mode of production under which Amargosa's territory and community were developed. The research goal is to understand Amargosa's wealthy elite from the end of 18th century to the 21st and the correlation between land appropriation, mode of production and associations with rural schools. Therefore, we propose as a general goal: analyze the origin and development of the educational project of schools in the countryside of Amargosa's community, based on historical, political, economic and social determinants, in relation to land use and the mode of production at the end of the 18th century to the 21st. We showcase, in this thesis, how the ruling class in Amargosa, throughout its history, seized the land, means of production, political power and imposed itself as the organization of rural schools, first through the crown and, subsequently, through the local bourgeoisie. These oligarchic groups have used, made precarious and compromised the teaching staff in the schooling process as well as the education workers in the purest patronage and clientelism, thus aligning schools with political and ideological interests of those who own the capital. This thesis makes it possible to state that schools in/out of Amargosa's countryside, in a society of classes, are in permanent dispute. Schools maintenance or not in the countryside, the organization of agricultural space and territorial development can be revealed from historical determinations. That is the main contribution of the thesis: to break with idealistic, romanticized and neutral visions of rural schools and to place them at the heart of the dispute between interests of antagonistic classes – the oligarchies, landowners, landlords and the working class that defends popular agrarian reform and agroecology.

Keywords: 1. Rural Education - Amargosa (BA) - Historical aspects. 2. Agrarian reform - Amargosa (BA) - Political aspects.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Mapa do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá (TIVJ), onde está inserido o município de Amargosa .....	57
<b>Figura 2</b> – Fotografia do autor realizando o levantamento de dados no Arquivo Público de Amargosa.....	59
<b>Figura 3</b> – Reunião com os Coordenadores Pedagógicos do campo, Diretores(as) dos Núcleos e Secretaria de Educação do Município de Amargosa .....	65
<b>Figura 4</b> – Encontro com os professores das escolas no campo de Amargosa, para apresentar a pesquisa, discutir o questionário individual.....	64
<b>Figura 5</b> – Reunião com as famílias dos usuários nas escolas no campo de Amargosa, com o trabalho de grupo utilizando dinâmicas de diagnóstico participativo .....	64
<b>Figura 6</b> – Reunião com grupo de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) participantes da pesquisa, discutindo o questionário e o apoio da categoria nos levantamentos de dados primários sobre a população rural.....	65
<b>Figura 7</b> – Mapa da divisão política-administrativa da Bahia, terço final do Século XIX, com a Vila de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa .....	77
<b>Figura 8</b> – Travessão, cerca construída na gestão de Dr. Raul Paranhos, separava as áreas de cultivos (Mata Atlântica), das áreas de soltura de animais (Caatinga), uma espécie de fundo de pasto, de uso comum para criação de animais e extrativismo. 87	
<b>Figura 9</b> – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: grilhões .....	90
<b>Figura 10</b> – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: gargantilha .....	90
<b>Figura 11</b> – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: tronco.....	90
<b>Figura 12</b> – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que	

consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: palmatória .....	91
<b>Figura 13</b> – Duplicata emitida pela Casa Paris na América que circulou como moeda em todo sudoeste da Bahia.....	107
<b>Figura 14</b> – Fotografia do Coronel Francisco de Almeida Sampaio, homem de poder e prestígio nos primórdios de Amargosa .....	114
<b>Figura 15</b> – Fotografia de Dr. Antônio Coimbra Espinheira, primeiro Prefeito negro de Amargosa, governou no período de 1926 a 1930 .....	117
<b>Figura 16</b> – Fotografia da primeira Escola de Amargosa, construída pelo Coronel Francisco de Almeida Sampaio no ano de 1901. A Escola foi demolida para construção do Fórum Dr. Salvio Martins.....	156
<b>Figura 17</b> – Fotografia mostrando que a prioridade nos investimentos era com a infraestrutura e embelezamento urbano. Na foto, o início da arborização da rua Rio Branco e sem calçamento, tendo ao fundo a antiga igreja de Amargosa, que será demolida com a construção da catedral.....	163
<b>Figura 18</b> – Fotografia mostrando que a prioridade nos investimentos era com a infraestrutura e embelezamento urbano. Na foto, poucos anos depois, a mesma rua, sem Igreja, com calçamento e novos postes e luminárias.....	163
<b>Figura 19</b> – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte, com a construção do Jardim que leva seu nome. Na foto, registro antes da construção do Jardim com o nome de Praça Manoel Vitorino .....	176
<b>Figura 20</b> – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte, com a construção do Jardim que leva seu nome. Foto, registro após a construção do Jardim, que hoje tem o nome de Jardim Lourival Monte.....	176
<b>Figura 21</b> – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte, com a construção do Jardim que leva seu nome. A Foto, demonstra aspectos iniciais da arborização urbana em Amargosa, na rua Conselheiro Dantas, com detalhes dos casarios coloniais.....	176
<b>Figura 22</b> – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte, com a construção do Jardim que leva seu nome. Na foto, registra os aspectos iniciais da arborização urbana em Amargosa, na rua Dr. José Gonçalves, atualmente, Avenida Lomanto Junior, com detalhe para os grandes armazéns e casarios coloniais .....	177
<b>Figura 23</b> – Fotografia de uma escola sendo construída na gestão de Dr. Raul Paranhos. Após a conclusão da obra, o prédio será doado para servir de sede da Lira	



Carlos Gomes. Atualmente é a sede da Loja Maçônica Luz e Fraternidade Amargosense.....	182
<b>Figura 24</b> – Fotografia de uma escola sendo construída na gestão de Dr. Raul Paranhos. Após a conclusão da obra, o prédio será doado para servir de sede da Lira Carlos Gomes. Atualmente é a sede da Loja Maçônica Luz e Fraternidade Amargosense.....	182
<b>Figura 25</b> – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Na foto, tem-se a estrada aberta de Amargosa a Milagres .....	183
<b>Figura 26</b> – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Na foto, registra-se a ponte construída no Riacho do Batuque, na mesma estrada .....	183
<b>Figura 27</b> – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. A foto evidencia aspectos dos cuidados com a área urbana, a esquerda o Cine Teatro Perola, onde hoje está localizada a Câmara de Vereadores .....	183
<b>Figura 28</b> – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Por fim, a foto apresenta a obra que o gestor se orgulhava como uma das marcas do seu governo, que foi a construção do Cristo no local onde existia anteriormente a primeira Igreja construída em Amargosa .....	184
<b>Figura 29</b> – Fotografias do mandato de Dr. Raul Paranhos. Na Foto, Dr. Raul Paranhos discursando no Coreto do Jardim, exaltando a vitória dos aliados na Segunda Grande Guerra, com detalhe ao fundo para os quadros de Getúlio Vargas e do interventor da Bahia .....	185
<b>Figura 30</b> – Fotografias do mandato de Dr. Raul Paranhos. Na Foto, chegada de D. Florencio Vieira em Amargosa, para assumir a Diocese, sendo saudado pelo Prefeito Dr. Raul Paranhos em 15/08/1942.....	185
<b>Figura 31</b> – Fotografia dos alunos e alunas em frente da escola particular, Educandário Coração de Jesus, que atendia aos filhos e filhas da elite e dos emergentes da classe média local e regional.....	191
<b>Figura 32</b> – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1942.....	191

<b>Figura 33</b> – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1943.....	192
<b>Figura 34</b> – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1944.....	192
<b>Figura 35</b> – Boletim dos alunos, com o resultado dos exames de avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1944.....	192
<b>Figura 36</b> – Fotografia do embelezamento urbano de Amargosa, a atual Praça do Bosque antes e depois do plantio das arvores. A foto apresenta a área antes da urbanização, que servia de pasto para os animais e, principalmente, para as tropas que traziam mercadoria para exportação via estrada de ferro.....	215
<b>Figura 37</b> – Fotografia do embelezamento urbano de Amargosa, a atual Praça do Bosque antes e depois do plantio das arvores. Na foto, a área já urbanizada e com o plantio recente das arvores, podendo-se visualizar a estação ferroviária, ponto de chegada e saída da cidade pelo trem .....	216
<b>Figura 38</b> – Fotografias das escolas construídas na década 1950, modelos de prédio de “construção extensível” concebido por Anísio Teixeira e projetado pelo arquiteto amargoense Diógenes Rebouças. Na foto, Escola no distrito de São Roque, atualmente fechada.....	219
<b>Figura 39</b> – Fotografias das escolas construídas na década 1950, modelos de prédio de “construção extensível” concebido por Anísio Teixeira e projetado pelo arquiteto amargoense Diógenes Rebouças. A foto, Escola Almeida Sampaio, na sede do município .....	219
<b>Figura 40</b> – Fotografia da construção do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Foto, construção da Escola Comercial de Amargosa, futuro Ginásio Estadual Pedro Calmon .....	230
<b>Figura 41</b> – Fotografia da construção do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Foto com destaque da construção do auditório do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Escola foi estadualizada em fevereiro de 1964 e recebe o nome do filho ilustre de Amargosa, oferecendo à época o ensino ginásial e o curso secundário de contabilidade.....	230
<b>Figura 42</b> – Fotografia de uma manifestação de rua que ocorreu no dia 15 de março de 1989, puxada pelas grandes centrais do Brasil e organizada em Amargosa pelo STR, APLB, MEB, ASSERV, CUT, CGT. ....	261
<b>Figura 43</b> – Modelo típico de escola construída na década de 1980 e 1990, com uma sala de aula e sanitários no fundo da construção, ao lado do depósito, uma área para	

fazer a merenda. Foto da Escola Municipal Profa. Cibelle Fonseca, construída no governo de Francisco Juventino de Sousa, situada no Pau Ferro I.....	262
<b>Figura 44</b> – Modelo típico de escola construída na década de 1980 e 1990, com uma sala de aula, sanitários no fundo da construção, ao lado do depósito, uma área para fazer a merenda. Na foto, a escola foi fechada e transformada em residência da família que cedeu o terreno .....	263
<b>Figura 45</b> – Escolas construídas pela EMATERBA e atualmente fazem parte do sistema de educação Municipal de Amargosa. Foto da Escola Dr. Armando Libório situada nas Três Lagoas .....	265
<b>Figura 46</b> – Escolas construídas pela EMATERBA atualmente fazem parte do sistema de educação Municipal de Amargosa. Foto da Escola Iraci Silva, situada na Comunidade do Córrego .....	265
<b>Figura 47</b> – Fotografia da escola fechada situada na comunidade da Baitinga, construída na gestão de Iraci Silva. ....	268
<b>Figura 48</b> – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola Maria Constância, situada na comunidade de Passagem do Lajedo. ....	272
<b>Figura 49</b> – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto 2 – Escola Deolina Maia Sales, situada na comunidade das Matas das Covas. ....	272
<b>Figura 50</b> – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola João Leal Sales, situada em Itachama. ....	273
<b>Figura 51</b> – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola Senador Josaphat Marinho, situada na comunidade do Córrego.....	273
<b>Figura 52</b> – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, a Fanfarra recepcionando a Comissão da UFBA, na entrada do Colégio Est. Pedro Calmon. ....	282
<b>Figura 53</b> – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, entrega ao Prof. Francisco Mesquita (UFBA), de dois volumes contendo 14 mil assinaturas colhidas na região, que endossavam o pedido de um <i>campus</i> da UFRB em Amargosa.....	282
<b>Figura 54</b> – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto da Comissão de Mobilização Local junto com o Ministro Waldir Pires (Controladoria-Geral	

da União – CGU) e dos deputados presentes na audiência, Zezeu Ribeiro (PT), Emiliano José (PT), Geraldo Simões (PT) e Javier Alfaya (PCdoB).....	282
<b>Figura 55</b> – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, Apresentação dos membros da Comissão de Mobilização Local.....	283
<b>Figura 56</b> – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola Willian D’Avila, antiga Tiradentes, no Timbó Grande. ....	288
<b>Figura 57</b> – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola Francisco Juventino de Souza, na Cambaúba....	289
<b>Figura 58</b> – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola do São Bento, no São Bento. ....	289
<b>Figura 59</b> – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da construção, à época, da Escola Julio Pinheiro, em Corta-mão.....	289
<b>Figura 60</b> – Prédios de funcionamento provisório do CFP/UFRB, em espaços cedidos pela Prefeitura Municipal de Amargosa.....	291
<b>Figura 61</b> – Prédios de funcionamento provisório do CFP/UFRB, em espaços cedidos pela Prefeitura Municipal de Amargosa.....	291
<b>Figura 62</b> – Exemplo de escolas construídas sem áreas para desenvolver atividades formativas na Educação do Campo. Foto da Escola Humberto e Elmano Castro, situada na Fazenda Timbó.....	331
<b>Figura 63</b> – Exemplo de escolas construídas sem áreas para desenvolver atividades formativas na Educação do Campo. Foto da Escola Neuza Cerqueira, situada na Comunidade do Ribeirão do Cupido .....	331
<b>Figura 64</b> – Foto da Escola Eraldo Tinoco, situada no Alto Seco, com infraestrutura razoável .....	332
<b>Figura 65</b> – Foto da Escola Josaphat Marinho, situada na Comunidade do Córrego, com infraestrutura razoável, sem área para desenvolver atividades do currículo do Campo .....	332
<b>Figura 66</b> –Foto da Escola João Leal Sales, situada na Comunidade do Itachama, com infraestrutura razoável, em área para desenvolver atividades do currículo do Campo. ....	332

<b>Figura 67</b> – Escolas no campo com infraestrutura razoável. Foto da Escola Geraldo Rezende, situada na Comunidade dos Barreiros com infraestrutura razoável, em área para desenvolver atividades do currículo do Campo .....	332
<b>Figura 68</b> – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa .....	333
<b>Figura 69</b> – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa .....	333
<b>Figura 70</b> – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa .....	333
<b>Figura 71</b> – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa .....	333
<b>Figura 72</b> – Mapa da Escola no Campo em Amargosa. ativas, fechadas e desativadas ao longo dos 149 anos, desde a criação da primeira na comunidade do Cavaco em 1878.....	349

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Delimitação da Sesmaria doada ao Capitão Apolinário Libório de Souza Feio, descrevendo a área onde em 1855 será implantada a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa .....	81
<b>Quadro 2</b> – Relação das maiores propriedades encontradas nos registros eclesiásticos realizados nos anos de 1856 a 1858, na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, atendendo ao Decreto de n.º 1318, de 30/01/1854 (Brasil, 1854), com o nome dos proprietários, localização dos imóveis e área descrita pelos declarantes .....	83
<b>Quadro 3</b> – Relação dos gestores municipais, desde primeiro intendente Antônio Friandes, no ano de 1891, com a elevação de vila a cidade de Amargosa, até a criação da Diocese em 1942. As datas em branco são devido à imprecisão nas datas dos mandatos, principalmente nos curtos mandatos do intendentes que substituam os titulares .....	112
<b>Quadro 4</b> – Relação de Escolas criadas por ano, localidade, professor(a), classe e número de alunos(as) e a fonte da informação, entre os anos de 1855, com a criação da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa até 1877 quando foi criada a Vila de Amargosa .....	131
<b>Quadro 5</b> – Relação das escolas criadas por ano, localidade, primeiros professores; intendente e a fonte da informação, até o ano de 1891, quando ocorreu a elevação para cidade .....	147
<b>Quadro 6</b> – Relação de Escolas criadas e existentes por localidade, professores, Intendente ou Prefeito e a fonte da informação entre os anos de 1891, com a criação da Cidade de Amargosa, até a chegada da Diocese na Bahia em 1942 .....	158
<b>Quadro 7</b> – Relação das escolas criadas no período do mandato de Otávio Ribeiro .....	207
<b>Quadro 8</b> – Relação dos gestores municipais entre as décadas de 1940 e 1960..	209
<b>Quadro 9</b> – Relação das escolas criadas pela Prefeitura Municipal de Amargosa nas décadas de 40 e 50 do século passado .....	211
<b>Quadro 10</b> – Relação dos gestores municipais, da década de 1960 ao ano de 1988 .....	232

<b>Quadro 11</b> – Relação dos gestores municipais, após a Constituição de 1988 até o ano de 2005 até o ano de 2005, quando foi implantado o Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia .....	261
<b>Quadro 12</b> – Relação dos gestores municipais, no período posterior a implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, quando o debate da Educação do Campo chega a Amargosa.....	293

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – População da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, conforme o Censo de 1872.....	137
<b>Tabela 2</b> – População da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, com os dados sobre instrução, diferenciando os que sabiam ler e escrever e os analfabetos, bem como o número de jovens em idade escolar, segundo o Censo de 1872.....	139
<b>Tabela 3</b> – População de Amargosa segundo Censo de 1890, com grau de instrução, conforme a etnia e gênero .....	155
<b>Tabela 4</b> – População por sexo e idade escolar na cidade de Amargosa, distritos e povoados mais importantes para o Censo de 1920 .....	165
<b>Tabela 5</b> – Número de escolas no/do campo no município de Amargosa (BA) funcionando nos anos entre 1968 a1978 .....	250
<b>Tabela 6</b> – Relação do número de discentes que acessaram aos diversos cursos de Licenciatura no Centro de Formação de Professores, desde a sua implantação até o 2o semestre 2022.2. Discriminando por curso: quantos concluíram, os que evadiram (cancelado) e os que evadiram (cancelado) e os que estão cursando (ativos) e o total de discentes que acessaram a Universidade .....	301
<b>Tabela 7</b> – Relação do número de discentes por município do Território de identidade do Vale do Jiquiriçá que acessaram aos diversos cursos de Licenciatura no Centro de formação de Professores, desde a sua implantação até o 2o semestre 2022.2.....	303
<b>Tabela 8</b> – Síntese da estrutura fundiária do Município de Amargosa, com os grupos divididos por áreas, relacionando por cada grupo o número de estabelecimentos e a área correlatas desses estabelecimentos .....	321



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Crescimento da População Urbana e do campo em Amargosa, nos censos de 2000; 2010 e 2020 respectivamente .....	323
<b>Gráfico 2</b> – Número de escolas criadas no campo em Amargosa, desde a primeira na Comunidade do Cavaco no ano de 1856, crescendo até chegar a 100 escolas em 1978 até os dias atuais com 22 escolas.....	347

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIAPA	Associação Comercial e Industrial de Amargosa
ACS	Agentes Comunitários de Saúde
AEABA	Associação dos Engenheiros Agrônomos da Bahia
AIB	Ação Integralista Brasileira
ANAC	Agência Nacional de Aviação Civil
ANL	Aliança Nacional Libertadora
APLB	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
ASSERV	Associação dos Servidores da Ematerba
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CADES	Campanha Nacional de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Centro Educacional de Amargosa
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CETA BAHIA	Movimento Estadual de Trabalhadores Assentados, Acampados e Quilombolas da Bahia
CETEB	Fundação Centro de Educação Técnica da Bahia
CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
CETEP	Centro Territorial de Educação Profissional do Vale do Jiquiriçá
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CFP	Centro de Formação de Professores
CGT	Confederação Geral dos Trabalhadores
CGU	Controladoria-Geral da União
CIRETRAN	Circunscrição Regional de Trânsito
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNEBC	Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo
CNP	Conselho Nacional de Pesquisa
CONARQ	Conselho Nacional de Arquivos
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

COOAMA	Cooperativa da Agricultura Familiar e Economia Solidária do Vale do Jiquiriçá
COOAMAR	Cooperativa Agropecuária de Amargosa
COPATA	<i>Compañia Pan-Americana de tabaco</i>
CREA - BA	Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DALA	Diretório Acadêmico Landulfo Alves
DIBRARQ	Diretório Brasil de Arquivos
DIREC	Diretoria regional de Educação
DIRES	Diretoria Regional de Saúde
EBDA	Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola
EdoC	Educação do Campo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMATERBA	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Bahia
EMC	Educação Moral e Cívica
EMU	Escolas de Múltiplo Usos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FACE	Faculdade de Ciências Econômicas
FACED	Faculdade de Educação
FAIBRA	Faculdade Integrada do Brasil
FAZAG	Faculdade Zacarias de Góes
FETAG-BA	Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado da Bahia
FIES	Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNTV	Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa
GEOGRAFAR	Grupo de Pesquisa a Geografia dos Assentamentos na Área Rural

GEPEC	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo
Grupo LUA	Lutar Unidos por Amargosa
HAPROL	Habilitação de Professores Leigos
IBC	Instituto Brasileiro do Café
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Instituto de Rádio e Difusão Educativa da Bahia
IES	Instituição de Ensino Superior
IFET	Institutos Tecnológicos de Educação, Ciência e Tecnologia
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudo Pedagógico
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPTU	Imposto Predial Territorial Urbano
JAC	Juventude Agrária Católica
JEC	Juventude Estudantil Católica
JIC	Juventude Independente Católica
JOC	Juventude Operária Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDA	Ministério de Desenvolvimento Agrário
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEB	Movimento de Educação e Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEI	Microempreendedores Individuais
MOBRAL	Movimento Brasileiro pela Alfabetização
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
ONG	Organização Não-governamental
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ação Articulado
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PDT	Partido Democrático Trabalhista

PEGADAS	Plano Popular Estratégico de Gestão e Afirmação Democrática para uma Amargosa Sustentável
PEGEP	Planejamento Estratégico para uma Gestão Participativa
PFL	Partido da Frente Liberal
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PL	Partido Liberal
PL	Partido Libertador
PMA	Prefeitura Municipal de Amargosa
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME	Plano Municipal de Educação
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PRONAF	Programa Nacional de Agricultura Familiar
PRONACAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSC	Partido Social Cristão
PSD	Partido Social
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
RAP	Reforma Agrária Popular
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEI	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
STTR	Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIVJ	Território de Identidade Vale do Jiquiriçá
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
UDN	União Democrática Nacional
UEFS	Universidade Federal de Feira de Santana
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União dos Estudantes do Brasil
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
<i>USAID</i>	<i>United States Agency of International Development</i>

## **NOTA PRÉVIA**

Os documentos originais manuscritos e impressos dos séculos XVII ao XIX foram transcritos sem nenhuma alteração quanto à ortografia, pontuação e acentuação gráfica. As abreviaturas não foram desdobradas. As citações de fontes transcritas ou publicadas a partir do século XIX foram atualizadas segundo o novo acordo ortográfico da língua portuguesa. As demais citações seguiram a mesma regra.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>34</b>
1.1 O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA PESQUISA A PARTIR DA PRÁTICA SOCIAL DO PESQUISADOR.....	44
1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	51
<b>1.2.1 Percursos, técnicas, instrumentos e procedimentos da pesquisa da pesquisa.....</b>	<b>56</b>
<b>1.2.2 Campo empírico da pesquisa .....</b>	<b>63</b>
<b>2 GÊNESE, DESENVOLVIMENTO E A CONSOLIDAÇÃO DA SOCIEDADE BURGUESA DE AMARGOSA .....</b>	<b>68</b>
2.1 TERRA E TRABALHO NA FORMAÇÃO DA ESTRUTURA SOCIOECONÔMICA DE AMARGOSA .....	78
<b>2.1.1 O início – a apropriação das terras dos povos indígenas .....</b>	<b>78</b>
<b>2.1.2 A expropriação do trabalho através da mão de obra escravizada e da semiservidão na formação da estrutura socioeconômica em Amargosa ...</b>	<b>88</b>
2.2 A CONSOLIDAÇÃO DA ESTRUTURA SOCIAL BURGUESA DE AMARGOSA: O SURGIMENTO DOS CORONÉIS E A CONSTRUÇÃO DA PEQUENA SÃO PAULO .....	104
<b>3 AS PRIMEIRAS ESCOLAS DE AMARGOSA: ENTRE A TUTELA DOS CORONÉIS E A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA.....</b>	<b>119</b>
3.1 A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO CAMPO, NA FREGUESIA DE NOSSA SENHORA DO BOM CONSELHO DE AMARGOSA, NA PROVÍNCIA DA BAHIA, NO BRASIL COLÔNIA E BRASIL IMPÉRIO .....	120
3.2 DE VILA DE AMARGOSA À DITADURA DO ESTADO NOVO: A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO CAMPO SOB O MANTO DOS CORONÉIS E A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA .....	142
<b>4 AS ESCOLAS NO CAMPO DA CIDADE JARDIM: AS PERIPÉCIAS DA EDUCAÇÃO, ENTRE OS ANOS DE 1940 E 2005 .....</b>	<b>195</b>
4.1 DO APOGEU DA CIDADE JARDIM À ILHA DE ARCAÍSMO: A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO/DO CAMPO ENTRE 1940 E 1960 .....	196
4.2 A ILHA DE ARCAÍSMO, AS ESCOLA NO/DO CAMPO E A EDUCAÇÃO EM AMARGOSA ENTRE OS ANOS 1960 E 1988 .....	222



4.3 O FIM DA DITADURA MILITAR E A GARANTIA DOS RECURSOS PARA FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO – SINAIS DE NOVOS TEMPOS: 1988 A 2005 .....	257
<b>5 OLHARES CONTEMPORÂNEOS: A CHEGADA DA UFRB/CFP E A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM AMARGOSA: AS ESCOLAS NO/DO CAMPO, REALIDADE, CONFLITOS E CONTRADIÇÕES FRENTE AOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES – 2006 A 2016 .....</b>	<b>279</b>
5.1 AS ESCOLAS NO/DO CAMPO EM AMARGOSA APÓS A CHEGADA DA UFRB – 2006 A 2016 .....	279
5.2 REALIDADE, CONFLITOS E CONTRADIÇÕES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO MUNICÍPIO DE AMARGOSA.....	306
5.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA CONSTRUIR A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A AGROECOLOGIA E A REFORMA AGRÁRIA POPULAR EM AMARGOSA.....	344
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>361</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>367</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO NAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>393</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO NAS ENTREVISTAS ENTREVISTA COM GESTORES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE AMARGOSA .....</b>	<b>397</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO NAS ENTREVISTAS COM MORADORES DAS COMUNIDADES DO CAMPO E PESSOAS IDOSAS QUE RESIDIRAM NO CAMPO .....</b>	<b>400</b>
<b>APÊNDICE D – LISTA DAS ESCOLAS NO CAMPO EM AMARGOSA, ATIVAS, FECHADAS, DEMOLIDAS E SEM VESTÍGIOS AO LONGO DOS 145 ANOS, DESDE A CRIAÇÃO DA PRIMEIRA NA COMUNIDADE DO CAVACO EM 1878. EM NEGRITO AS ESCOLAS ATIVAS POR NÚCLEO ADMINISTRATIVO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO .....</b>	<b>402</b>
<b>ANEXO A – ABAIXO ASSINADO DE PROPRIETÁRIOS DE ESCRAVOS DE AMARGOSA, PROTESTANDO CONTRA A ABOLIÇÃO DA ESCRAVIDÃO E REQUERENDO AO IMPÉRIO UMA LEI COMPLEMENTAR QUE GARANTA A INDENIZAÇÃO PELA “EXPROPRIAÇÃO QUE SEM A SUA ACQUIESCENCIA SOFRERAM”.....</b>	<b>407</b>

<b>ANEXO B – ATO DE CRIAÇÃO DATADO DE 19 DE JUNHO DE 1891, ASSINADO PELO ENTÃO GOVERNADOR DO ESTADO DA BAHIA, JOSÉ GONÇALVES DA SILVA. ESSE ATO, PORÉM, SÓ FOI EFETIVADO EM SESSÃO SOLENE DO CONSELHO MUNICIPAL, REALIZADA EM 02 DE JULHO DE 1891 .....</b>	<b>410</b>
<b>ANEXO C – CÓPIA DO JORNAL O IMPARCIAL” COM A SEGUINTE NOTÍCIA: OS PROGRESSOS DE AMARGOSA - A PROFÍCUA ADMINISTRAÇÃO DO CORONEL FRANCISCO VAZ COSTA .....</b>	<b>411</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), área de concentração Educação, Cultura Corporal e Lazer, da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e compõe o coletivo de trabalhos do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo (GEPEC). Portanto, é no conjunto do coletivo GEPEC que o presente estudo se insere e tem como objeto de investigação as escolas no/do campo, tendo como ponto de partida a prática social, modo de produção, espaço agrário, trabalho, desenvolvimento territorial e a organização escolar do campo no município de Amargosa, localizada no estado da Bahia.

O problema da pesquisa surge da prática social no campo político, científico e educacional, ao longo da trajetória do pesquisador, professor, extensionista, consultor e militante político. Neste percurso, as atividades desenvolvidas pelo pesquisador sempre estiveram atreladas aos processos de formação e educação dos povos do campo e na construção (de políticas públicas para a classe trabalhadora) ou formação política junto à classe trabalhadora brasileira, seja como militante estudantil, político e sindical, na docência e nas organizações não governamentais no território do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá, especialmente, no município de Amargosa.

Neste percurso, mais recentemente, em 2014, como professor no Magistério Superior Federal no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), atuando no curso de Licenciatura em Educação do Campo – Área do Conhecimento: Ciências Agrárias e no curso Superior de Tecnólogo em Agroecologia, financiado pelo Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA). O papel de docente na universidade está articulado aos caminhos percorridos na história de vida e profissional do pesquisador, cheio de contradições, de singularidades e de perspectivas coletivas ligadas aos povos do campo e com a educação dos/as trabalhadores/as do campo.

Vivemos numa época de uma crise histórica sem precedentes, que afeta todas as formas do sistema do capital e não apenas o capitalismo. Ricardo Antunes (2011), na introdução da obra de Mészáros (2011), afirma:

[...] qualquer tentativa de superar esse sistema sócio metabólico que siga a **linha de menor resistência do capital**, que se restrinja à esfera **institucional e parlamentar**, está fadada à derrota. Em contrapartida, apenas uma política radical e extraparlamentar reorientando radicalmente a estrutura econômica poderá ser capaz de destruir o sistema de domínio social

do capital e sua lógica destrutiva (Antunes, 2011 *apud* Mészáros, 2011, p. 16, grifos do autor).

Apesar dos alertas sobre os imensos perigos que surgem no horizonte, não basta negá-los, necessitamos enfrentá-los com todos os meios ao nosso alcance.

Mészáros (2011), Montoro (2016) e Pagotto (2022), entre outros autores, afirmam que o sistema capitalista é um sistema em crises e ajustes estruturais constantes; são elas econômicas, sociais, políticas, ambientais e são tão profundas que até mesmo os defensores mais entusiasmados já as admitem cabalmente e plenamente.

Maia (2002) alerta que estes defensores, em sua maioria intelectuais orgânicos do capital, sempre trabalharam para manter este sistema que garante a propriedade privada dos meios de produção e, para isso, elaboraram e reelaboram inúmeras ideologias para sua manutenção. O mesmo autor, afirma que as ideologias são expressas por termos diversos, como: crise da sociedade do trabalho, globalização, pós-modernidade, entre outros, que têm o único intuito de perpetuar a exploração do trabalho pelo capital e pelo Estado que, em grande medida, tentam justificar e naturalizar o regime que atualmente apresenta-se em uma fase maníaca de acumulação financeira.

É preciso compreender que as convergências das crises que vivemos na atualidade não são um somatório de crises, econômica, política, social ambiental e de valores, mas a intensificação recíproca entre elas (Pagotto, 2022, p. 17). Vive-se, atualmente, o aprofundamento da crise capitalista sob a égide do neoliberalismo, enquanto modelo político e econômico cuja implementação data da década de 1970 do século XX, e que busca desmontar o Estado de bem-estar social ou suas variantes em cada país (Pagotto, 2022, p. 16).

O neoliberalismo tem causado fortes impactos no campo político, econômico e de valores. Segundo entendimento de Pagotto (2022):

[...] o avanço neoliberal, no campo econômico, aliado ao autoritarismo, no campo político, e ao conservadorismo, no campo cultural e religioso, criou um cenário regressivo para a conquista e consolidação de direitos, não raro à revelia da legislação vigente, permitindo o avanço do capital e da lógica de mercado privatista em todas as esferas da vida, inclusive na própria área social, rompendo com a lógica da responsabilidade do Estado como garantidor de direitos (Pagotto, 2022, p. 43).

A cada dia se agudizam mais as contradições e se estreitam os limites internos do capitalismo, mesmo nas versões mais agressivas das tentativas de reformá-lo e perpetuá-lo, como o neoliberalismo. Nesses últimos anos, constatamos, sim, a

extrema concentração da riqueza, mesmo com a pandemia de Covid-19, na qual os ricos ficaram mais ricos às custas da classe trabalhadora, que paga por essa acumulação. O que constatamos no mundo e no Brasil, em particular, foi um Estado incapaz de mobilizar recursos para vencer o vírus em tempo hábil, caracterizado por políticas protecionistas ao grande capital, cujo resultado se materializa no aprofundamento das mazelas sociais, com o aumento da miséria, do desemprego, a falta de moradia e a devastação ambiental.

Corroboramos com Pagotto (2022):

O liberalismo e o neoliberalismo, em seu núcleo constitutivo são antidemocráticos, não há dúvidas. Ambos rechaçam por princípio a participação popular na tomada de decisões políticas. E o fazem porque entendem que essa participação ameaça, potencialmente, os interesses econômicos da burguesia, classe social intimamente vinculada à construção das teorias e dos regimes liberais (Pagotto, 2022, p. 45).

Está evidente que não estamos vivendo uma ordem capitalista pós-moderna, mas, sim, um momento máximo da exploração da classe trabalhadora pelos detentores do capital – na sua fase mais brutal do imperialismo, que é o neoliberalismo.

No Brasil, a crise foi agravada com o golpe de 2016, que destituiu a Presidenta eleita Dilma Rousseff, e com isso, se acentuaram os problemas políticos, sociais, científicos e educacionais no Brasil. E que sofre um aprofundamento desse golpe, passando pelo governo Temer e sob o comando da extrema direita, no governo eleito em 2018, do Capitão Jair Messias Bolsonaro, com viés, segundo Taffarel e Neves (2019), ultraconservador, fundamentalista religioso, neoliberal, protofascista, a-científico, a-histórico e acrítico. O governo Bolsonaro que foi responsável por uma crise sem precedentes na história do Brasil nas áreas sanitária, educacional, ambiental, econômica e política, decorrente da desestruturação e falta de investimentos em políticas públicas nas diversas áreas, com forte contingenciamento de recursos na saúde, assistência social, educação, ciência e tecnologia, meio ambiente e na infraestrutura.

Foi difícil enfrentar essa realidade, onde o desmonte do estado implementado por um governo fascista, responsável por mais de 700 mil mortes causada pela pandemia de Covid-19, com a sociedade civil desarticulada pelo distanciamento e isolamento social. Segundo Taffarel e Neves (2019), esse desmonte interessa ao modelo de desenvolvimento neoliberal, que beneficia o latifúndio, o agronegócio, em detrimento de um projeto de nação cujas bases estão assentadas em princípios da

economia socialista, onde o ser humano, sua vida, seu modo de produção e reprodução, suas relações com a natureza que lhe garantem a vida e a relação com outros seres humanos não está pautada na propriedade privada, na lógica do lucro e da concentração de riquezas nas mãos de poucos em detrimento do bem-estar da maioria.

Mesmo com a esperança retomando os corações de milhões de brasileiros, com a eleição e início do governo do Presidente Lula, retomando projetos e pautas abandonados pelo governo negacionista anterior, o momento exige muito estudo, pesquisa, articulação e mobilização entre os setores progressistas no Brasil e no mundo, frente à horda neonazista.

O momento histórico atual exige, também, pesquisar as escolas que estão no campo, que estão em disputa e que foram e são acessadas pelos povos do campo, no município de Amargosa, a partir da condição concreta da escola pública; da escola que recebe a quase totalidade dos(as) filhos(as) dos(as) trabalhadores(as). É importante esse destaque pelo reconhecimento da necessidade formativa deste público, seja no âmbito do atendimento às suas necessidades imediatas e mediatas de existência como seres humanos marcados por uma condição de classe, a de que tal como seus pais serão também trabalhadores. É deste ponto de vista que nos interessa investigar as escolas no/do Campo no *lócus* de Amargosa.

A escolha do município de Amargosa, como área de investigação, decorre do conjunto de experiências particulares já citadas, mas, principalmente, por ser também o município que abriga o Centro de Formação de Professores (CFP), da UFRB, local de atuação do pesquisador no curso de Licenciatura em Educação do Campo e onde está presente o Mestrado Profissional em Educação do Campo. É seguindo essa orientação que entendemos ser necessário investigar a escola no/do campo no município de Amargosa, considerando as disputas históricas e implicações das contradições socioespaciais postas pelo modo de produção capitalista, em específico as conflitualidades decorrentes da Questão Agrária e agrícola para as escolas no/do campo.

Reconhecemos os limites da escola pública na ordem do capital que, financiada e organizada pelo Estado, está submetida a sua política formativa e seus objetivos para a formação dos(as) trabalhadores(as), de manutenção do *status quo* vigente e amortecimento dos confrontos entre as classes sociais distintas (Freitas, 2003). Porém, isso não se desenvolve sem resistências e contradições; consideramos

relevante compreender a escola a partir da realidade na qual está inserida, para, então, extrair da matriz científica da história tendências e projetos que possam ser nela implementadas que efetivamente contribuam para a elevação do padrão cultural e da consciência dos(as) trabalhadores(as) a respeito de sua condição de classe.

O que afirmamos encontra resguardo nas formulações de Saviani (2013), quanto aos elementos que indicam a função social da educação escolar:

(I) elevar o nível cultural das classes populares, e aqui se encontra a importância fundamental da educação escolar; (II) fazer a crítica da concepção dominante, isto é, as ideologias da classe burguesa; (III) trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido, o bom senso, e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares (Saviani, 2013, p. 3-4).

No *lócus* da pesquisa, Santos, E., (2017) aponta como a realidade atual é marcada pelo descaso com a qualidade da educação ofertada aos povos do campo, apresentando problemas históricos excludentes que são engendrados contra esses povos:

[...] analfabetismo, evasão escolar, defasagem idade-série, reprovação, conteúdos inadequados, professores com contratos temporários, ausência de valorização dos professores, ausência de programas de formação continuada específica à realidade do campo, políticas de fechamento de escolas, baixo índice de matrícula no ensino fundamental anos finais e no ensino médio, política de transporte descontextualizado, inexistência de políticas voltadas a educação infantil, escolar que estimula a retirada de crianças, adolescentes e jovens do campo, estruturas físicas precárias e sem condições de funcionamento, currículo e calendário escolar inadequados, escolas isoladas, entre outros inúmeros problemas (Santos, E., 2017, p. 140).

Segundo Jesus (2015), constata que a partir dos levantamentos realizados pelos planos de planejamento participativos de Amargosa, nos últimos anos, o êxodo do(a) agricultor(a) familiar camponês(a) tem sido intenso, comunidades inteiras onde havia a prevalência da agricultura camponesa estão desaparecendo, o que implica diretamente na organização das escolas no/do campo em termos dos seus currículos e, conseqüentemente, na natureza dos processos de ensino e de aprendizagem nelas desenvolvidos.

Como professor da UFRB, fui instigado a compreender, explicar e buscar meios de transformar esse estado de coisas. Por orientação metodológica, julgamos necessário recorrer à história como matriz científica para avançar na compreensão da escola no/do campo na atualidade em Amargosa.

Buscamos identificar através da gênese, da dinâmica do desenvolvimento histórico da sociedade burguesa de Amargosa, as contradições que atravessam e se

expressam como problemas das escolas no/do campo. Somente assim foi possível desvelar como se constituiu a escola e a educação no/do campo na cidade.

Necessário se fez também o aprofundamento, nesta pesquisa, da análise sobre a realização daquela que Saviani (2013, p. 3-4) postula como função precípua da escola, desvelando a real função social que têm exercido, historicamente as escolas no/do campo em Amargosa, com vistas a compreender se, efetivamente, essas escolas públicas cumprem as suas finalidades sociais e se atendem às demandas formativas da classe trabalhadora.

Nesse sentido, partimos de uma concepção de escola concreta, “síntese de múltiplas determinações”, composta por sujeitos que necessitam de um aparato formativo particular, rico em suas múltiplas possibilidades, e que permita a assimilar os conhecimentos e ferramentas que os instrumentalize na compreensão da realidade histórica concreta, condição fundamental para a sua transformação.

Neste debate é necessário entender como se desenvolveram as escolas rurais. Diversos autores já escreveram sobre a educação rural no Brasil, no entanto, destaco o que escreveu Taffarel (2011):

A educação rural caracterizou-se pela: a) negação dos agricultores enquanto sujeitos de direitos, de cultura e de conhecimentos relacionados ao trabalho com a terra; b) domesticação dos professores e filhos dos agricultores para incorporar o modelo agrícola norte-americano; c) controle da força de trabalho para não abandonar o campo de vez, gerando conflitos nas áreas urbanas; d) instrumento de exclusão social e escolar por reproduzir modelo europeu, cultura urbana, de classe média branca (Taffarel, 2011, p. 7).

Muito recentemente, por volta dos anos de 1980, a sociedade articulada em movimentos sociais, especialmente, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), começam a discutir a construção de políticas públicas para a população do campo, propondo ao poder público uma educação desvinculada do modelo urbano-industrial-capitalista. Surge, então, a Educação do Campo há 25 anos, segundo Molina e Santos (2022), gestada no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA (1997), ocorrido na Universidade de Brasília, e partejada na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – I CNEBC (1998) (Molina e Santos, 2022, p 3).

Assumimos, nesta pesquisa, a distinção do uso das proposições “do” e “no” para nos referirmos ao objeto, anuentes conforme Caldart (2004):

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde



vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2004, p. 149 -150).

Após a contextualização das escolas de Amargosa, definimos se a educação realizada está no campo ou é do campo, conforme estabelecido pelos marcos normativos e movimentos sociais nesse município.

Compartilhamos em todo o trabalho uma preocupação de classe social no que diz respeito à formação da classe produtora da riqueza; dos sujeitos, potencialmente transformadores da realidade social vigente, no município de Amargosa, onde é real a concentração da terra, a crescente expansão do capital com base da pecuária de corte (agronegócio), a exploração da força de trabalho e as fragilidades de organização dos movimentos sociais.

Portanto, toda a investigação pautou-se no contexto histórico da sociedade e na estrutura social das diversas épocas, como mostrava Karl Marx nas suas análises explorando os conflitos entre as classes, as relações sociais, conectando-as com as estruturas sociais, culturais e políticas. Guiamo-nos pela orientação metodológica marxiana, segundo a qual, em última instância, prevalecem e se impõe como necessidades as determinações de caráter econômico, o que em nossa análise aponta para o modo de produção da vida sob o qual se desenvolveu o território e o município de Amargosa. Portanto, toda análise passa, primeiramente, pela questão do modo de produção.

Nesse contexto, levantamos os seguintes questionamentos: considerando a gênese, o desenvolvimento e a consolidação da sociedade burguesa em Amargosa, qual a realidade das escolas no/do campo e sua organização escolar? Quais os determinantes político-econômico-sociais que concorreram para a abertura e o fechamento das escolas no/do campo no município de Amargosa? A função social das escolas no/do campo em Amargosa teve e tem mediações e contradições com o modelo de desenvolvimento implementado pela burguesia local? Ao longo do período histórico de formação do município de Amargosa, quais os nexos e relações envolvem as questões agrárias (reforma agrária) e questões agrícolas (agroecologia)?

O problema específico da pesquisa se situa no seguinte questionamento: quais as mediações e contradições da função social das escolas do/no campo em Amargosa frente ao modelo de desenvolvimento implementado pela burguesia local?

O objeto desta pesquisa é compreender a sociedade burguesa de Amargosa do final do século XVIII ao século XXI e sua relação com a apropriação da terra, modo de produção e nexos com as escolas no/do campo. Para isso, propomos como objetivo geral: analisar a gênese e o desenvolvimento do projeto de educação das escolas no/do campo no município de Amargosa, a partir dos determinantes históricos, políticos, econômicos e sociais, em relação ao uso da terra e modo de produção do final do século XVIII ao século XXI.

Os objetivos específicos nortearam a divisão da tese em capítulos, sendo eles: a) compreender o processo de formação histórica do município de Amargosa, considerando, como ponto de partida, a terra e o trabalho, desde a apropriação das terras dos povos indígenas, a implementação do modo de produção escravo/capitalista e na semisservidão, para estabelecer os nexos com a educação no/do campo; b) analisar, por períodos históricos, tendo por base os determinantes político-econômico-sociais, como se processou a abertura e o fechamento das escolas, a organização escolar, a influência exercida pelas escolas religiosas; c) analisar a educação e as escolas no/do campo no município de Amargosa, após a criação da UFRB/CFP, levando em conta a realidade, os conflitos, as contradições, os desafios e as possibilidades, tendo por base a Agroecologia e a Reforma Agrária Popular, entendendo-as como construções humanas, sociais e como formação para os filhos e filhas do campesinato em Amargosa.

Para o desenvolvimento do trabalho, foi utilizado o método de análise marxista do processo histórico e social, não se restringindo à questão econômica ou ao processo de evolução, como se fossem etapas a serem cumpridas. Buscamos entender, nas contradições, como se deu a gênese, o desenvolvimento e a organização da sociedade burguesa em Amargosa e sua correlação com a abertura e fechamento das escolas no campo, a educação, a organização escolar, a função social das escolas no/do campo e como essas escolas estão relacionadas às questões agrárias (Reforma Agrária) e agrícolas (Agroecologia).

Para maior compreensão da realidade local, realizou-se entrevistas e/ou questionários sobre o foco do estudo. Nas entrevistas, estão alguns grupos de trabalho formais da Prefeitura, a exemplo dos agentes comunitários de saúde que atuam no campo, professores e servidores da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente de Amargosa.

Na sociedade civil, entrevistamos representante do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) – entidade ligada à Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado da Bahia (FETAG-BA) – pela importância na mobilização, organização de parte das populações do campo e na sua origem nas lutas das comunidades eclesiais de base e do Movimento de Educação e Base (MEB). Também foram entrevistados representantes da Cooperativa da Agricultura Familiar e Economia Solidária do Vale do Jiquiriçá (COOAMA), de associações do campo, associação de pais e mestres, Conselhos Escolares, bem como representação estudantil e moradores mais velhos em algumas comunidades, com escolha a partir das escolas do município.

A tese está estruturada em seis capítulos. No capítulo introdutório, apresenta-se o contexto sócio-histórico da pesquisa a partir da prática social, os procedimentos metodológicos e seus elementos estruturantes.

O segundo capítulo discute, a partir dos determinantes históricos, políticos, econômicos e sociais, como ocorreu a consolidação da sociedade burguesa de Amargosa, com a formação da superestrutura pelos detentores da terra, riqueza e poder, nos primórdios da cidade. Estes homens buscavam se distinguir dos que detinham os títulos da nobreza à época através da aquisição do título de Coronel da Guarda Imperial – período histórico onde o mandonismo e o clientelismo vão ser determinantes na implantação de uma cultura de medo e silenciamento na sociedade.

Discute-se como se deu o desenvolvimento das forças produtivas na formação da infraestrutura social, primeiro com a apropriação das terras dos povos indígenas pelos colonizadores, antes de 1855, e através da expropriação do trabalho escravizado e semiservil na formação da sociedade burguesa, estabelecendo, assim, os nexos com a educação, a abertura das escolas do campo e os fatores que concorreram para o seu fechamento em todos os períodos históricos, entre 1855 e 2016. Este capítulo serve de base para a compreensão da organização da educação e criação das escolas em Amargosa.

O terceiro capítulo, com o título “As primeiras escolas de Amargosa: entre a tutela dos coronéis e a influência da igreja” analisa o momento da criação das primeiras escolas na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa, até a Ditadura de Vargas na década de 1940 – período de criação de poucas escolas, que serviram para atender aos filhos e filhas dos produtores de café.

O quarto capítulo realiza análises sobre os processos históricos, políticos, econômicos, sociais que marcaram a cidade, nas décadas de 1940 a 1960, 1960 a 1988 e 1988 a 2005. Este foi um período em que a educação e as escolas tiveram uma forte influência da religião cristã católica, após a implantação da Diocese de Amargosa, com a criação da Escola Santa Bernadete e a formação das normalistas.

O quinto capítulo se constitui enquanto uma análise da educação no campo e das escolas situadas no campo em Amargosa na atualidade – período compreendido da implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no ano de 2006, até o ano de 2016; portanto, 10 anos da UFRB em Amargosa, que data o início dos debates sobre a Educação do Campo, como proposto pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros movimentos sociais, após a chegada de alguns professores que militaram na Educação do Campo junto a tais movimentos.

Discute-se a realidade, os conflitos e as contradições da educação no/do campo no município de Amargosa e se busca analisar o contexto da abertura e fechamento das escolas, a função social, a organização educacional e a relação de atendimento (ou não) da infraestrutura ao currículo. Faz-se uma análise dos desafios e possibilidades para construir a Educação no/do Campo, tendo por base a Questão Agrícola e Agrária, entendendo a Agroecologia e a Reforma Agrária Popular em Amargosa como determinantes para enfrentar a questão do fechamento das escolas, a formação dos docentes, a questão do êxodo e a possibilidade da construção de uma proposta de educação no/do campo como política pública.

No sexto capítulo, estão as considerações que reconhecemos não como considerações finais, mas como o entendimento dos limites da pesquisa e onde se colocam reflexões para futuras investigações.

Defendemos a tese de que o modo de produção capitalista-escravista, agregado à semiservidão, norteador da consolidação da produção e formas de uso da terra pela burguesia de Amargosa, revela uma concentração de terra e a nega para quem nela trabalhava. As escolas no campo surgem como tentativa de perpetuação do poder das elites locais, com base educacional fundada nos paradigmas produzidos pelo *modus operandi*, atinente ao pensamento idealista, cristão, fenomenológico, existencialista e com valorização do urbano em relação ao rural. A defesa e construção da educação para além do capital faz com que emerja outra forma de desenvolvimento territorial, revelando nexos e relações com as possibilidades formativas das escolas

no/do campo em sua função social, ao tratar o conhecimento sistematizado pela humanidade, as questões agrárias (reforma agrária) e questões agrícolas (agroecologia), na perspectiva da formação omnilateral e da emancipação humana.

### 1.1 O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA PESQUISA A PARTIR DA PRÁTICA SOCIAL DO PESQUISADOR

Estabelecemos como ponto de partida dessa trajetória o ano de 1975, com o ingresso na Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), momento de tensão e retomada das lutas por democracia na sociedade brasileira e reorganização do movimento estudantil, fortemente abalado pelos aparelhos repressivos do estado, amparados no Decreto-Lei nº 477 de 1969 (Brasil, [1969c]). Esse decreto foi aplicado ao estudante Armando Rosa, da Escola de Agronomia de Cruz das Almas, por ter participado do 30º Congresso Estudantil de Ibiúna, realizado na clandestinidade pela União dos Estudantes do Brasil (UNE). Como punição, Armando Rosa foi afastado da Escola de Agronomia e ficou proibido de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de três anos.

As universidades estavam sob forte perseguição política aos seus professores, servidores e estudantes com formação marxista ou que se opusesse à Ditadura Militar. A Reforma Universitária – Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (Brasil, 1968b), já implantada, teve como propósito a privatização do ensino superior para que as instituições de ensino desta natureza formassem mão de obra para o mercado e para manter o controle político das universidades públicas brasileiras, criando meios para evitar manifestações contrárias ao regime ditatorial.

No entanto, para cada ação existem reações contrárias. Com a forte repressão do sistema político, a sociedade brasileira retoma o processo de organização e luta contra o regime de exceção vigente. A repressão do aparato de estado ditatorial não impediu a resistência estudantil, pautada nesse momento com as lutas por dentro da universidade e ganhando as ruas reivindicando liberdades democráticas, pelo fim das prisões e torturas do aparato repressivo da Ditadura e do AI-5, pela anistia ampla geral e irrestrita, defesa do ensino público e gratuito, em todos os níveis, e mais recursos para a universidade.

Foi nesse contexto que o pesquisador se engaja e participa ativamente da vida acadêmica e política da universidade, atuando no movimento estudantil, inclusive,

com mandato de secretário no Diretório Acadêmico Landulfo Alves (DALA) em 1979. Nesse processo formativo, forja-se a tomada de consciência dos problemas políticos e como devemos enfrentar o estado autoritário implantado no Brasil.

No processo formativo de militância estudantil, um momento rico foi quando realizamos a primeira greve na Escola de Agronomia da UFBA, após o Congresso de Ibiúna. O movimento estudantil universitário de Cruz das Almas paralisou as aulas e atividades durante todo segundo semestre de 1977. Essa greve culmina na invasão do *campus* da Escola de Agronomia, na manhã de 21 de novembro de 1977, por policiais armados de metralhadoras e bombas de gás lacrimogêneo. A ocupação militar fora solicitada pelo Reitor Augusto Mascarenhas, sob o pretexto de garantir aos estudantes não grevistas o acesso às salas de aula.

A consequência imediata da intervenção brutal no *campus* de Agronomia foi a adesão à greve de Cruz das Almas dos alunos da UFBA em Salvador, nas unidades de Geociências, Instituto de Física e Economia. Em Cruz das Almas, a greve prosseguiu após a intervenção com adesão total dos estudantes do *campus*. Como punição e visando inibir outras manifestações, o Conselho Universitário aprovou uma resolução reprovando, por falta, todos os alunos da Escola de Agronomia da UFBA nas disciplinas do segundo semestre de 1977. A greve dos estudantes de Agronomia tinha como pauta as demandas políticas e específicas para a escola de Cruz das Almas, como: contratação de professores efetivos, realização de trabalhos de pesquisa e extensão pelos professores, reforma dos prédios, biblioteca, laboratórios, residências estudantis e do restaurante universitário, que estavam sucateados. Essa luta justa teve o reconhecimento posterior do próprio Ministério de Educação e Cultura (MEC), quando, nos anos de 1980, conquistamos as reformas dos prédios citados.

Os estudantes militantes desse movimento estudantil à época conquistaram um apelido dos setores conservadores que marcou a escola de Agronomia da UFBA, “os Tupamaros” (em referência ao grupo guerrilheiro do Uruguai), primeiro pela aparência, a imensa maioria dos estudantes eram barbudos e as estudantes com trajés e roupas com características dos povos latinos, bem como pela posição política radicalizada do grupo que coordenava o diretório acadêmico – seja na condução do movimento estudantil ou mesa de negociação, éramos inflexíveis, não podíamos renunciar nenhuma das demandas imediatas.

Além da luta política, não descuidávamos das cobranças nas melhorias da infraestrutura da universidade pública e sempre questionávamos nossa formação, que

era inteiramente baseada nos pressupostos da Revolução Verde, com uma forte percepção reducionista do desenvolvimento. As tecnologias estudadas e pesquisadas estavam associadas a modelos de crescimento econômico que contribuíram e contribuem para a manutenção de estruturas de dependência da agricultura das tecnologias industrializadas de adubos químicos, mecanização, sementes melhoradas, agrotóxicos etc., ou seja, uma concepção conservadora da Agronomia.

Para fazer contraponto ao modelo positivista dos setores dominantes da média e grande produção (agronegócio), no Diretório Acadêmico discutíamos a importância da reforma agrária e que nosso aprendizado na Agronomia pudesse abranger um modelo de desenvolvimento no qual o modo de produção agrícola estivesse focado na agricultura camponesa (à época chamada de pequena produção), levantando, ainda, a preocupação com a conservação e preservação do meio ambiente.

Nesse período, já buscávamos apoio de professores e pesquisadores, em outras unidades de ensino, a exemplo dos professores José Lutzenberger, Luiz Carlos Pinheiro Machado, Sebastião Pinheiro e da professora Ana Maria Primavesi, que trabalhavam com a Agricultura Alternativa e com o discurso social que fazia fortes críticas ao processo de modernização na agricultura brasileira, propondo, à época, uma agricultura de base ecológica. Recebemos outro apelido: os "bichos grilo".

Logo após a graduação em 1979, o pesquisador ingressa por Concurso Público na Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Bahia (EMATER-BA), em junho de 1980, trabalhando em diversos municípios da Bahia como extensionista. Em 1991, o governo do estado realizou a reestruturação dos órgãos de extensão e pesquisa na Bahia criando uma única instituição, a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA), na qual continua sua trajetória profissional. Nessas instituições acumula experiências nas diversas áreas do conhecimento agrônomo, a exemplo da extensão rural, ciências do solo, fitotecnia, engenharia rural, zootecnia e, nos anos finais da década de 1990, quando se dedica a estudar agroecologia.

Sou grato às instituições Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Bahia (EMATERBA) e EBDA que foram espaços privilegiados para compreender o mundo rural da Bahia e aos vários colegas que, como eu, perseveraram no enfrentamento ao modelo difusionista da extensão rural lastreada na Revolução Verde. Profissionais que tinham na obra de Paulo Freire a base teórica para trabalhar o processo educativo com agricultura camponesa na Bahia. O conteúdo do livro

“Extensão ou Comunicação?”, do referido autor, era tema constante nos debates, e havia um consenso de que o modelo de extensão proposto pelo Estado não atendia aos nossos propósitos de educadores para o campo. Freire (1980) mostrava as respostas e caminhos aos questionamentos nesse período histórico, quando afirmou que o conceito de extensão utilizado pelo difusionismo engloba ações que transformam o camponês em “coisa”, objeto de planos de desenvolvimento que o negam como ser da transformação do mundo (Freire, 1980, p. 12).

A década de 1980 no Brasil ficou marcada pela transição política, crises econômicas e surgimento de movimentos sociais. O debate girava entre a democracia e a necessidade de construção de uma nova sociedade. Uma certeza todos os militantes já tinham: era o momento de superar as perdas econômicas, políticas e sociais, ocorridas ao longo tempo da Ditadura, mesmo já tendo superado alguns entulhos autoritários, em 1978, com a suspensão do Ato Institucional N.º 5 – AI-5 (Brasil, 1968a) em 1979, com a lei da anistia, que permitiu o retorno de brasileiros(as) que tinham sido exilados(as) no momento mais brutal da Ditadura.

O outro ponto que se consolidava era a unidade das lutas pela redemocratização. Essa foi uma época de grande aprendizado para o pesquisador, período pujante nos debates a temas afeitos às liberdades democráticas e construção de um modelo de desenvolvimento para o Brasil. Momento de envolvimento com entidades representativas, de grandes aprendizagens e crescimento profissional, onde fui membro do Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA-BA), representando a Associação dos Engenheiros Agrônomos da Bahia (AEABA).

Em Amargosa, acompanhamos os rumos dos acontecimentos nacionais com o sentimento de esperança. Creio que foi nesse período histórico que as fortes heranças das oligarquias e do coronelismo local foram postas à prova. Foram criadas as bases para o surgimento de novas lideranças no município após a Ditadura Militar. O processo de mudança na política local vem no bojo dos gritos de liberdades democráticas de todo Brasil, com a formação de pequenos grupos de oposição às oligarquias locais atreladas ao carlismo<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Nome dado ao grupo político de Antônio Carlos Magalhães (ACM). Segundo Dantas Neto (2006), o carlismo nunca foi mera obra do talento político ou do apetite pessoal de poder de ACM, mas a expressão política de interesses, valores e atitudes das elites baianas e nacionais que apostaram numa supressão autoritária do pluralismo para apressar, por cima, uma modernização que lhes preservasse dedos e anéis.



Ressaltamos, também, a nossa participação com os militantes políticos locais, vinculados à oposição ao carlismo na Bahia, nas várias matrizes e filiados ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), a exemplo de Domingos Leonelli e Coriolano Sales e constituímos o grupo Lutar Unidos por Amargosa (Grupo LUA), grupo de jovens estudantes que se reuniam para promover o debate político com a juventude de Amargosa. Desse grupo que participa ativamente o pesquisador, emerge um candidato a vereador: Valmir Sampaio. O ponto de referência para a construção dos debates políticos desde o final da década de 1970 era o escritório de Dr. Arylton Maia Dias, advogado e militante político com fortes vínculos com Domingos Leonelli, deputado estadual à época, hoje, residindo em Nazaré das Farinhas – BA e ainda ativo militante no alto dos seus quase 80 anos.

Nesse contexto de conquistas das liberdades democráticas, após as “Diretas Já!”, ocorreram as eleições em 1986, quando foram sufragados os deputados constituintes e os governadores dos Estados. Em 1988, eleições para prefeitos e vereadores e em 1989 para presidente. Em Amargosa, emergiram novas forças políticas, pois a população não aceitava mais a forma como as oligarquias conduziam o rumo das gestões municipais. Esses descontentes, articulados em grupos, vão constituir a oposição na cidade, que na eleição de 1986 apoiam diversos candidatos a deputados estaduais e federais, das várias matrizes ideológicas, como forma de garantir na Constituinte a expressão do pensamento de cada grupo. Todos apoiaram o candidato Waldir Pires para governador.

Se as “Diretas Já!” uniram os segmentos da sociedade com um único objetivo, a redemocratização do Brasil, a Assembleia Constituinte mostrou que a burguesia consegue se articular com rapidez e eficiência para manter os interesses do capital e da iniciativa privada em primeiro plano e na correlação de forças contrárias aos interesses dos movimentos populares, se unindo em blocos e votando fechado para aprovação dos seus interesses. Na Constituinte o grupo de parlamentares conservadores se uniu, denominando-se “Centrão”. Foram ferrenhos defensores dos interesses do capital e lutaram contra as propostas de ampliação de direitos sociais e do fortalecimento da cidadania.

Vivíamos os rescaldos dos movimentos pela constituinte, quando no dia 15 de novembro de 1988 aconteceu a eleição para prefeitos. Em Amargosa, as oligarquias se apresentaram unidas, representadas no pleito por Francisco Juventino de Souza (Chico Rabelo) e Elias Mota filiados ao Partido da Frente Liberal (PFL), candidatos a

prefeito e vice-prefeito respectivamente, e vencem a oposição liderada por Iraci Borges Silva (primeira mulher candidata a prefeita na história de Amargosa) e Rubens do Rádio, ambos filiados no Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Esse foi um momento de grande aprendizado político para esse pesquisador, onde participou ativamente na coordenação central daquela campanha e sendo o delegado da coligação frente à Justiça Eleitoral.

Quatro anos depois, o pesquisador assume pela primeira vez a coordenação de uma campanha eleitoral. A eleição de 1992, quando Iraci Borges Silva e Rosalvo Ribeiro venceram o pleito contra Aurinha Melo e Claudio Veloso, ambos filiados ao PFL. Iraci se torna a primeira mulher eleita Prefeita de Amargosa, agora filiada ao Partido Democrático Trabalhista (PDT).

Destacamos, nesse período, o envolvimento do pesquisador com o movimento cooperativista, quando exerceu a vice-presidência e a presidência da Cooperativa Agropecuária de Amargosa (COOAMAR), entidade responsável pelo fortalecimento da atividade leiteira em Amargosa e municípios vizinhos, na qual se dedicou na gestão da entidade e nos estudos à compreensão do processo de produção, beneficiamento e comercialização do leite, inclusive, com viagem de estudo a região produtora de leite na Argentina.

Nas eleições municipais subsequentes, a de 1995, bem como nas presidenciais em Amargosa nos anos de 1989 até a de 2012, o pesquisador esteve envolvido na coordenação. E foi o envolvimento político militante que possibilitou compreender como nesses anos de governos petistas, entre os avanços e retrocessos, consolidaram e mantiveram a dominação burguesa, como classe orientadora das relações sociais. Desde o primeiro momento, em vez de inovar na política brasileira, criar instituições dos trabalhadores para contrapor o capital, buscou-se a conciliação e a disputa pela hegemonia por dentro das instituições burguesas.

Outra experiência relevante nesse período foi a participação na criação e gestão do Centro de Desenvolvimento Sustentável e Agroecologia Sapucaia (Centro Sapucaia), uma organização não governamental, onde desenvolveu diversos projetos e trabalhos pela conservação, preservação, restauração ambiental e implantação de projetos agroecológicos, promovendo ações para a melhorias do meio ambiente com a participação ativa das comunidades do campo. Os diversos estudos científicos pioneiros na região nos levou à constatação da degradação e destruição da natureza. Avançamos com o projeto de criação de uma Unidade de Conservação Municipal em

Amargosa e publicação de vários artigos científicos, dissertações e materiais educativos para dar conhecimento público dos estudos realizados. Período que tivemos um grande aprendizado de gestão, militância ambiental e política.

Nesse período, o pesquisador viveu intensamente os processos de mobilização e construção em diversos setores da vida local e regional, no entanto, o mais significativo foi a participação no processo de interiorização, para a criação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, resultado de intensa mobilização em todo o território. Debate estimulado inicialmente pelo Prof. Dr. Naomar Monteiro de Almeida Filho, Reitor da UFBA à época, apoiado pelo Prof. Dr Paulo Gabriel Nassif Soledade, Diretor da Escola de Agronomia, no qual o pesquisador participa ativamente desse grande projeto – a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Destarte, em 2014, o pesquisador após 34 anos na extensão rural encerra um ciclo, quando ingressa por concurso público no Magistério Superior Federal no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), atuando no curso de Licenciatura em Educação do Campo – Área do Conhecimento: Ciências Agrárias e no curso Superior de Tecnólogo em Agroecologia financiado pelo Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA). O ingresso como docente na universidade está articulado aos caminhos percorridos pelo pesquisador na sua vida pessoal e profissional, cheio de contradições, de singularidades e de perspectivas coletivas ligadas aos povos do campo e com a educação dos(as) trabalhadores(as) do campo.

E como testemunha e agente dos acontecimentos históricos, no envolvimento com as lutas políticas, nos processos de formação, escolares ou não escolares, compreendemos a necessidade de assumimos o materialismo histórico-dialético como método para fundamentar a interpretação da realidade histórica e social de Amargosa, tendo por base a gênese, a consolidação e o desenvolvimento da sociedade burguesa, pautada no modo de produção escravo-capitalista e seus nexos com a educação e as escolas do campo. Portanto, os pressupostos teórico-metodológicos que formam uma unidade; uma unidade método-concepção de mundo que são orientadores da nossa investigação. Nessa tarefa, empregamos os seguintes procedimentos, técnicas e instrumentos descritos a seguir.

## 1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Entendemos, assim como Netto (2011) que o método marxiano compreende uma concepção científica vinculada à realidade social, que não apenas parte das relações sociais existentes, como sua finalidade de contribuição cognitiva não se refere somente ao conhecimento individual, mas a superação humana dos limites impostos pela sociedade de classes, da ordem burguesa. Marx parte criticamente do conhecimento acumulado para empreender a análise da sociedade burguesa e desvelar sua estrutura e sua dinâmica. José Paulo Netto (2011) esclarece esse ponto afirmando que “em Marx a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, em seus **fundamentos**, os seus **condicionamentos** e os seus **limites**” (Netto, 2011, p. 18, grifos do autor).

Em nosso entendimento e corroborando com diversos autores, como Netto (2011), Silva (2019) e Taffarel e Neves (2019), o marxismo não faliu enquanto concepção filosófica de interpretação do mundo. Ao buscar na totalidade do objeto as suas contradições, a partir do modo de produção escravo-capitalista, do trabalho, da organização do espaço agrário e do desenvolvimento territorial, desvelamos os nexos e possibilidades, bem como suas imbricações com a educação.

Reiteramos a importância de compreender a investigação de cunho materialista histórico-dialética, que busca entender a realidade do mundo a partir da totalidade, onde tudo se relaciona, os fenômenos (todas as manifestações das leis universais e dos atributos da natureza, da sociedade e do conhecimento) são organicamente ligados e dependendo um dos outros e se condicionando reciprocamente.

Krapivine (1986), Netto (2011) em seus escritos mostram que o materialismo histórico-dialético continua central para a análise das atividades econômicas, sociais e política, cuja visão filosófica reveste-se também de caráter teórico, onde os postulados conceitos e ideias são teoricamente fundamentados, confirmados com os fatos da vida, a experiência humana e os dados científicos.

Nossa investigação demandou uma pesquisa histórica, onde os fenômenos sociais possuem uma historicidade, e essa história é concebida na totalidade, envolvendo o processo da vida concreta de homens e mulheres e as relações sociais são mediadas pelo trabalho. Não nos limitamos a estudar e analisar as mudanças ocorridas, mas buscar compreendê-las a partir da realidade concreta e contribuir, com os resultados, para qualificar a luta para transformar a realidade posta.

Diferente do pensamento que é hegemônico na academia, onde trabalhar com bibliografias de autores que estudam e trabalham com as teses do pensamento marxiano parece ser um ato antiacadêmico, concordo com a afirmação de Costa (2004), “o pensamento pós-moderno faz uma apologia indireta da sociabilidade burguesa ao hipostasiar as características do capitalismo em crise em qualidades inerentes à própria existência humana” (Costa, 2004, p. 77).

Entendemos, assim como Chauí (2003), Costa, (2004) e Pereira (2015), que na análise do momento atual do capitalismo, essas correntes filosóficas limitam-se a seus efeitos fenomênicos, como individualismo, consumismo, desigualdades etc., negando a perspectiva da totalidade e da universalidade teórica, sem avançar na crítica das contradições capital/trabalho, ficando nas análises superficiais da realidade atual da humanidade.

Esta concepção parte do pressuposto de que tudo no universo tem uma existência material, concreta e que tudo pode ser racionalmente conhecido. “No materialismo histórico, o conhecimento se dá na e pela práxis, a reflexão teórica tem função da ação para transformar” (Carvalho, 2011, p. 82).

As categorias, fenômenos e conceitos da teoria do conhecimento, estudados nesta tese, estão vinculados a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto, segundo Carvalho (2011),

Precede então compreender as categorias e conceitos da teoria do conhecimento capaz de sustentar e fornecer aos trabalhadores os elementos para a sua organização mobilização, reivindicações imediatas, mediatas e históricas, seja na luta pela Educação do Campo, seja no plano mais geral pela transformação social (Carvalho, 2011, p. 31).

Optamos por uma interpretação sob o prisma das categorias empíricas e de análise elaboradas por Cheptulin (2004), Engels (2020, 2012, 2008), Konder (2008), Kopnin (1972), Kosik (1995), Krapívine (1986), Lênin (1977, v. 1; 1968), Marx (2017, 2008, 1987), Netto (2011), opção metodológica que possibilita analisar, interpretar e compreender a realidade na sua totalidade, que está em constante transformação.

A proposta de investigação está alicerçada nos pressupostos teórico-metodológicos desenvolvidos no conjunto das obras de Marx e Engels, quando esses estudavam e criticaram relações sociais do modo de produção capitalista e as possibilidades de sua superação, utilizando a integração empírico-teórica como forma de estabelecer conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem os questionamentos da pesquisa.

Portanto, este método é muito mais que um conjunto de técnicas de procedimento de pesquisa acadêmica. Assim como Krapivine (1986), entendo que o emprego acertado do método materialista dialético pressupõe uma série de exigências. O referido autor, estudioso de da obra marxiana, cita as seis exigências colocadas Vladimir Ilitch Ulianov Lênin, em *Obras Completas* (1983), a serem consideradas nessa pesquisa:

[...] a primeira exigência, é a **objetividade** da análise dos processos e fenômenos da vida social, o que significa que estes devem ser abordados tal como são, sem nada acrescentar, simplificar ou complicar. [...]; a segunda é a análise completa dos processos e fenômenos da realidade. [...]; a terceira para compreender a essência dum fenômeno ou processo, é preciso descobrir as causas internas do desenvolvimento e as contradições que o determinam. [...]; a quarta exigência é a análise historicamente concreta dos fenômenos e processos sociais. “[...]; a quinta, o aspecto prático da questão. [...] Sem determinar o imperativo da prática social, é impossível formular os objetivos e direções mestras do processo de conhecimento em cada época concreta. [...] na sexta, no processo de conhecimento científico e na atividade prática torna-se necessário encontrar um elo principal, fundamental, em todo o rosário de acontecimentos, assim como determinar a tarefa primordial em todo o conjunto de tarefas a resolver (Lênin, 1983 *apud* Krapivine, 1986, p. 145-151, grifo do autor)

O materialismo histórico-dialético possibilita a compreensão do mundo no seu conjunto: da natureza, da sociedade e do pensamento e assegura enquanto um método científico de análise da realidade compreender fenômenos e os processos sociais na sua totalidade, imprescindível para desvelar as leis do desenvolvimento social.

Em síntese, fundamentamos os procedimentos metodológicos considerando os três graus de desenvolvimento do pensamento investigativo, conforme apresenta Kosik (1995, p. 37) fundamentado no pensamento de Marx: primeiro, a minuciosa apropriação histórica do objeto, com pleno domínio do material investigado; segundo, a análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material; e, terceiro, a investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento.

Para atender o que afirma Kosik (1995), quanto a minuciosa apropriação histórica do objeto com pleno domínio do material investigado, cabe destacar a prática social do pesquisador e como iniciou a aprofundamento nos estudos sobre o objeto investigado. O pesquisador é de uma geração forjada na militância estudantil, que lutou pelo fim do estado de exceção e de arbítrio que vivia a sociedade brasileira desde o golpe militar de 1964, quando foi implantada no Brasil a Ditadura Militar,

período histórico caracterizado pela perda dos direitos civis, da repressão e violência contra quem se opusesse ao regime.

Em oposição a essas forças conservadoras, retoma à cena política a militância estudantil, com suas diversas tendências, com diferenças teórico-políticas, o que possibilitou aos estudantes estudarem textos de diversas tendências marxistas e avançar nos estudos que tinham o marxismo como base teórica. A análise da conjuntura estava sempre presente nos debates que aconteciam em reuniões e encontros quase sempre clandestinos. Era preciso entender a realidade, as contradições e buscar alternativas para superar a tirania, o despotismo e a autocracia cívica-militar. Essa foi uma lição de vida que acompanha o pesquisador em todas as ações e atividades que desenvolveu, dentre essas, as de pesquisa e extensão.

Portanto, nossa pesquisa tem forte articulação com os espaços de nossa militância e efetuamos uma incursão investigativa com a aplicação criadora dos princípios das exigências da dialética materialista, que nos possibilita compreender o passado e desvelar nexos e contradições com a hodierna realidade da sociedade em Amargosa. Desnudar os fatores objetivos e estabelecer os nexos com a política, desenvolvimento socioeconômico e cultural com base na formação da sociedade burguesa e a política educacional são compromissos assumidos nesta pesquisa.

O segundo ponto é o procedimento metodológico, a análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material objeto, considerando as contribuições de Kopnin (1972, p. 229), “todo método baseia-se no conhecimento das leis objetivas a partir da qual surgem os modos e os seus sistemas para o conhecimento e ação prática, que se fixam nas categorias”. Categorias, que segundo Cheptulin (2004):

[...] são graus do desenvolvimento do conhecimento social e da prática e exprimem os aspectos e as ligações universais da realidade objetiva e são, simultaneamente, graus do movimento do conhecimento inferior ao superior, nos permitindo, portanto, estabelecer a devida articulação entre parte e totalidade, concreto e abstrato, pensamento e realidade (Cheptulin, 2004, p. 124).

Cada categoria estudada foi compreendida no complexo social, imersa no movimento real e histórico da realidade em Amargosa. Nossa pesquisa está norteada pelas categorias gerais da dialética: totalidade, historicidade, contradições, realidade e possibilidades.

Na categoria da totalidade, buscamos a compreensão de que a realidade é totalidade concreta - que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos - o conhecimento da realidade concreta não passa de mística (Kosik,

1995, p. 44). Para apreender do núcleo determinante de todos os aspectos e relações necessárias sobre nosso objeto de estudo é preciso considerá-lo em seu aparecimento e desenvolvimento, o que supõe pôr em evidência a fonte do movimento que é a contradição, a unidade e luta dos contrários (Cheptulin, 2004).

No par dialético realidade/possibilidades, intimamente ligados entre si, no qual a possibilidade resulta do desenvolvimento da realidade, ao mesmo tempo que esta última é preparada pela possibilidade (Krapívine, 1986, p. 211), o processo envolve a abstração do sujeito investigador que reconstrói idealmente a realidade concreta, apreendendo as determinações históricas, relações entre a crise estrutural do capital ou crise crônica do capitalismo e a lógica da produção do conhecimento e encontra nas possibilidades, como peculiar ao materialismo histórico-dialético, indicação dos caminhos para a superação.

Nesse sentido, todo esforço investigativo esteve orientado para extrair do objeto suas múltiplas determinações<sup>2</sup> na totalidade em que está circunscrito e em seu movimento contraditório. Conforme destacado por Marx (2017a):

[...] A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada [...] (Marx, 2017a, p. 28).

Desta forma, o estudo produzido foi resultado “[...] da reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa [...]”, quer dizer, a demonstração da “[...] estrutura e da dinâmica [...]” do objeto (Netto, 2011, p. 20-21, grifo do autor). E as análises foram sustentadas em determinada perspectiva de história<sup>3</sup> (Marx; Engels, 2007), de homem (Marx, 2017a; Marx; Engels, 2007), de reprodução social (Engels, 2008); Marx, (2017a) e de realidade, concebida como um conjunto de processos que passam por transformações constantes.

---

<sup>2</sup>Cabe também precisar o sentido das “determinações”, que segundo Netto (2011): determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade, “[...] por isso, o conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações – tanto mais se reproduzem as ‘determinações’ de um objeto, tanto mais o pensamento reproduz a sua riqueza (concreção) real. As ‘determinações as mais simples’ estão postas no nível da universalidade; na imediatez do real, elas mostram-se como singularidades – mas o conhecimento do concreto opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade” (Netto, 2011, p. 45).

<sup>3</sup> Segundo Marx e Engels (2007, p. 42), “essa concepção da história consiste, portanto, em desenvolver o processo real de produção a partir da produção material da vida imediata e em conceber a forma de intercâmbio conectada a esse modo de produção e por ele engendrada, quer dizer, a sociedade civil em seus diferentes estágios, como o fundamento de toda a história [...]”.



Por fim, consideramos o terceiro ponto para fundamentarmos os procedimentos metodológicos que foi a investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento. Segundo Kosik (1995, p. 37), a possibilidade de atingir a coerência interna do objeto pressupõe que o conhecimento seja construído com a separação do que é fenomênico e do que é essência. O que não é a essência da coisa não deixa de ser real, mas se revela enquanto fenômeno a partir do momento em que a verdade e a essência são explicitadas. Nesse grau de desenvolvimento do pensamento é possível elaborar as sínteses mais densas, isto é, conceber a determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento do objeto de nossa investigação.

A opção pelo método não é neutra, é política, que desvenda os interesses de classe e apoia o interesse concretamente coletivo da emancipação do ser social. Para isso, o método e a teoria marxiana se dirigem a um projeto societário alternativo ao capital, afinal não se produz ciência para conhecer somente a realidade, mas também intervir e transformar a realidade na perspectiva da classe trabalhadora.

Para construir esse relatório de pesquisa de doutoramento percorremos o percurso e utilizamos as seguintes técnicas, instrumentos e procedimentos descritos a seguir.

### **1.2.1 Percursos, técnicas, instrumentos e procedimentos da pesquisa da pesquisa**

Assumimos, como unidade territorial de estudo, o município de Amargosa, localizado no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá (TIVJ<sup>4</sup>), Bahia, Brasil, e buscamos estudar e analisar como se deu a ocupação, uso da terra e modo de produção do final do século XVIII ao século XXI, relacionando os períodos históricos com a implantação das escolas no/do campo.

---

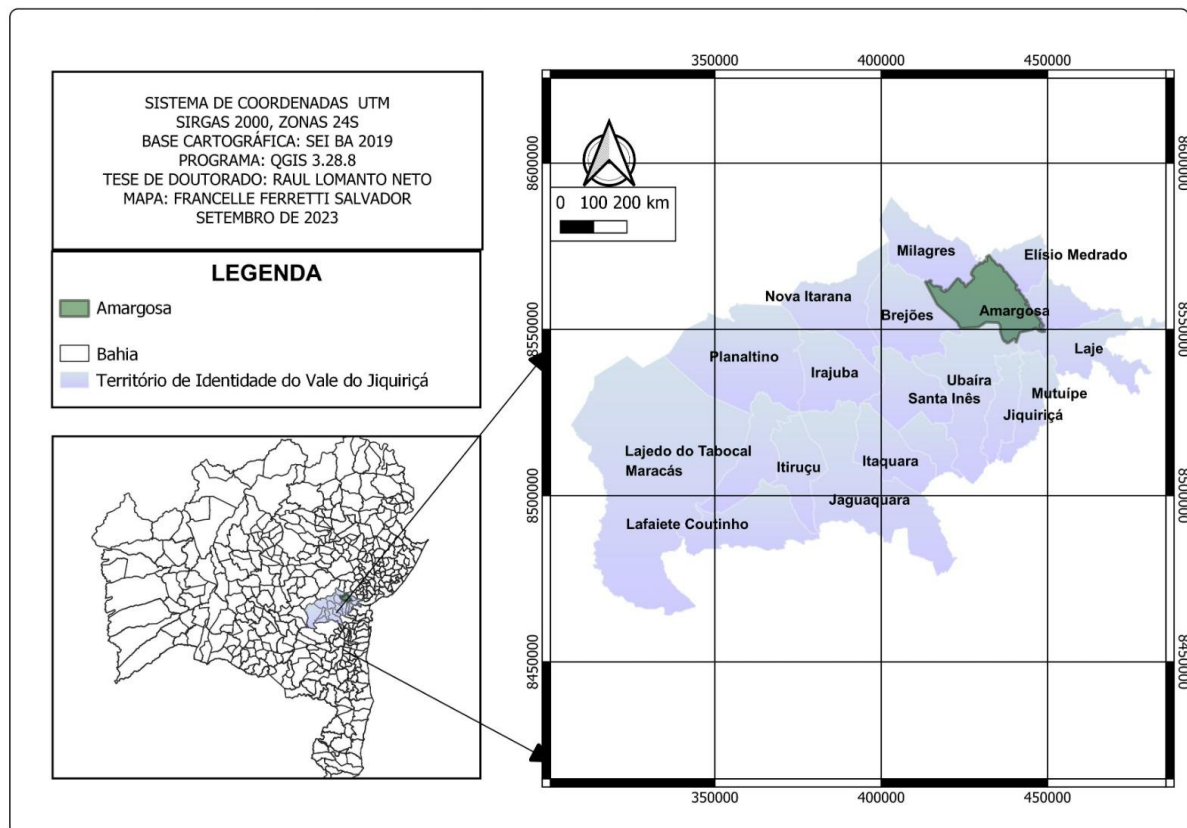
<sup>4</sup>Conforme o Decreto 12.354, de 25/08/2010 instituiu o Programa Territórios de Identidade, que tem como finalidade o planejamento para o desenvolvimento econômico e social dos Territórios de Identidade da Bahia, em consonância com os programas e ações dos governos federal, estadual e municipal. A definição de território de identidade está estabelecida no “§1º - Considera-se Território de Identidade o agrupamento identitário municipal formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial” (Bahia, [2010]).

Território é um conceito vasto, com compreensões conforme as áreas do conhecimento. Segundo Lima (2017), pode ser:

No âmbito da Ciência Política, o território é considerado a partir de relações de poder. Na Economia, ele é tratado como fator locacional ou como uma das bases da produção. Já para a Antropologia, o território é entendido a partir do estudo simbólico das sociedades tradicionais. A Sociologia enfoca o conceito de território nas relações sociais. Na Psicologia, o território é incorporado à construção da subjetividade. Na Geografia, o território está relacionado a materialidade em suas múltiplas dimensões, sobretudo na interação sociedade-natureza (Lima, 2017, p. 25)

Neste ponto, precisamos esclarecer as diferenças de conceito que surgem no texto e a opção por trabalhar com o que escreveu Milton Santos, “o espaço que nos interessa é o espaço humano ou espaço social, que contém ou é contido por todos esses múltiplos de espaços” (Santos, 2002, v. 2, p. 151).

**Figura 1** – Mapa do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá (TIVJ), onde está inserido o município de Amargosa



Fonte: Base Cartográfica: SEI BA (2019). Programa: QGIS 3.28.8. Mapa: Francelle Ferretti Salvador. Elaboração própria com apoio de Francelle Ferretti Salvador.

Compreende-se enquanto Vale do Jiquiriçá as cidades que foram construídas às margens do Rio Jiquiriçá, que constitui os municípios de Laje, Mutuípe, Jiquiriçá, Ubaíra, Santa Inês e Maracás. De forma distinta, a Bacia Hidrográfica do Rio Jiquiriçá,

que compreende os 25 municípios, serviu como base para a criação do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá (TIVJ), resultado da política de planejamento implantada na Bahia em 2007, pela Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), seguindo o conceito de “território” do Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA). O TIVJ onde está inserido o município de Amargosa e mais 20 municípios, conforme figura 1.

A revisão bibliográfica foi realizada concomitante com as atividades acadêmicas e estudos dos componentes curriculares, estabelecendo contato com o que já foi produzido e registrado a respeito do objeto de estudo. À medida as leituras eram feitas, realizava-se os fichamentos de livros clássicos, teses, dissertações, revistas, jornais, artigos publicados em anais etc.

As categorias específicas do objeto da pesquisa foram emergindo a partir do conjunto das leituras que dão sustentação teórico-conceitual ao nosso estudo: modo de produção escravo/capitalista, povos indígenas, escravidão, trabalho, natureza, organização do espaço agrário, desenvolvimento territorial, agricultura camponesa, Educação do Campo, função social das escolas, organização do espaço escolar, legislação e a relação educação - modo de produção. Esse conjunto de conceitos e categorias são fundamentais para entender o papel da Questão Agrária e Agrícola na consolidação do projeto de Educação do Campo, como defende os movimentos sociais camponeses de lutas populares.

Destacamos no levantamento da produção científica as teses e dissertações, artigos da Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD), coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e repositórios da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de Brasília (UNB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), e Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), conforme as categorias trabalhadas no processo de investigação. À medida que avançávamos nas leituras, separávamos as que tinham aderência ao objeto e que poderiam utilizadas como referência.

Na pesquisa bibliográfica e documental, realizou-se o levantamento dos dados em documentos primários no Arquivo Público Municipal de Amargosa, Arquivo Público

da Bahia, acervos da Secretaria Municipal de Educação e das escolas Municipais de Amargosa.

No Arquivo Público de Amargosa (figura 2 abaixo), encontra-se um rico acervo de fontes primárias manuscritas, onde destaco dois livros de Atas do Conselho Municipal, um do ano de 1871, do Conselho da Villa de Nossa Senhora da Conceição da Tapera, que daria origem à Vila de Amargosa e o segundo, do Conselho Municipal de Amargosa, que antecede a elevação de cidade, com a abertura pelo membro do Conselho, Rozendo Joaquim Martins dos Santos Junior, no dia 27 de agosto de 1889. Estão registrados em atas os debates das sessões de 1889 a 1905, dos diversos momentos da história de Amargosa, da Bahia e do Brasil, a exemplo da sessão solene de Proclamação da República e da elevação de Vila a Cidade.

**Figura 2** – Fotografia do autor realizando o levantamento de dados no Arquivo Público de Amargosa



Fonte: fotografia do acervo pessoal do autor. Fotografia: Neila Santos.

Consultamos e analisamos documentos dos períodos da Câmara de Vereadores, cujas atas possibilitaram desvelar os temas que eram discutidos e os interesses da burguesia local sobre educação, saúde, economia, modo de produção, comercialização, estrutura urbana e rural, bem como se deu as articulações do poder político a nível local, estadual e nacional.

Evidenciamos os livros do Arquivo Público de Amargosa utilizados na pesquisa: Livro de Registro de Atos e Leis de 1908 a 1917, Leis e Decretos da Prefeitura de 1938 a 1979; Projetos e Leis relativos à vida municipal entre 1908 e 1979, Livro da Intendência Municipal referente ao ano de 1912 e diversos Livros de Receitas e despesas da Prefeitura onde se encontra os impostos, indústrias e profissões, bem como os pagamentos da Prefeitura. Essa documentação abre possibilidades para futuros estudos, nas diversas áreas do conhecimento, sobre a rica história de

Amargosa, pois estão registradas as práticas administrativas desde o período das Intendências Municipais, pagamentos feitos para serviços realizados, bem como o movimento do comércio de exportação, da agricultura (principalmente café e fumo), do comércio varejista e serviços com o pagamento de impostos.

Na pesquisa realizada nos acervos hemerográficos, encontramos disponível em forma digital parte significativa da História do Brasil, nos seus diversos períodos, na forma de livros, manuscritos, periódicos, jornais de época, documentos, artigos dossiês, o que facilitou a pesquisa histórica sobre Amargosa.

Inicialmente, pesquisamos na Hemeroteca Digital Brasileira<sup>5</sup>, depois no Diretório Brasil de Arquivos (DIBRARQ), iniciativa do Arquivo Nacional e o do Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ)<sup>6</sup>, que reúne informações sobre instituições e pessoas que guardam e promovem o acesso aos documentos que custodiam e ajudam a guiar pesquisadores sobre fontes e acervos relevantes em temas específicos. Assim, foi possível encontrar outras fontes e acervos relevantes dos temas específicos para o objeto de estudo.

Ressalvamos que nessas pesquisas utilizou-se apenas anais, documentos, jornais, obras, registros eclesiásticos, relatórios dos mais diversos, que são de domínio público, evitando o que dependia de autorização expressa dos detentores dos direitos ou na forma da Lei de Direito Autoral (Lei 9.610 de 16 de fevereiro de 1998). Todo acervo utilizado no texto está devidamente creditado no corpo do trabalho.

Destacamos outros espaços digitais onde foram realizadas buscas, a exemplo da Hemeroteca Digital Brasileira, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro<sup>7</sup>, Fundação Pedro Calmon<sup>8</sup> (vinculada à Secretaria da Cultura do Estado da Bahia, coordena o sistema de Arquivos e Bibliotecas Públicas do Estado), Biblioteca Virtual Consuelo Pondé<sup>9</sup> e o portal de pesquisa do Arquivo Histórico Ultramarino<sup>10</sup>.

Para a pesquisa digital, inicialmente, utilizamos as palavras-chave que vinculassem aos acidentes geográficos artificiais (Comunidades, Freguesias, Vila e Cidade) e os naturais (rios, serras e vales), a exemplo: Nossa Senhora do Bom

---

<sup>5</sup>Hemeroteca Digital Brasileira, com acesso em: <http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>.

<sup>6</sup>Diretório Brasil de Arquivos (DIBRARQ), com acesso em: <https://dibrarq.arquivonacional.gov.br>.

<sup>7</sup>Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; acesso em: <https://www.ihgb.org.br/pesquisa/hemeroteca.html>.

<sup>8</sup>Fundação Pedro Calmon; acesso em: <http://www.fpc.ba.gov.br>.

<sup>9</sup>Biblioteca Virtual Consuelo Pondé; acesso em: <http://www.bvconsueloponde.ba.gov.br>.

<sup>10</sup>Portal de pesquisa do Arquivo Histórico Ultramarino; acesso em: <https://digitarq.ahu.arquivos.pt/>.

Conselho de Amargosa, Amargoza (período em que o nome do vocábulo era escrito com a letra “z”), Pedra Branca, Tapera, Monte Cruzeiro, Rio Jiquiriçá, Rio Jiquiriçá-mirim, Rio Ribeirão, Rio Corta-mão e Serra de Amargosa, Tartaruga, São Bento e nome das comunidades de Amargosa.

O mundo digital facilita a pesquisa, mas abre um espaço gigantesco de informações, necessitando de muita disciplina e foco na sistematização dos dados levantados. A título de exemplificação, na Hemeroteca Digital Brasileira são mais de 2.138.378 documentos de livre acesso. Quando selecionamos somente os referentes à Bahia e colocamos Amargosa como palavra-chave, localizamos 360 acervos (relatórios de governo e eclesiais, periódicos, anais da Assembleia Legislativa, jornais de época) com 1.087 ocorrências em 150.224 páginas.

Quando pesquisamos na mesma Hemeroteca os dados no Rio de Janeiro, capital do Brasil entre 1763 e 1960, encontramos 3.837 ocorrências em 2.575 acervos (Annaes do Parlamento no Rio de Janeiro desde o Império, Annaes da Câmara dos Deputados, em Balanço da Receita e Despeza do Império, Relatórios dos Ministérios, diversos Almanak e dezenas de jornais da época).

O passo seguinte foi baixar para o computador e catalogar por categorias, fatos, fenômenos da pesquisa e, posteriormente, selecionar os documentos por períodos históricos estabelecido no trabalho, analisando e separando cada documento encontrado a partir das fontes primárias manuscritas (e/ou digitadas por pesquisadores encontradas nesses arquivos digitais).

Após a sistematização por temas, categorias, fatos e fenômenos estabelecidas no projeto de pesquisa, que possibilitasse fazer um quadro do desenvolvimento da história humana e entender a essência, a estrutura e dinâmica do processo da gênese, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa de Amargosa e seus nexos com a política educacional, organização escolar, função social da escola e a educação no/do campo.

Reiteramos que o ponto de partida do estudo foi a prática social, onde buscou-se utilizar procedimentos para compreender a história, que é demarcada pelos conflitos da luta de classes, pelas contradições da vida social da humanidade – desigualdades, processos de exploração, apropriação dos bens da natureza – e pelas revoluções sociais.

Para entender e verificar os conteúdos dos conhecimentos já acumulados sobre a formação do capitalismo no campo brasileiro, a partir do modo de produção

escravista-colonial, sobre os povos indígenas, sobre o histórico da ocupação, propriedade e uso da terra, a escravidão, o trabalho, natureza, a economia e a política baiana no império e na república brasileira.

Utilizamos a concepção de Milton Santos (2017) sobre a natureza do espaço, o lugar, localidade e território, onde ocorre a totalidade da divisão social do trabalho. Para a Questão Agrícola e a Questão Agrária nos baseamos nos dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), da base de dados do Grupo de Pesquisa a Geografia dos Assentamentos na Área Rural (Geografar/UFBA) e nas referências clássicas desses temas.

Entendemos, que para desvelar a escola e a educação enquanto fenômeno social ligado a superestrutura, estas devem ser compreendidas através da análise socioeconômica da sociedade, na trajetória histórica real. Por isso, utilizamos as diversas etapas do desenvolvimento da sociedade burguesa escravista/capitalista em Amargosa.

Para tanto, buscamos compreender o processo de criação das escolas, a organização escolar e a formação da educação no/do campo em Amargosa levantando os dados nas hemerotecas e arquivos dos diversos períodos: Relatório de Trabalho do Conselho Interino de Governo (1823 a 1889), onde constam informações da Diretoria de Instrução Pública da Bahia, mensagens dos governadores da Bahia (1892 a 1930) e Anais da Assembleia Legislativa Provincial da Bahia (1873 a 1889). No arquivo público de Amargosa, encontramos informações: Livro de Atas do Conselho Municipal, um que tem início no ano de 1871 a 1885 e o segundo de 1889 a 1905; Livro de Registro de Atos e Leis de 1908 a 1917; Leis e Decretos da Prefeitura de 1938 a 1979; Livro de Atas da Câmara Municipal de Amargosa de diversas décadas e Projetos e Leis relativos à vida municipal entre 1908 e 1979, que possibilitam revelar o que estava sendo desenvolvido nas escolas, sob o ponto de vista de uma política pública na Bahia e em Amargosa.

Na pesquisa documental e bibliográfica utilizamos, ainda, os acervos da Secretaria Municipal de Educação e das Escolas Municipais de Amargosa, através de levantamentos de informações que possibilitaram a leitura da realidade do município de Amargosa, buscando entender os determinantes político-econômico-sociais que concorreram para a abertura das escolas no/do campo no município de Amargosa.

Concomitante a pesquisa bibliográfica e documental, elaboramos os instrumentos e procedimentos para a pesquisa em campo, pois entendemos, assim como Konder (2008), que devemos sempre nos esforçar para buscar a síntese para melhor compreender a realidade, pois será através da síntese (visão de conjunto) que poderemos desvendar a estrutura significativa da realidade em determinada situação. Foi com base nos estudos empíricos que entendemos as contradições e apontamos possibilidades de avançar no processo de construção da educação do/no campo em Amargosa.

### **1.2.2 Campo empírico da pesquisa**

Os instrumentos e procedimentos possibilitaram o desvelamento da realidade dos temas abordados nesta tese. Além do conjunto de dados anunciados no tópico anterior, buscamos conhecer através de entrevistas semiestruturadas (individuais e em grupos) e aplicação de questionários. Foram entrevistados diferentes sujeitos que vivenciaram e ocuparam as estruturas de gestão dos períodos mais recentes da história de Amargosa, na política educacional no município e na organização escolar, buscando desvelar a função social dessas escolas, as concepções em Educação do Campo, concepção da Questão agrícola (Agroecologia) e Questão Agrária (Reforma Agrária), formação de professores e o papel do Centro de Formação de Professores/UFRB nos processos formativos dos profissionais da educação em Amargosa.

Realizamos entrevistas com Secretários(as) de Educação, com professoras do município que atuam ou atuaram, ou seja, professores(as) aposentados(as) nas escolas do campo, educadores populares, agentes comunitários de saúde e moradores mais antigos das comunidades que foram estudantes em diferentes tempos históricos do município, buscando compreender os diversos fenômenos que são objeto da pesquisa. Importante destacar que nos referidos estudos empíricos utilizamos, individualmente, de entrevistas semiestruturadas.

Para iniciar o processo de entrevistas realizamos uma série de reuniões (Figura 3) com os professores, diretores e coordenadores da rede municipal, para discutir o questionário e fazer o planejamento das atividades nas escolas e núcleos da Secretaria de Educação, com a aplicação de questionários.



Nas entrevistas individuais com aplicação de questionário iniciamos o processo com os professores da rede municipal que estão trabalhando nas escolas do campo em Amargosa. Primeiro, marcamos um encontro com os diretores e coordenadores para discutir a pesquisa e mobilizar para uma reunião no dia 19 de julho de 2022, que contou com a presença de sete diretoras e coordenadoras das escolas situadas no campo.

No dia 09 de agosto de 2022, com a presença de total de 50 funcionários da educação do município, em um espaço de eventos (Figura 4), apresentamos detalhadamente o projeto de pesquisa, seu objeto, o problema da pesquisa e objetivos. No final, explicamos o questionário, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e estabelecemos o prazo de 15 dias para a devolução. As questões deveriam ser respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador. Participaram do encontro 43 docentes, no entanto, 19 professoras devolveram o questionário. Essas professoras estão identificadas por números, onde somente o pesquisador conhece a fonte.

**Figura 3** – Reunião com os Coordenadores Pedagógicos do campo, Diretores(as) dos Núcleos e Secretaria de Educação do Município de Amargosa



Fotografia: Selidalva Gonçalves.

**Figura 4** – Encontro com os professores das escolas no campo de Amargosa, para apresentar a pesquisa, discutir o questionário individual



Fotografia: Selidalva Gonçalves.

**Figura 5** – Reunião com as famílias dos usuários nas escolas no campo de Amargosa, com o trabalho de grupo utilizando dinâmicas de diagnóstico participativo



Fotografia: Selidalva Gonçalves.

**Figura 6** – Reunião com grupo de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) participantes da pesquisa, discutindo o questionário e o apoio da categoria nos levantamentos de dados primários sobre a população rural



Fotografia: Laysa Silva.

O questionário buscou analisar como os docentes compreendem a Educação do Campo, seus vínculos institucionais, qual a formação do docente, a concepção de Educação do Campo, agroecologia, questão agrária, função social, escola do campo e seu papel, além do processo de formação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Após o recebimento dos questionários, todos os dados foram transcritos para planilhas no Excel e posterior análise.

Da mesma forma se procedeu com os(as) Agentes Comunitários de Saúde (ACS), que exercem atividade na zona rural. Contou-se com a aquiescência da Secretaria de Saúde e das Enfermeiros(as) de cada núcleo, que cederam espaço nas reuniões (Figura 6), que normalmente ocorrem no auditório do Centro de Saúde de Amargosa.

Com esse grupo de profissionais, realizou-se as reuniões em dias separados: 29/07/2022, 15/08/2022, 01/09/2022, 16/09/2022 e 22/09/2022, com a participação de 50 técnicos da área de saúde, entre: Enfermeiros(as), Assistentes Sociais e ACS. Nos encontros, foi apresentado o projeto de pesquisa e explicitada a importância da participação dos(as) ACS na localização das escolas que existiram nas comunidades do campo e que foram desativadas, fechadas em cada tempo histórico em Amargosa, isso devido a dificuldade de documentos sobre as referidas escolas.

Todos(as) entrevistados(as) assinaram um TCLE, autorizando o uso das informações. No entanto, em algumas entrevistas, participantes solicitaram que não divulgassem seu nome, sendo assim as informações utilizadas resguardarão a confidencialidade, tendo acesso à íntegra do conteúdo e à identificação dos(as) entrevistadas, apenas o autor, diferenciando pelas letras iniciais do grupo e uma sequência de números, exemplo: Professores – Prof. 01; Agricultor – AGR01. Todavia, todos os Secretários de Educação entrevistados autorizaram o uso do nome na entrevista e a publicação do conteúdo das entrevistas realizadas.

As entrevistas individuais foram registradas através de gravações e posteriormente transcritas, seguindo um roteiro preestabelecido, com tópicos para aprofundamento nas questões levantadas nos questionários, com os temas do objeto da pesquisa. Entrevistou-se 04 professores(as) aposentados(as), 02 coordenadores(as) pedagógicos(as), 05 Secretários(as) de Educação de diversos governos, 03 educadores(as) populares e 05 agricultores(as) idosos com mais de 90 anos que foram usuários das escolas no campo de Amargosa.

Outro procedimento de coleta de dados se deu a partir das reuniões (Figura 5) com grupos de usuários da educação no campo, de algumas unidades escolares, por núcleos escolares, obedecendo a divisão administrativa já estabelecidas pela Secretaria de Educação de Amargosa para as escolas do campo.

Estiveram presentes nessas reuniões pais e mães responsáveis de alunos, professores aposentados, professores em atividade e diretores das escolas do campo. Foram realizadas duas reuniões: no dia 23/08/2022, no Núcleo 3, na Escola Francisco Juventino e no dia 20/09/2022, no Núcleo 2, na Escola Edvaldo Boaventura. Participaram dessas reuniões 39 e 20 pessoas respectivamente, na maioria mães, pais e representantes das famílias dos alunos(as).

Utilizamos dinâmicas de grupo com metodologia participativa, segundo Kummer (2007), com uso de cartolinas, onde a comunidade escolar se manifestava e

colocava no papel a problemática levantada pelo pesquisador seguindo um roteiro pré-estabelecido: escolas existentes e escolas fechadas na comunidade, organização escolar, função social das escolas, importância da escola na comunidade, questão agrícola e agrária e produção agropecuária. O debate era livre e o pesquisador sistematizava as contribuições.

Ancorados nas informações levantadas, buscou-se chegar à compreensão da organização escolar, da função social das escolas do/no campo e dos determinantes político-econômico-sociais para a criação e o fechamento das escolas no/do campo em Amargosa. Considerando o contexto social de cada período da sociedade brasileira, baiana e amargosense, explorando o máximo de relatos sobre como se deu o processo de apropriação e exploração das riquezas naturais e do trabalho, questão fundiária, domínio da terra e da propriedade, o projeto de sociedade implementado e o modelo de desenvolvimento imposto pelos detentores do capital.

Esta tese traça as transformações históricas, econômicas, sociais e educacionais que viveu Amargosa no período da segunda metade do século XVIII e XXI. Vale ressaltar que o autor não tem formação científica de historiador e não reivindica tal denominação, mesmo sempre interessado pela história do mundo e de Amargosa, buscamos na história os elementos que ajudam a compreender, com base no materialismo histórico-dialético, como se deu a formação da atual sociedade amargosense.

Buscamos nas entrevistas, dinâmicas de grupo e nas leituras dos documentos aqueles elementos que possibilitassem compreender os fenômenos objeto dessa tese, cujo leitor, como escreveu Hobsbawm, “[...] não tem uma simples curiosidade sobre o passado, mas que deseja compreender como e por que o mundo veio a ser o que é hoje, e para onde se dirige” (Hobsbawm, 1995, p. 15).

## **2 GÊNESE, DESENVOLVIMENTO E A CONSOLIDAÇÃO DA SOCIEDADE BURGUESA DE AMARGOSA**

Nossa pesquisa se propõe a interpretar os acontecimentos históricos, sem exaurir o conjunto das determinantes que tem início com a chegada dos colonizadores ao referido território, quando se apropriaram da terra, escravizaram os povos indígenas e traficaram povos africanos usados inicialmente como mão de obra escravizada, no regime de semiservidão para a implantação das culturas agrícolas, principalmente a cana-de-açúcar, café e fumo, base do desenvolvimento econômico e das grandes mudanças sociais ocorridas em Amargosa.

A base teórica-metodológica ancorada no materialismo dialético nos dá possibilidades para a compreensão da realidade decorrente do metabolismo homem-natureza, produzido pela atividade humana em sua complexidade e movimento, e justifica a importância de compreender como o trabalho social dos homens e as propriedades que adquirem como resultado da apropriação da terra e da expropriação do trabalho está na gênese, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa de Amargosa, município situado no território de identidade do Vale do Jiquiriçá.

Nosso ponto de partida são os fatos históricos da chegada dos colonizadores ao território onde hoje está localizado o município em análise. Costa (2010a) e Tavares (2019) apontam que, o colono português – nos momentos iniciais da colonização brasileira, era procedente da sociedade feudal ibero-lusitana, considerada à época uma das mais prósperas de economia capitalista mercantil e comercial em expansão no mundo ocidental. Para os autores, houve sério confronto nos modos de produção entre colonizador e povos indígenas. O que resultou da ocupação não foi a imposição do modo feudal, existente em Portugal, aos povos indígenas, o modo de produção resultante da ocupação foi o saque das riquezas naturais e, posteriormente, a exploração da agricultura via o escravismo.

Um breve recuo ao final do século XVII é importante para nos situarmos sobre os acontecimentos que serão determinantes no processo de ocupação do interior da Bahia. Entre os anos de 1643 e 1679 as diversas expedições foram realizadas na Bahia tiveram como justificativa combater os povos indígenas no seu território para garantir a segurança dos vilarejos nascentes no recôncavo baiano e sua economia incipiente. Isso serviu ao propósito de acumulação dos bandeirantes, seja pela

apropriação da terra, seja na venda dos indígenas escravizados. Paraíso (1985) relata:

As justificativas apresentadas para o combate aos índios era a necessidade de garantir a segurança dos vilarejos nascentes e a economia incipiente. Mas outros fatores, na realidade, eram fundamentais. A liberação de terra e o acesso à mão-de-obra gratuita funcionavam como molas propulsoras do processo de confinamento dos povos indígenas a espaços reduzidos e definidos. Um dos segmentos sociais mais beneficiados era um dos bandeirantes. A conquista de novas áreas e a escravização dos indígenas permitiam-lhes passar da condição de exploradores para de colonizadores, com regalias e privilégios que o governo lhes garantia (Paraíso, 1985, p. 18).

Destarte, compreender a lógica da ocupação portuguesa e suas determinantes é imperativo para entender a ocupação do território onde na atualidade está localizado o município de Amargosa, no Vale do Jiquiriçá.

Segundo Neves e Miguel (2007) e Freire (1998), em 1643 houve uma determinação real para que se processasse o combate e à escravização dos índios. Para isso, foi nomeado o Capitão-mor Gaspar Rodrigues Adorno, que combateu os povos indígenas a partir do rio Jiquiriçá, queimando das aldeias e forçando a fuga dos sobreviventes para as regiões de mata. No entanto, com o início da guerra de Portugal contra os holandeses o avanço foi interrompido, uma vez que toda a força policial foi deslocada para esse enfrentamento. Somente no ano de 1657 nova incursão vai ser realizada pelo Rio Jiquiriçá.

Freire (1998) baseado nas cartas escritas no ano de 1651 onde o governo da Bahia ordena Antônio Cosme Carneiro, governador de Ilhéus, a fazer uma entrada pelo Rio de Contas a Marahú, com um único objetivo: destruir as aldeias e castigar os indígenas. Para isso, se torna necessário remeter uma força regular para garantir à população das três vilas, sob o comando do Capitão Francisco da Rocha.

Em agosto de 1651, em nova carta, o governador coloca no comando a empresa Gaspar Rodrigues Adorno, o mais célebre bandeirante baiano, que se junta com Antônio Cosme Carneiro e a partir de Camamu destroem as aldeias indígenas que haviam atacado as vilas no litoral. Essa entrada não alcançou os resultados definitivos que desejava o governo da Bahia, dada a resistência dos indígenas e pelas baixas que sofreram os colonizadores, desta forma as incursões ficaram suspensas por algum tempo (Freire, 1998, p. 37).

Ainda segundo Freire (1998), em outubro de 1654 foi formada outra empresa com Gaspar Rodrigues Adorno, tendo o governo da Bahia baixado ordens aos capitães das aldeias de Jaguaripe e Maragogipe para reunirem forças e aos capitães

das ordenanças de todo o Recôncavo para subir os rios, com 600 indígenas, 50 infantas e 230 soldados de ordenança. Para essa empresa foram convidados os mais conhecidos bandeirantes baianos: o Sargento-mor Pedro Gomes, Elias Adorno filho de Gaspar Rodrigues Adorno, Luís da Silva, entre outros. O objetivo da empresa era combater, destroçar e aprisionar os Maracás que se situavam nas regiões das serras do Orobó (hoje, município de Rui Barbosa, na Bahia) – essa expedição não foi coroada de bom resultado, pois os indígenas resistiram e não foram vencidos (Freire, 1998, p. 38-39).

O mesmo autor destaca que não alcançaram os resultados que desejavam os governantes da Bahia, dada a alta taxa de mortalidade dos soldados. O que claramente visavam era o extermínio e a escravização dos povos indígenas. Os sobreviventes dos sucessivos ataques do colonizador foram levados, por ordem do governo, à prisão em áreas restritas com os povos já aldeados.

Em setembro de 1675, o governo da Bahia recorre aos bandeirantes paulistas, em carta, solicitando apoio às câmaras de São Vicente e São Paulo, devido a experiência de seus sertanistas (os paulistas) para vencer as “dificuldades” que os baianos enfrentavam em destruir as aldeias e para garantir o sossego do Recôncavo. Ao tempo que os colonizadores, através dos seus prepostos, empreendiam o massacre aos povos indígenas, os religiosos iniciam o trabalho de catequeses do interior da capitania da Bahia. Segundo Paraíso (1985):

Concomitantemente, iniciaram-se os trabalhos de catequese dos Kiriris, ficando os jesuítas como responsáveis por aqueles que se localizavam no Sertão adentro. Merece especial atenção os que tinham suas aldeias nas rotas que, partindo de Salvador pelo Paraguaçu, visavam atingir o São Francisco ou as Minas Novas. Era esse “caminho do Sertão” que ficava a aldeia de Pedra Branca, garantindo acesso a Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo (Vilhena, 1969, p. 563 *apud* Paraíso, 1985, p. 21).

Para garantir êxito na ocupação feita através do Rio Paraguaçu foram tomadas várias providências: a abertura de caminhos (estradas) de Cachoeira a Orobó, com abertura suficiente para passar um carro de boi e, concomitante, a construção de casas fortes, que servissem de apoio e depósito de mantimento e aquartelamento da infantaria. Em outubro de 1657, o governo geral encarrega o Sargento-mor Pedro Gomes de abrir a estrada até a borda da mata da Serra do Orobô e que utilizasse mão de obra de escravizados indígenas e africanos dos colonos do Recôncavo da Bahia.

Segundo Freire (1998), os paulistas só vieram em 1671, e até então os bandeirantes baianos tiveram que agir para impedir as invasões indígenas de

Maragogipe, Jaguaripe e Cachoeira. A primeira investida dos baianos foi com Bartolomeu Aires, que marchou com sua força até a casa forte do sertão do Paraguaçu, onde o aguardava Fernando de Brá, chefe da guarnição. Se reúnem com Pedro Gomes e Rodrigues Adorno, que assume como autoridades Suprema da Bandeira. Seguiram para Serra do Orobó, procurando a trilha dos povos indígenas Paiaiás. As medidas dessa entrada foram consideradas como profícuas para pacificar o gentio pela transação ou pela guerra. Para o governo, no entanto, todas as medidas eram de caráter transitório, mesmo a de Rodrigues Adorno (filho de Gaspar Adorno), que mudou as aldeias de Jacobina para Cabeceiras de Iguape, Cachoeira, Maragogipe e Jaguaripe a fim de que “seus índios” “domesticassem” os Maracás com seu comércio (Freire, 1998, p. 39).

Em 1671<sup>11</sup>, chegaram à Bahia os bandeirantes paulistas. Esses foram divididos em dois grandes grupos, um comandado por Braz Rodrigues de Arão, que antecederam a chegada, pois vieram por via marítima, e o outro grupo comandado por Estêvão Ribeiro Baião Parente, que viera por via terrestre. Sob o comando de Baião Parente, as expedições partiram em direção à região da Serra do Orobô com objetivo de conquistar os povos indígenas Maracás. Em dois anos de expedições, entre 1672 e 1674, os indígenas foram vencidos e à medida que aldeias eram dizimadas os sobreviventes eram presos e escravizados. Segundo Juan Lopes Sierra, somente pouco mais de dois milhares de prisioneiros chegaram à cidade da Bahia.<sup>12</sup> As últimas aldeias dizimadas foram a de Pixo-Pixo e Comissão (onde atualmente é a cidade de Ipirá).

Em nome dos serviços prestados à coroa, os chefes das bandeiras e oficiais foram recompensados com doações de terra e o cativeiro dos indígenas (verdadeira fonte de lucro desses aventureiros). Estava traçada, então, a direção das linhas de povoamento, acompanhando os vales e rios e conhecida a razão da doação das sesmarias como forma de pagamento feita aos bandeirantes pelo serviço de destroçar as aldeias, dizimando ou escravizando a população indígena. Esses também foi o movimento de ocupação do Sertão pelo colonizador.

Esses movimentos garantem as condições para ser criada, em abril de 1697, a primeira Vila de Nossa Senhora da Ajuda de Jaguaripe, em 1698, à margem esquerda

---

11Cod. Mss, - da Bibli. Nac. carta de Affonso Furtado de 20 de julho de 1671.

12Edital, 16/09/1673 ANTT. Papéis do Brasil, Códice 11, fls. 93-93v; (2) Edital, 17 /10/167. NA. Códice 538, volume 2, coleção G5, n. 5.



do rio Paraguaçu, a Vila de Nossa Senhora do Rosário do Porto da Cachoeira, e 1693, mais ao norte da baía, foi criada a terceira Vila de São Francisco da Barra do Sergipe do Conde.

De acordo com Freire (1998), Dom Pedro II (1683-1706), rei de Portugal, determinou a criação de três vilas no recôncavo da baía através de carta régia datada de 27 de dezembro de 1693, mas o novo governador geral do Brasil, Dom João de Lencastre (1694-1702), somente deu atendimento a essa determinação régia seis anos depois. A prioridade da administração desse governo foi reparar as fortalezas da colônia e dar combate ao líder do quilombo dos Palmares. O quilombo havia sido destruído no mês de janeiro de 1694, um mês antes do referido governador geral ter tomado posse de seu cargo; mas foi sob o seu governo, no mês de novembro de 1695, que o líder do quilombo, Zumbi dos Palmares, foi assassinado.

Posto isto, estavam dadas as condições para a criação, no século seguinte, das diversas vilas na Bahia e a ocupação do interior da capitania.

Essa síntese histórica possibilita compreender o movimento de ocupação e a evolução territorial, daí a necessidade de revisitar os primórdios da história de ocupação do território para evidenciar as concessões de sesmarias realizada do século XVII até o final do XIX. Desvela, ainda, como se deu a constituição dos municípios que atualmente integram o território do vale do Rio Jiquiriçá, limite de duas capitanias – Baía de Todos os Santos e Ilhéus.

Esse movimento inicial de extermínio dos povos originários e povoamento forçado pela colonização portuguesa resulta na apropriação de gigantescas áreas de terra e nos possibilita compreender a gênese, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa do Território do Vale do Jiquiriçá, onde se encontra o município de Amargosa, bem como na formação da sua cultura fortemente marcada pelo latifúndio, escravismo, coronelismo, mandonismo e na moral religiosa.

A ocupação da área de terra que irá constituir a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa acontece desde o século XVII, quando se deu as entradas do colonizador para o interior da Bahia e também no território do nosso estudo. Documentos históricos comprovam que os colonizadores utilizaram dois caminhos de entrada, um pelo Rio Paraguaçu e outro pelo Rio Jiquiriçá.

Freire (1998) e Neves e Miguel (2007) constatam, através dos relatórios feitos pelo mestre de campo e engenheiro Miguel Pereira Costa, de 15 de fevereiro 1721, a entrada pelo rio Paraguaçu. O caminho é descrito a partir de 120 léguas, entre a Vila

de Cachoeira e Mato Grosso, em Rio de Contas, desde sua saída em Cachoeira, passando pelo Rio Paraguaçu e Freguesia de São Pedro. O relatório é minucioso e com riqueza de detalhes, pois fornece as distâncias entre cada ponto nas grandes fazendas onde pousou, bem como as dificuldades que encontrou pelos caminhos.

De interesse para nosso trabalho é a descrição feita pelo referido mestre de campo quando este relata que para chegar ao sítio do Boqueirão, a única passagem que há para o sertão é uma abertura entre duas serras altas: a serra do Boqueirão à direita e a de Campo Alegre à esquerda, seguidas da serra do Padre Bento (atualmente, conhecida na região São Bento) ao norte e a serra de Tartaruga ao sul – esses são os limites entre as bacias dos rios Jiquiriçá e Paraguaçu. Daí o mestre de campo vai seguir para João Amaro (hoje, município de Iaçú), até chegar em Nossa Senhora do Livramento de Minas de Rio de Contas.

O relatório de Miguel Pereira Costa nos possibilita afirmar, pela descrição acima, a localização, a partir do Boqueirão, da área onde depois de 134 anos será o território da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa. Neves e Miguel (2007), e Freire (1998) relatam que os caminhos utilizados nos séculos XV, XVI, XVII e XVIII, nas expedições que passaram por esse território, primeiro utilizaram o rio Paraguaçu e depois o rio Jiquiriçá. No relato dos autores supracitados são descritos diversos depoimentos dos guias indígenas que conduziam as expedições e que relatam serem esses os caminhos que foram utilizados pelas expedições dos colonizadores para os sertões em busca das riquezas minerais e para combater os indígenas rivais.

A construção de caminhos, originalmente pelos povos indígenas ou posteriormente pelos portugueses, primeiro aconteciam pelos rios, devido à facilidade da navegação por pequenos barcos ou canoas. Neves e Miguel (2007), Freire (1998) e Tavares (2019) mostram que as primeiras povoações e vilas na Bahia e no território estudado, nos primórdios da colonização, usaram como caminho os rios navegáveis, até onde fosse possível, depois pelas suas margens continuavam as suas expedições. Sabe-se que a grande maioria desses caminhos inicialmente eram construídos pelos vales dos rios, pois era muito mais fácil obter a água para consumo e facilitava fazer o caminho de volta.

Como afirmado anteriormente, o começo das entradas do colonizador se deu principalmente pelos rios Paraguaçu e de Contas. Neves e Miguel (2007) e Freire (1998) citam, também, os caminhos pelo rio Jiquiriçá, que fica entre as bacias

hidrográficas acima citadas, no entanto, o pouco volume de água do Jiquiriçá não permitia avançar embarcações de maior calado, somente canoas, embarcações utilizadas para trajetos de curta distância.

Todavia, registros desse período histórico descrevem caminhos consolidados para o interior do território utilizados pelo colonizador na busca de recursos minerais e na exploração de madeira para construção e reparos de embarcações – essa foi a primeira atividade econômica no Vale do Jiquiriçá, por volta de 1600. Os mesmos autores citam os caminhos nas margens do rio Jiquiriçá, que seguiam da foz até a nascente em Maracás, onde se situava a aldeia dos Maracás (Neves e Miguel, 2007; Freire, 1998).

Somam-se aos relatos acima, sobre as ocupações no território de Amargosa no final do século XVII, os estudos realizados por Carvalho (2022) e Rego (2009). Esses autores revelam que as áreas do Ribeirão e Cavaco, hoje, município de Amargosa, já estavam ocupadas por indígenas desde antes de 1787, com o território disputado com os posseiros já instalados, que plantavam mandioca e café na mesma área (Carvalho, 2022; Rego, 2009).

A história dos povos indígenas e as lutas de resistência contra o colonizador nesta região estão bem documentadas em Carvalho (2022), Paraíso (2014, 1985), Rego (2017, 2009) e Santos (2012). Esses autores demonstram que, nos relatórios feitos pelos soldados combatentes dos índios, nas últimas batalhas entre colonizadores e os sobreviventes dos povos Kariri e Sapuyás no século XIX, merece destaque a liderança dos indígenas João Francisco Felix de Souza – o João Baetinga e Narciso Pires Pereira.

No município de Laje, os dois principais rios permanentes que cortam o município de Amargosa, o rio Jiquiriçá-mirim (Ribeirão) e o rio Corta-mão, juntam-se ao rio Jiquiriçá, principal rio da bacia hidrográfica. Esses rios também foram utilizados, além do rio Paraguaçú, via a aldeia e Vila de Nossa de Pedra Branca, pelos primeiros colonizadores para chegar ao território, onde será criada a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho das Amargosa em 1855.

Essas argumentações acima, sobre o período e como chegaram os colonizadores ao território em estudo, fornecem um conjunto de elementos para tecermos uma correção nos textos históricos publicados até aqui sobre o processo de colonização do território de Amargosa. As pesquisas históricas realizadas para esta investigação fornecem informações que divergem dos escritos anteriores do

pesquisador. Lomanto Neto (2007) descreve que a ocupação do território se deu mais a oeste, por colonizadores vindos de Nazaré das Farinhas e Santo Antônio de Jesus, por volta de 1820. Com os resultados dessa pesquisa tais informações são corrigidas e atualizadas.

Até aqui, demanda entendermos como se deu o processo de ocupação do espaço territorial e a dinâmica administrativa que foi construída. O colonizador chegou ao território, ou seja, o movimento de avanço nas fronteiras se deu pelas margens dos principais rios, na grande maioria das vezes usando os caminhos estabelecidos anteriormente pelos povos indígenas. A ocupação do território pelo colonizador teve como principal motivação a apropriação da terra, o que demandava o reconhecimento das terras para serem registradas e formação de povoações com a criação de vilas para o efetivo reconhecimento da coroa portuguesa através de seus atos administrativos.

Na luta pela terra houve resistência dos povos indígenas, como muito bem documentou Rego (2009), mas estes acabaram sucumbindo diante do poderio bélico, das doenças e da catequização cristã imposta pelo colonizador.

Corroboramos com Carvalho (2022), Paraíso (2014, 1985), Rego (2017, 2009) e Santos (2012) que, no período anterior à chegada do colonizador português ao Brasil, as populações indígenas se espalhavam por todo o território, provavelmente, mantendo um fluxo entre si e para isso os caminhos já deveriam estar construídos. Esses povos deveriam manter entre si histórias de trocas de experiências e conflitos.

A inexistência de caminhos para o sertão foi uma narrativa construída e romantizada pelo colonizador. O sertão foi descrito como sendo um local inóspito, inacessível e desabitado. Serviu, também, para os gestores da Província venderem caro à coroa, na longínqua Lisboa, uma narrativa de dificuldade de ocupação do território, aquilo que se traduz no ditado popular, “vender dificuldade para obter facilidades”.

Os estudos realizados por Carvalho (2022), Neves e Miguel (2007), Freire (1998) e Rego (2009) citam os povoados já criados de Corta-mão e Capivara, como caminhos utilizados pelos exploradores, a exemplo do Padre Bento (que deu origem ao nome do Povoado São Bento), Tartaruga e Milagres. Portanto, desde o terço final do século XVIII já tínhamos a presença dos colonizadores no território de Amargosa. Também a entrada dos primeiros colonizadores não se deu por Nazaré das Farinhas e Santo Antônio de Jesus, como publicamos anteriormente (Lomanto Neto, 2007). A

ocupação do território se deu pelos rios Jiquiriçá, Jiquiriçá-mirim (Ribeirão), Corta-mão e também pelo Paraguaçu, via caminhos já construídos da vila de Pedra Branca, Monte Cruzeiro e Tapera (Santa Terezinha), até as comunidades onde foi criada a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa.

Feitas as devidas correções, de agora a diante passamos a afirmar que a história da ocupação e o crescimento territorial de Amargosa podem ser explicadas a partir de várias determinações: 1) a ocupação das terras mais a oeste da cidade de Salvador (capital do estado da Bahia) e das vilas construídas no entorno da Baía de Todos os Santos, a exemplo Vila de Nossa Senhora da Ajuda do Jaguaripe no ano de 1697 e no ano de 1698 as vilas de Nossa Senhora do Rosário do Porto da Cachoeira e Nossa Senhora do Rosário de Cairu, posteriormente, as vilas de Maragogipe, Nazaré e Tapera; 2) ocupação do sertão em busca de minérios e pedras preciosas e 3) no final do século XVIII, a ocupação da terra para o plantio do fumo, café e mandioca nas áreas recém-desbravadas. Sendo essa última a que mais favoreceu a aglomeração de famílias no final do século XVIII e início do XIX.

Os colonizadores iniciaram a ocupação do território já habitado por povos indígenas (Kariri-Sapuyá) com o plantio de mandioca e outros gêneros alimentícios, possibilitando, em pouco anos, a formação da unidade administrativa com a criação, em 30 de junho de 1855, da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho, pelo então Vice-presidente da Província da Bahia, Álvaro Tibério de Moncorvo e Lima, através da resolução n.º 574, vinculada à Vila de Tapera (Lomanto Neto, 2007, p. 153).

Somente com a resolução provincial n.º 1.726, de 21 de abril de 1877, a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa foi desmembrada de Tapera, sendo criada, assim, a Vila de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa (Figura 7), assumindo de vez as questões administrativas e decisões políticas que até então eram resolvidas na Vila de Tapera, atual município de Santa Terezinha. Porém, a instalação oficial da recém-criada vila só vai ocorrer em 05 de fevereiro de 1878. Posteriormente, a vila é elevada à condição de cidade com a denominação de Amargosa, por ato administrativo de 19 de junho de 1891, cuja execução foi solenemente assinada no dia 02 de julho de 1891, pelo então governador do estado da Bahia, José Gonçalves da Silva, cuja ata está em anexo (B).

**Figura 3** – Mapa da divisão política-administrativa da Bahia, terço final do Século XIX, com a Vila de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa



Fonte: SEI (2002). Cópia da reconstituição do Mapa da divisão política-administrativa da Bahia no século XIX.

Nas narrativas orais passadas através das gerações e hoje aceita pela história, o nome dado a cidade de Amargosa tem origem nas pombas<sup>13</sup> de carne amarga que faziam parte da fauna local e que atraíam caçadores da região, através do convite: “vamos caçar as amargosas”. Na criação da Freguesia (Paróquia) recebeu então o nome da Santa. Nossa Senhora do Bom Conselho e como referência territorial o nome de Amargosa. Quando elevada à categoria de Vila e posteriormente de cidade, ficou somente o nome de Amargosa.

<sup>13</sup>A pomba-amargosa (*Patagioenas plumbea*) é uma ave columbiforme da família Columbidae, conhecida também como caçaroba, pomba-verdadeira e pomba-selvagem. Por seu tamanho avantajado, eram muito procuradas como alimento. Porém, como essa espécie alimenta-se dos frutos da erva-de-passarinho, isso torna sua carne amargosa, daí provém o seu nome popular (Wikiaves, 2009).

## 2.1 TERRA E TRABALHO NA FORMAÇÃO DA ESTRUTURA SOCIOECONÔMICA DE AMARGOSA

### 2.1.1 O início – a apropriação das terras dos povos indígenas

A formação da estrutura socioeconômica em Amargosa surge da apropriação da terra dos povos indígenas, da mão de obra escravizada e mais tarde da expropriação do trabalho de semiservidão. Esse debate é central para conhecer como se deu a formação da propriedade privada dos meios de produção e, com isso, compreender as contradições no campo, na formação da estrutura, infraestrutura e da superestrutura na cidade e seus nexos com a educação no/do campo.

A apropriação das terras dos povos indígenas pelo colonizador foi explicada no capítulo anterior. A terra foi apossada pelos colonizadores ou, em sua maior parte, destinadas à doações de sesmarias como recompensa aos participantes das expedições que praticamente exterminaram os povos indígenas do território nos séculos XVII, XVIII e XIX. Essas doações de sesmarias se iniciam na foz do rio Jiquiriçá, no ano de 1661, e continuam até 1821, seguindo até depois da sua nascente no sertão de Maracás. Até o século XVI, esse território pertencia a Vila de Jaguaripe. Para Freire (1998), “Eis ahi toda bacia do Jequiriçá concedida por sesmarias, assim como o sertão de Maracás, até a serra do Orobô” (Freire, 1998, p. 44).

Costa (2010b, p. 171) afirma que “a política de terra e mão de obras estão sempre relacionadas e ambas dependem das fases do desenvolvimento econômico”. A questão da posse da terra explicita as origens do Brasil como um país para privilegiados, realidade que não foi diferente em Amargosa. Nos parlamentos as leis são discutidas e aprovadas para garantir a manutenção do *status quo*. Um bom exemplo é a Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850 (Brasil, 1850b), conhecida como Lei de Terras, dispositivo legal que, pela primeira vez, já no império, buscou regulamentar a questão fundiária no Brasil. A lei delimita o papel do Estado para demarcar as terras devolutas destinadas à utilização pública, como fundação de povoações, colonização indígena, abertura de estradas e construção naval ou posterior colocação à venda, já descrita no enunciado da lei:

Dispõe sobre as terras devolutas no Império, e acerca das que são possuídas por título de sesmaria sem preenchimento das condições legais, bem como por simples título de posse mansa e pacífica; e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejam elas cedidas a título oneroso, assim para empresas particulares, como para o estabelecimento de colônias de

nacionais e de estrangeiros, autorizado o Governo a promover a colonização estrangeira na forma que se declara (Brasil, 1850a, p. 1).

Costa (2010a) relata que por trás das letras da lei, está a preocupação em garantir a vinda de colonos livres ou europeus, primeiro, como forma de substituição da mão de obra escravizada no campo, que já era aclamada pela “liberdade”, seja na luta dos povos escravizados ou através da sociedade iluminista de toda a Europa e parcela da sociedade brasileira, que via nessa população a possibilidade de abrir um campo de consumo para as suas mercadorias industrializadas, na verdade, atender às demandas por consumidores dos produtos do capitalismo industrial europeu.

Gadelha e D’ Aquino (1989) explicam que:

Neste processo histórico, que nos conduziu ao capitalismo, a reprodução da força de trabalho teve, necessariamente, que depender dos próprios trabalhadores. O que ressalta, igualmente, a forma competente e a modernidade da oligarquia brasileira que, no século XIX, executou a transição gradual das formas escravistas - susteio da grande propriedade - para outras relações de trabalho, mantendo o sistema latifundiário, característico de nossa estrutura agrária, até os dias atuais (Gadelha; D’Aquino, 1989, p. 155).

A Lei de Terras, destarte, se modulou como parte de um processo de mercantilização da terra e exclusão de parcela da população do acesso aos meios de produção, de forma a fazer a manutenção do elitismo, ao passo que conduzia o modo de produção para o capitalismo, na forma trabalho livre.

Os legisladores, no entanto, não se preocuparam com a população sem-terra e sem trabalho aqui existentes, tampouco as escravizadas, pois a Lei das Terras foi aprovada apenas 14 dias após a Lei n.º 581, de 4 de setembro de 1850 - que extinguiu o tráfico de escravos no Brasil (Brasil, 1850a). A preocupação dos legisladores e proprietários das terras era unicamente com o fim da principal fonte de mão de obra escravizadas das fazendas do país. Tanto que os decretos regulamentadores das duas leis tiveram andamentos diferentes. Em 14 de novembro de 1850, Eusébio de Queiroz assina o Decreto n.º 731, que regula a execução da Lei n.º 581 (Brasil, 1850a), que estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império. Já a regulamentação da Lei n.º. 601, de 18 de setembro de 1850 (Brasil, 1850b), conhecida como Lei de Terras, só vai ser regulamentada pelo Decreto n.º 1.318A, de 30 de janeiro de 1854 (Brasil, 1854), estabelecendo os registros eclesiásticos de todas as terras do Império, que somente vai acontecer nos anos de 1856 a 1858.

Ressalta-se um ponto importante que adveio da Lei de Terras, que vai causar desdobramentos futuros: a relação com a Coroa na formação da estrutura agrária do Brasil. Anteriormente, a terra era uma doação real e o Rei tinha o direito de impor



condições na cessão das terras, regulamentando seu uso e sua ocupação, limitando o tamanho do lote e o número de doações recebidas por pessoa. Com as novas regras, a terra passou de posse a propriedade, tornou-se uma mercadoria, adquirida por indivíduos, passando a esses compradores as decisões concernentes à sua utilização. Costa (2010b) define bem esse momento:

Na primeira fase, a propriedade da terra conferia prestígio social, pois implicava o reconhecimento pela coroa dos méritos do beneficiário. Na segunda fase, a propriedade da terra representava prestígio social porque implica em poder econômico. No primeiro caso o poder econômico derivava do prestígio social; no segundo, o prestígio social deriva do poder econômico (Costa, 2010b, p. 174).

Portanto, desde o início da colonização, imperou no Brasil a arbitrariedade e a vontade dos grandes proprietários, sob a justificativa de que essa era a vontade de Deus. E assim foi criado o regime jurídico-político, suas leis, instituições, seu sistema administrativo, a estrutura do município e da nascente burguesia. As heranças culturais e sociais estão nessa origem, muito bem definidas por Tavares (2019), que sintetiza o que foi esse período colonial e a sua herança até os dias atuais: a Bahia agrária, escravista e mercantil com uma estrutura hierárquica, oligárquica e repressiva é outra construção do período colonial português (Tavares, 2019, p. 77).

Em Amargosa, tem-se o registro de uma sesmaria que foi requerida no século XIX e está localizada onde será constituída a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho das Amargosa, em 1855. Requerida pelo Capitão Apolinário Libório de Souza Feio, no ano de 1806, como morador, branco, casado, morador no termo da Vila de Maragogipe e lavrador de mandioca, solicitando à Coroa um quinhão de terras nas cabeceiras da dita Vila de Jaguaripe, pedido que está registrada no Livro de Patentes e Provisões, 1802 a 1808, páginas 297 a 300.

No entanto, somente conhecedores do território identificam que essas terras se localizam onde hoje é o município de Amargosa, pela descrição dos marcos geográficos (quadro 1) e que podem ser confirmadas pelos documentos de venda de áreas de terras dessas sesmarias no ano de 1856 a 1858, através dos registros de terras produzidas pela Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho. Os registros atendiam o que determinava o Decreto n.º 1.318, de 30 de janeiro de 1854 (Brasil, 1854), onde os vigários de cada freguesia do Império ficaram encarregados de receber as declarações e proceder o registro de terras dentro de suas paróquias.

Convém ressaltar que, o território da futura Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, somente será criado em 1855. Antes das doações da

área da sesmaria, o território já estava ocupado pela posse da terra por diversos colonos em várias comunidades, cujos nomes são os mesmos na atualidade, a exemplo de Ribeirão, Corta-mão e Capivara. A ocupação já existente se deu por pessoas simples, aventureiras, em busca de fazer fortuna com a apropriação e exploração da terra, alguns desses convivendo e disputando o espaço com os povos indígenas.

**Quadro 1** – Delimitação da Sesmaria doada ao Capitão Apolinário Libório de Souza Feio, descrevendo a área onde em 1855 será implantada a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa

Documento/ data	Sesmeiros	Área e descrição	Área
Livro de Patentes e Provisões, 1802 a 1808, página 297 a 300	Capitão Apolinário Libório de Souza Feio	Capitão Apolinário Libório de Souza Feio, branco, casado, morador no termo de vila de Maragogipe e lavrador de mandioca, que na cabeceiras da dita Vila e da de Jaguaripe se acham devolutas e realengas huma grande porção de terras me mata as marinhas sem culturas povoado somente de gentil bravo, que o suplicante que é povoar, cultivar e aproveitar a poção que principia da beira da caatinga do rio capivara cortando do rumo direto até o Poço Redondo do rio Ribeirão e subindo pela serra acima das caatingas da parte norte e da beira da caatinga cortando um direto entre matas e caatinga até o dito rio Capivara e descendo por ele abaixo até a barra da parte sul que terá 3 léguas de comprimento uma largo e pouco mais ou menos, dando-lhes e sesmarias na conformidade das reais ordem para aproveitar, povoar cultivar e beneficiar com sua família filhos escravos fâmulos e parentes afugentando o gentio bravo afim que dei fruto em benefício comum e utilidade dos dízimos reais	19.800m x 6.600m corresponde a 130,68 Km <sup>2</sup> ou 13.068ha

Fonte: Livro de patentes e provisões, 1802 a 1808, páginas 297 a 300. Elaboração própria.

A posse da terra adotada pelo colonizador na região, antes de 1850, era “concessão de uso” com direito à herança. Com a promulgação da Lei nº 601, de 1850 – a Lei das Terras, somente em 1854 a referida lei será regulamentada pelo Decreto de n.º 1318, de 30/01/1854 (Brasil, 1854), onde os detentores das terras foram obrigados a fazer o cadastro no Livro de registro eclesiásticos de terras, na recém-criada Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa.

Após a constituição da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, quando foi desmembrada de Tapera, com a Lei das Terras já vigente, constatamos dados interessantes nos registros eclesiásticos realizado no período compreendido entre 15/10/1856 e 01/07/1858.

Após sistematizar todas os registros eclesiástico das terras da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa em planilhas, separando pela data

do registro, declarante (proprietários), localidade da propriedade, denominação do imóvel, donos anteriores, tipo de documento para comprovar a posse da terra, confrontantes, área estimada (quando o declarante registrava as distâncias) e observações colocadas no registro, podemos analisar uma série de questões que serão determinantes para compreender a forma de uso e exploração da terra em Amargosa, desde a sua origem até os dias atuais.

Nos registros eclesiásticos foram declaradas 496 propriedades, localizadas em 165 diferentes comunidades do campo, com registros de posses das mais diversas formas, sendo as mais citadas: escritura, escritura de compra, escrito de venda, escrito de compra, escrito de posse em terras realengas, herança (pais, esposo ou esposa, sogro e sogra), doação, dote, escrito de venda – em terras de sesmarias, e terras que ainda se acham sem donos ou posse. A sesmaria na área da Freguesia da Amargosa está registrada com o nome do novo proprietário da área, o Reverendo Capitão Silvério Hypolito d' Araújo e esposa, adquirida do finado Capitão Apolinário Feio e consta no registro eclesiástico do dia 22/06/1857.

O Reverendo Capitão Silvério Hypolito d' Araújo, detentor da grande área de terra, aparece no registro eclesiásticos como dono das áreas da sesmaria do finado Capitão Apolinário Libório de Sousa Feio, além de ser dono de outros imóveis. Ele surge também como vendedor de diversas áreas da sesmaria, bem como, cedente de terra para 11 rendeiros, sendo estes localizados em 8 diferentes comunidades: Ribeirão, Água Sumida, Água Sumida dos Caldeirões, Murissoca, Serra da Murissoca, Brejo e Cambaúba.

Nos registros eclesiásticos, Quadro 2, destacam-se as declarações de cinco grandes proprietários, revelando que a concentração de terra é uma herança do colonizador português e perdura até os dias atuais. Nos registros, os proprietários relatam a extensão de terras com a descrição e delimitação das divisas com marcos e distâncias, o que nos possibilita calcular as áreas, outras dezenas de proprietários, no entanto, só relataram nos registros os marcos de divisa, impossibilitando quantificar as gigantescas áreas das fazendas, considerando que os marcos citados ainda são os mesmos nos dias atuais.

Na descrição das declarações dessas propriedades verifica-se que as culturas do café, fumo e mandioca já se destacavam nos registros, em alguns estão relacionados os bens existentes.

**Quadro 2** – Relação das maiores propriedades encontradas nos registros eclesiásticos realizados nos anos de 1856 a 1858, na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, atendendo ao Decreto de n.º 1318, de 30/01/1854 (Brasil, 1854), com o nome dos proprietários, localização dos imóveis e área descrita pelos declarantes

<b>Proprietário</b>	<b>Fazenda comunidade</b>	<b>Área</b>
Josefa Maria do Sacramento	Água Branca (Amargosa)	Uma légua largo por três comprimento 13.068,00 há
Manoel Feliciano Lial	Sesmaria que abrange parte no município de Amargosa, Laje, Mutuípe e Jiquiriçá,	Uma légua largo por três comprimento 13.068,00 há
Manoel Francisco da Silva	Palmeira (Amargosa)	Meia légua quadrada 1.098,00 há
Paula Maria de Jesus	Terras do Surrão e Viração Riacho da Pedra Fazenda da Pedra (Milagres e Brejões)	Meia légua de cada lado, na verdade essa propriedade é muito maior que o declarado. 1.098,00 há
Serafim Pereira d' Arruda	1. Fazenda Conceição 2. Fazenda Bom Jesus 3. Fazenda Olho d' Água de Dentro 4. Fazenda Trombas (Brejões, Nova Itarana)	Declara as distâncias de divisas de duas propriedades, a 2. Bom Jesus - com mais ou menos uma légua por meia légua. Na 4. Fazenda Trombas com légua e meia, por uma légua. Pela descrição, as áreas são muito maiores. Na propriedade 2 = 2.178,00 ha Na propriedade 4 = 6.534,00 ha
Reverendo Capitão Silvério Hipolyto d'Araujo,	Terras de Sesmaria concedida ao Finado Capitão Apolinário Libório de Sousa Feio. (Amargosa)	Uma légua largo por três comprimento 13.068,00 há
<b>Area total</b>		50.212,00ha

Fonte: Registros eclesiásticos da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa, com os registros das terras entre os anos 1856 e 1858. Elaboração própria.

O registro das terras dos anos 1856 e 1858 não identifica a origem ou procedência dos proprietários, o que impossibilita avançarmos na análise sobre quem eram esses moradores com a posse da terra.

Chama atenção nos registros que somente um comprador, José Patrício de Mello, cita que o vendedor do sítio Barra do Rio foi o Índio Crispim da Rocha e, em outra propriedade, que descreve na divisa que um dos lados da terra foi de João Baetinga. Diante da grande parcela de terra pertencente aos indígenas, é possível que outros, além de Crispim da Rocha, tenham participado das operações de venda, mas não há referências e registro no nome dos declarantes ou ex-proprietários enquanto indígenas ou descendentes, ou até mesmo de pessoas que foram escravizadas.

Nos registros eclesiásticos é evidente a completa ausência de referências aos povos indígenas na venda da terra, pois estes estavam em luta pelo seu território. Este dado é importante se considerarmos que houve um apagamento da história

indígena e que isso não foi por acaso, afinal, ao não reconhecer os povos indígenas como legítimos proprietários da terra, o colonizador, nas figuras dos representantes da coroa, incluindo os representantes da igreja católica apostólica romana, vão usar da narrativa de “terras desocupadas” para justificar a sua apropriação. Em muito pouco tempo a população indígena foi “apagada” dos registros históricos em Amargosa.

No período que compreende os anos de 1856 e 1858, já existiam um número substancial de homens e mulheres libertos com atuação em atividades econômicas nos povoados, ocupavam trabalhos nas fazendas e pequenos artesãos na Freguesia recém-instalada.

A igreja de Amargosa era responsável por fazer os registros das terras. Outro ponto que merece ser analisado nos registros eclesiásticos das terras é a condição da escolaridade dos declarantes. Das 496 pessoas que negociavam suas terras, 319 solicitaram para outrem que assinasse a rogo, para escrever a justificativa do seu domínio no documento, pois declaravam não saber ler ou escrever. Isso é um dado incontestável do alto índice de analfabetismo, alcançando 64,31% dos proprietários das terras período analisado.

Reafirmando, a Lei nº. 601, de 18 de setembro de 1850 (Brasil, 1850b), implantou a propriedade privada da terra, com uma condição bem clara: todo cidadão, após a compra da terra, adquire o direito à venda e compra da propriedade. Segundo Costa (2010b), o debate da lei gerou conflito no parlamento entre as duas diferentes concepções de propriedade da terra e de políticas de terra e de trabalho:

[...] concepções estas que representavam uma maneira moderna e a outra tradicional de encarar o problema. O conflito entre esses dois diferentes pontos de vista reflete a transição, iniciada no século XVI, mas concluída apenas no século XX, de um período na qual a terra era conhecida como o domínio da Coroa, para um período que a terra tornou-se de domínio público; num período no qual a terra era doada principalmente como recompensa por serviços prestados à Coroa, para um período no qual a terra é acessível apenas àqueles que podem explorá-la lucrativamente; de um período na qual a terra era vista como doação em si mesma, para um período no qual representa uma mercadoria; de um período no qual a propriedade da terra significava essencialmente prestígio social, para um período que ela representa essencialmente o poder econômico. Mudanças de atitude em relação à terra correspondeu à mudança de atitudes em relação ao trabalho: escravidão e certas formas de servidão foram substituídas pelo trabalho livre (Costa, 2010b, p. 173).

Mesmo apresentando os critérios com relação aos direitos e deveres dos proprietários de terra – os colonos posseiros, já legitimados pela Coroa com a nova lei, tiveram, sim, cada vez mais terras, ampliando os latifúndios e possibilitando futuras

grilagem dos pequenos posseiros em terras contíguas, isso devido às imprecisões dos registros eclesiásticos com as divisas sugeridas por marcos geográficos de difícil conferência ou mesmo com distâncias estimadas sem medição adequada.

As formas de denominação dos imóveis nos registros eclesiásticos das propriedades não mostra ou não têm nenhuma explicação ou critério que possa definir, com precisão, a dimensão da área de terra dos que fizeram esses registros eclesiásticos, pois as propriedades são descritas como: fazenda, fazenda de terra própria, parte de terra própria, pedaço de terra própria, pedacinho de terra própria, pernada de terra própria, posse de matos, posse de terra, quintal de cafés com arvoredos em terra própria, quintal que possui em terra da nação, pedacinho de sítio, sítio, sítio de matos, sítio de plantar, sítio de posse, sítio de terra, sítio de terra da nação, sítio em terras realengas, sitio em terras própria de sesmarias, sitiozinho, terra própria, terras de sesmarias, um quarto de terra própria, uma banda de sítio com benfeitorias.

No entanto, mesmo com toda imprecisão, os registros eclesiásticos de terras são importantes para compreender o uso da terra, pois diversos declarantes relacionavam o que cultivavam e como usavam suas áreas, discriminando as culturas trabalhadas. As que aparecem com maior frequência nos registros eclesiásticos são o café, fumo, mandioca e árvores frutíferas. Poucos declarantes relacionaram em suas terras a existência de escravos.

Outra questão que merece destaque é o registro das pequenas propriedades, geralmente, com divisas expressas em braças, como também os registros dos posseiros e rendeiros, constatando a presença da pequena produção de agricultores familiares camponeses na Freguesia de Amargosa. Essas unidades antigas de medidas são utilizadas até os dias atuais e sempre foram formas eficientes do patronato extorquir o posseiro, ou pequenos proprietários, no momento de comprar a posse da terra.

A braça é uma das unidades antigas de medidas no Brasil, com origens portuguesas. De uso no senso comum, a braça é equivalente a 10 palmos, ou seja, 2,2m. No entanto, a braça como unidade de medida sempre atendeu aos interesses do patronato e dos grandes proprietários, seja para comprar ou para vender uma área de terra ou até nos trabalhos executados por trabalhadores do campo. Caso desejasse estimar o trabalho a ser realizado ou comprar a terra, a braça é estabelecida por uma pessoa alta, cuja extensão das pontas dos dedos, com os braços estendidos

ultrapassem os 2,20m, caso desejasse vender a terra, utilizava uma pessoa menor como critério de braça.

No Brasil, a braça quadrada é conhecida como tarefa, que equivale a medida de 30 braças de cada lado. Portanto, um lado do quadrado deve ter 30 braças (equivalente a 66 m). A tarefa deve ter  $30 \times 30$  braças =  $66\text{m} \times 66\text{m} = 4.356\text{m}^2$ . No caso de alterar o tamanho da braça para compra, com pessoa alta, a braça pode alcançar 2,5m, 30 braças a 2,5m, cada lado passa a ter 75m, então  $75\text{m} \times 75\text{m} = 5.625 \text{m}^2$ , portanto,  $1.269 \text{m}^2$  a mais que a medida anterior, ou seja, 29,13% de área maior que as  $4.356 \text{m}^2$ , tamanho correto da tarefa de terra.

No final do século XIX, grandes propriedades no território de Amargosa foram compradas como terras devolutas. Nesse período, a cidade já se destacava no estado da Bahia pelo crescimento econômico proporcionado pelas culturas do café e fumo. Destaca-se os atos de legitimação e revalidação de posse de terra de José Feliciano da Silva Rocha, conforme ato n.º 42, de 1890, que toma posse da fazenda Timbó (com cerca de 3.800ha). Essa fazenda, ainda hoje, permanece com sua área original. Nos anos 60 do século passado, a fazenda foi adquirida por novos proprietários e para atender o Estatuto da Terra<sup>14</sup>, criam uma empresa, a Timbó Agropecuária Ltda., e divide a escritura original em sete propriedades distintas. Atualmente, é a maior fazenda de Amargosa.

Outra aquisição de terras devolutas foi feita por Angélica Ursulina da N. Farias, conforme ato n.º 48 de 1891, que compra a fazenda Boa Vista e João Vaz Sampaio, conforme ato n.º 42 e 54, na comarca de Areia e Amargosa, que compra a fazenda Lagoa do Morro, uma das maiores fazenda do território do Vale do Jiquiriçá, atualmente, no município de Brejões, com cerca de 4.300 ha.

Na região da Caatinga, as áreas passaram pelo mesmo processo de aquisição das terras devolutas nas décadas de 1950 e 1960, mesmo terras ocupadas por posseiros. Essas áreas de Caatinga eram consideradas áreas de soltura, de uso comum para criação de animais (uma modalidade de fundo de pasto e área de extrativismo), separadas das áreas de plantio por um travessão<sup>15</sup> (Figura 8). Essa

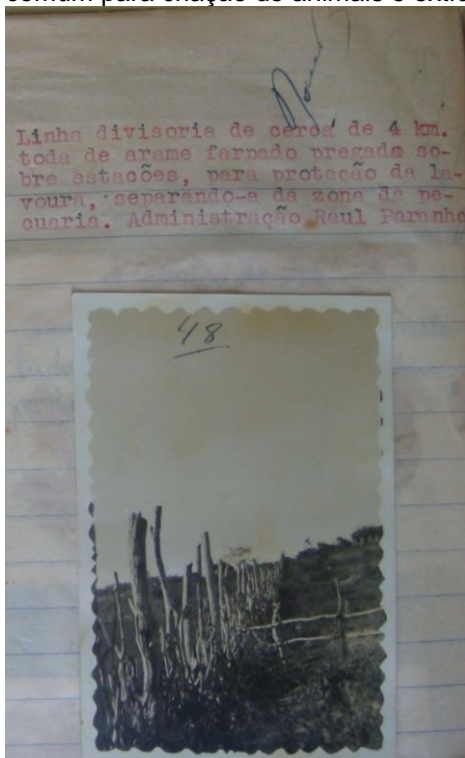
---

<sup>14</sup>Lei Nº 4.504, de 30 de novembro de 1964 – Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências (Brasil, 1964b).

<sup>15</sup>Travessão – cerca reforçada de arame farpado feita no Governo de Dr. Raul Paranhos, prefeito de Amargosa, que servia para separar as áreas da mata (com agricultura) e a Caatinga. As áreas na Caatinga serviam de pastos comuns a todos, mesmo com dezenas de moradores, a área era utilizada em determinadas épocas do ano como pastagens para gado bovino, caprinos e ovinos, que recebiam marcas de identificação do proprietário.

cerca foi construída no governo de Dr. Raul Paranhos, prefeito de Amargosa, na década de 1940, que iniciava no Povoado de Campo Alegre (atualmente, Santa Terezinha), passava por São Roque (atualmente, distrito de Amargosa), Tartaruga e terminava no Dez Reis (atualmente, pertencentes ao município de Milagres). Este é um bom exemplo de como o capitalismo cria condições objetivas e subjetivas para que as pessoas se submetam aos imperativos do capital, com o isolamento físico de grandes áreas do território, isolando populações existentes e finalmente com a disputa e apropriação privada de terras de uso comum.

**Figura 4** – Travessão, cerca construída na gestão de Dr. Raul Paranhos, separava as áreas de cultivos (Mata Atlântica), das áreas de soltura de animais (Caatinga), uma espécie de fundo de pasto, de uso comum para criação de animais e extrativismo



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

Com o extermínio dos povos indígenas, o colonizador se apropriou das terras, garantindo áreas para exploração com localização privilegiada na Bahia, situada entre dois biomas da maior importância, a Mata Atlântica e a Caatinga, com os solos férteis, clima propício para desenvolver agricultura e pecuária, com temperaturas amenas e chuvas bem distribuídas, o que possibilitava desenvolver diversas atividades produtivas. Essa é a realidade da gênese do capitalismo em Amargosa, tendo por base a apropriação da terra e a expropriação do trabalho, através do modo de produção escravista e semiservidão.



### 2.1.2 A expropriação do trabalho através da mão de obra escravizada e da semiservidão na formação da estrutura socioeconômica em Amargosa

Nos primórdios de Amargosa, a exploração do trabalho se deu no modo de produção escravista e na semiservidão, através da expropriação do trabalho de parte da população que não teve acesso à terra. Para Fontes (2008), a expropriação é entendida como a base social que permite a exploração da força de trabalho, ao enrijecer-se como condição natural da existência humana sob o capital.

Não seria exagero afirmar que, parte dos detentores dessas terras usaram as atitudes feudais, concentravam grandes propriedades agrárias, exerciam o domínio e detinham o poder econômico, mandavam e desmandavam em seus territórios, utilizando-se de mão de obra escravizada ou de semiservidão – “homens livres” totalmente dependentes dos senhores da terra.

No decurso do desenvolvimento capitalista em Amargosa, o sistema de exploração implementada desde meados do século XIX até o início do XX nas fazendas da cidade, era, em grande parte, através do *plantation* – sistema inglês utilizado para organizar as unidades de produção agrícola, cuja característica principal eram grandes áreas contínuas de monoculturas destinadas à exportação, com o uso da mão de obra escravizada e mão de obra através contratos de parceria por documentos ou quase sempre de “contratos de boca”.

A outra parte das terras foram ocupadas com o latifúndio pecuário na forma extensiva, outro grupo era o de pequenos proprietários e colonos sem terras com cultivos de alimentos para a subsistência. Podemos afirmar que o agronegócio de hoje herdou muitas características do *plantation*, uma vez que os dois sistemas têm a mesma base: o monopólio da terra – via latifúndios, a monocultura para exportação e a brutal exploração do trabalhador.

Os colonizadores que se apropriaram das grandes extensões de terra foram cruéis com os indígenas. Perseguiram, escravizaram ou dizimaram, para finalmente expulsar os sobreviventes para outras regiões do estado. Violento, inclemente e hediondo foi o tratamento com os negros escravizados, para executarem os trabalhos nas culturas do café, fumo e cana-de-açúcar.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Historiadores a exemplo de Isabel Cristina dos Reis e João José Reis citam o agenciamento escravo no Brasil, no entanto nesse trabalho não encontramos referenciais nos arquivos pesquisados e que

Gomes (2021, v. 2) explica a naturalização da violência contra os escravizados tendo por base o apoio religioso desde o início da colonização e cita a passagem que o Padre Antônio Vieira atribuiu o comércio de escravos a um grande milagre de Nossa Senhora do Rosário, porque segundo ele, tirados da barbárie do paganismo da África, os cativos teriam a graça de serem salvo pelo catolicismo no Brasil. Explica o mesmo autor como os religiosos ajudaram a construir a base ideológica do regime escravagista no Novo Mundo, citando os escritos de padre italiano Jorge Benci, que orienta os senhores de escravos para uma melhor conduta possível para resgatar as almas do pecado e a liberar os sofrimentos do cativo.

Gomes (2019, v. 1) descreve as orientações da “obra de misericórdia” de Benci:

Para trazê-los bem domados e disciplinados os escravos é necessário que o senhor não lhes falte com castigo, quando eles se desmandam e fazem por onde merecerem [...] Não é crueldade castigar os servos, quando merecem por seus delitos ser castigados, mas antes é uma das sete obras da misericórdia, que manda castigar os que erram [...] Haja acoites, haja correntes e grilhões, tudo a seu tempo e com regra e moderação devida; e vereis como em breve fica domado a rebeldia dos servos (Benci, 1977, p. 126 *apud*, Gomes, 2019, v. 1, p. 342).

Esta é uma constatação da forma desumana como eram o tratamento dos povos escravizados pelos donos da terra, na alienação do trabalho e nos períodos iniciais na formação de Amargosa. Nas Figuras 9; 10; 11 e 12, o testemunho dessa época, com os instrumentos de tortura utilizados pelo colonizador aqui em Amargosa para punir os escravizados e também utilizados nos moradores rendeiros como forma de punição por esses oligárquicas.

Na Figura 9, está exposta a corrente com um conjunto de coleiras para evitar possíveis fugas. Na Figura 10, uma gargantilha, instrumento utilizado para punir o/a escravo(a) privando de água e alimento. A cruz representava o poder da igreja católica, pois os escravizados e punidos deveriam manter-se em jejum beijando a cruz, como forma de pedir perdão a Deus pelos pecados. A Figura 11, conhecida como tronco, um instrumento de tortura dos mais perversos, pois a depender do nível do castigo, a posição do tronco alterava o sofrimento, que vinha acompanhado do acoites, murros e pontapés, assim, o escravizado era exposto para imprimir o terror psicológico nos demais escravos. Na Figura 12, três palmatórias que eram utilizadas como corretivos para os escravos e, em algumas casas grandes, para filhos e filhas

---

possibilitasse uma análise precisa desse acontecimento em Amargosa. Ressalto a importância de estudos futuros sobre esse tema.

que não obedecem às ordens do patriarca. Esse instrumento de tortura também foi muito utilizado em salas de aula em Amargosa, com registro do uso até a década de 1960. As duas palmatórias das extremidades pertenciam a escolas locais.

**Figura 5** – Fotografia de instrumentos de tortura utilizado em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: grilhões



Fonte: Acervo do museu particular da Família Andrade Lomanto. Fotos: Edson Andrade.

**Figura 6** – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: gargantilha



Fonte: Acervo do museu particular da Família Andrade Lomanto. Fotos: Edson Andrade.

**Figura 7** – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: tronco



Fonte: Acervo do museu particular da Família Andrade Lomanto. Fotos: Edson Andrade.

**Figura 8** – Fotografias de instrumentos de tortura utilizados em Amargosa no período da escravidão. Esses instrumentos de tortura eram utilizados conforme o que consideravam os donos de escravos como delitos leves ou graves, outros eram usados para evitar a fuga. Foto: palmatória



Fonte: Acervo do museu particular da Família Andrade Lomanto. Fotos: Edson Andrade.

Costa (2010b), Fernandes (1976) e Gorender (2016) discorrem sobre os vínculos estruturais entre o capitalismo e a escravidão. Para esses autores, o sistema de exploração escravagista não dava conta de atender às demandas produtivas que estavam surgindo com o nascente capitalismo e a pressão para a abolição da escravidão era uma das condições fundamentais para a consolidação do modelo burguês de sociedade.

Mesmo antes do fim da escravidão, os donos das propriedades de café, fumo e outras lavouras, a exemplo da cana-de-açúcar e mandioca, recorreram a várias formas de exploração do trabalho para manter a produção, onde a produção de subsistência e a produção para exportação eram arranjadas numa mesma estrutura, e interdependentes. Ocorre nesse processo o acirramento do modelo de produção e das suas contradições, explicitando os limites reais do projeto sociopolítico conduzido pela nascente burguesia de Amargosa. Confirmando o que escreveu Sodré (1963), sobre a realidade de São Paulo na segunda metade do século XIX:

A população escrava evolui tanto para a servidão como para o trabalho livre; para este, entretanto, com muita lentidão. A servidão amplia-se com elementos mestiços, em que a marca originária de cor se atenua ou se dilui. O trabalho livre amplia-se particularmente com a imigração. Há mesmo um esforço planejado, do governo imperial e do governo provincial paulista, no sentido de estabelecer a imigração como base para as alterações que ocorrem no campo do trabalho. É ainda o café que impulsiona estas alterações: depois de tentativas infrutíferas, como a da mistura de escravos e trabalhadores livres de origem europeia, condenadas ao fracasso, como em Ibicaba, o cafezal do colono substitui progressivamente o cafezal do escravo: a senzala desaparece da paisagem cafeeira (Sodré, 1963, p. 245).

Um bom exemplo do “protagonismo amargosense” na Bahia, foi através do projeto implementado pelo Coronel Leão Caldas Brito, que foi membro e Presidente do Conselho Municipal de Amargosa no ano de 1898, fazendeiro e deputado

provincial. No mandato de deputado, Caldas Brito deixa expresso na ata da sessão de 13 de outubro de 1887, nas páginas 42 a 48, dos anais da Assembleia Provincial, o pensamento liberal da época e a forma que buscavam os que detinham o poder político e econômico para resolver duas questões que emanavam respostas urgentes, no final do século XIX com a certeza do fim próximo da escravidão: a colonização europeia, principalmente dos italianos e o trabalho nas lavouras de café.

No seu discurso na Assembleia Provincial, Leão Caldas Brito (1887) inicia sua fala propondo alternativas às questões citadas:

Muito são os oradores que já se têm occupado da discussão d'este projecto; todos são accordes em que os braços escravos devem ser substituídos por braço livres, porém quando se trata de saber quaes os braços livres que devem substituir os braços escravos, há grande divergências: uns opinam que uns devem ser substituídos só e unicamente para o braço nacionaes, aproveitando-se este povo, que vive desoccupado e ocioso, nas cidades villas e aldeias, e mesmo nos campos; outros que devem ser por braços europeus... (Brito, 1887, p. 42).

Relata Brito (1887), deputado eleito desde 1882, citando seu exemplo de como enfrentar as questões acima mencionadas, explicitando sua experiência. Afirma o parlamentar que fundou uma fazenda modelo em Amargosa nos idos de 1880, com todos os mecanismos, que ele considerava mais adiantado, desde o plantio até o preparo final do produto, visando a bonificação do café pelo mercado. E para enfrentar a escassez da mão de obra escravizada, ele resolveu a questão distribuindo lotes de terra através dos contratados no sistema de parceria, com colonos de famílias nacionais pobres para cultivar suas terras.

Com um discurso recheado de contradições e preconceitos, fundamentado na doutrina liberal, afirma no seu pronunciamento como deputado na Assembleia Provincial, antes do fim da escravidão no Brasil:

Passei depois a demonstrar que o trabalho escravo era o passado; que o trabalho livre era o futuro; que o colono europeu muito custava aclimar-se nas províncias do norte Império, e que muitos empreendimentos e muitas despesas haviam sido feitos improficuamente; que os colonos asiáticos gozavam de má fama, tanto que os anglo-americanos faziam leis para que de todos cessasse a entradas d'elles no seu paíz; que ante o estado de cousas eu entendia que não devíamos desacoroçoar, pelo contrario, devíamos todos nos congregar e esforçar para chamar o nosso povo ao trabalho fundando fábricas ruraes, onde fosse recebida famílias pobres nacionaes, às quaes se distribuíssem lotes de terra para o cultivo das diversas lavouras próprias do clima da província (Brito, 1887, p. 42-43).

Numa época em que grassava o analfabetismo, o liberal Brito (1887) avança com a proposta da necessidade de formação para o trabalho manual, voltada aos colonos e seus filhos, quando propõe no mesmo discurso a construção de um Instituto

Agrícola para enfrentar os problemas de uma agricultura já considerada decadente e como trabalhar as suas máquinas recém-instaladas. Portanto, Caldas Brito antecipa um debate que vai ocorrer na década 1930, principalmente em São Paulo, com a proposta das escolas e da Educação Rural, que basicamente serviria para treinar e capacitar o jovem para o trabalho, visando a reprodução do capital:

[...] dotando-se os estabelecimentos dos machanismos mais aperfeiçoados e apropriados, podendo assim os lavradores da circumvizinhanças, e mesmo outros mais retirados, ver e estudar ali os systemas mais adiantados, para também estabelecel-os e colloca-los nas suas fazendas; que nos institutos agrícolas se desse o ensino, não só teórico, como prático, onde os filhos dos proprietários, como os meninos pobres, recebendo a educação precisa e tornando verdadeiros profissionais, viessem aquelles a ser importantes lavradores e empresários [...] (Brito, 1887, p. 43).

Brito (1887) aproveita esse momento na assembleia provincial para fortalecer sua proposta, romper de vez com a escravidão e fortalecer o seu projeto de sistema de parceria, para isso, expõe os números de sua Fazenda Lagoa Escura, em Amargosa:

[...] inaugurei a minha fazenda com 10 famílias, cujo número tem ido sempre em crescimento, de modo que hoje conta ella 72 famílias, compostas de 400 pessoas. Todas estas famílias estão de posse de lotes de terra, os quaes se acham abertos, preparados e cheios não só de cafeeiros, como de outras muitas árvoredos fructíferos. Dentro dos cafezaes fazem suas plantações de mandioca, fumo milho, feijão cujo productos lhes a quantia sufficiente do seu sustento e vestuários, reservando o resultado de suas médias partes do café, tido nas respectivas safras para a compra de animaes enchoval e mais despesas com casamento das famílias e outros arranjos. [...] este meu estabelecimento conta actualmente cerca de 150 mil pés de café, havendo de todas as idades, de 6, de 5, de 4, de 3, de 2, de 1 anno, e até de mezes; a producção já hoje é alii de cerca de 2 mil arrobas, que divididas entre duas médias partes, uma me pertence e a outra aos parceiros os locadores (Brito, 1887, p. 44-45).

Um típico discurso liberal, usando argumentos inerentes do positivismo do século XIX, mostra a necessidade imperiosa de substituir, tal como ele já estava implementando, “o trabalho escravo pelo trabalho livre, e de fazer dominar n’aquella fazenda o princípio da liberdade, igualdade e fraternidade” (Brito, 1887, p. 44).

E como bom político, de pronto, elege os inimigos de seu projeto como:

Pessoas malévolas e mal-intencionada, ou mesmo inconscientes, entenderam e procuram convencer aquella minha bôa gente de que eu, recebendo-os em minha fazenda como colonos, queria reduzi-los á vil condemnação de escravos, porque para muitos ainda as palavras escravos e colonos são uma e a mesma cousa. Quizeram ainda mais convencil-os de que desde que estivesse prompta a plantação dos cafés, os despederia, substituindo por braços escravos, ou mesmo por homens livres assalariados, afim de auferir muito melhor resultado. Tendo eu sciencia dessa propaganda, que sem dúvida me prejudicou concorrendo para demorar o augmento de colonos e a plantação de cafeeiro, porque muitos deixaram de fazê-las, e outros foram plantando poucos pés somente na frente das ruas abertas, para

me iludirem dizendo: que uma vez eu queria enganar-los deveria ser o primeiro enganado, tive de entrar em grande luta e trabalho para convencer essa gente rude, desconfiadas e prevenida do contrário (Brito, 1887, p. 44-45).

Brito (1887), defensor do fim da escravidão, tem no sistema de contratos a premissa da transição natural da escravidão para uma exploração livre do trabalho. Sua proposta de superação, nesse momento histórico, deveria ser pelo princípio da partilha dos produtos entre trabalhador e capitalista – tornando-os “seus sócios”. Essa fala na Assembleia Provincial ajuda a compreender como se expandiu a exploração do trabalhador no capitalismo agrário em Amargosa, pois o número de escravos existentes nesse território era muito menor que o necessário para atender o plantio e cultivo das áreas já existentes, o que explicarei no texto mais a frente.

O deputado aproveita para alertar seus pares sobre as ideias que já fervilhavam na Europa, sobre o enfretamento da exploração do homem pelo homem. Portanto, esse coronel, fazendeiro e deputado era conhecedor do processo revolucionário engendrado pelo proletariado no mundo, pois em 1871 já tinha ocorrido a Comuna de Paris e, desde 1848, Marx e Engels já tinham lançado o Manifesto do Partido Comunista. Enquanto aqui, nesse rincão, a luta de resistência contra o colonizador se dava entre os sobreviventes dos povos indígenas pela manutenção de suas terras e os quilombos, territórios de resistência à escravidão.

Escreve Brito (1887) no seu discurso:

Há no princípio da partilha dos productos entre trabalhador e o capitalista, uma virtude secreta, que adapta maravilhosamente às fraquezas da natureza humana, que faz calar o ciúme a inveja e parece particularmente adaptada a actual situação dos povos. Nos paizes, onde o systema de parceria domina, não se vê este furor cego contra a propriedade, que anima o espírito n'aquelles que é feito pelo systema de renda e salários (Brito, 1887, p. 45).

Esta sessão na Assembleia Provincial revela, também, a postura conservadora e preconceituosa dos parlamentares. Destaco a fala do deputado Reverendo Bellarmino Torres que, em aparte a Caldas Brito, se diz abolicionista e que seria um [...] bem se a província acabasse com ‘ignominiosa instituição que é a escravidão [...] (Torres, 1877, p.46), no entanto, declara que teve um escravo e que esse fugiu há mais de um ano, de modo que nunca foi procurá-lo. Com uma carga de ódio e preconceito esse padre e parlamentar afirma seu ponto de vista sobre a colonização e como resolver a questão de mão de obra na Província, no aparte feito a Caldas Brito:

[...] não sou inimigo da immigração, mas entendo que ela deve ser espontânea. O oceano está livre; venham para aqui aquelles que nos podem instruir; mas não se mande buscar a pezo de ouro o vício (apoiados), os

napolitanos, a escória da Itália, que são os que poderão vir. Appellamos já para a Costa da África; e quem veio como colono? O preto boçal, agarrado lá pelo seu rei, trocado por caxaca, veio para cultivar o Brasil. Coitado! Ele não sabia pegar na enxada (Torres, 1877, p. 46 *apud* Brito, 1887, p. 46).

Caldas Brito e o Reverendo Bellarmino Torres revelam com clareza a posição política das elites conservadoras com mandatos e representando os baianos no final do Século XIX.

Portanto, foi da alienação do trabalho que os colonizadores desenvolveram as forças produtivas, apropriando-se do produto do trabalho de terceiros. Caldas Brito consegue, nessa época, avançar na exploração capitalista e deixa subentendido nas suas falas que o objeto direto da produção do café é a formação de mais-valia, com o uso da meação. Com o escravismo, o proprietário, diminui o rendimento, pois demandaria desse capitalista o capital e os juros do capital empatado com a compra do escravo.

Na condição de escravizados, eram de propriedade de um senhor, portanto, sem os meios de vida, de modo que para aceitar essa forma de exploração, só era possível sob a violência e vigilância, o que onera ainda mais o senhor. Assim, Caldas Brito deixa subentendido que naquele sistema o escravizado não tinha nenhuma perspectiva de ter acesso aos meios de produção e, por conseguinte, nenhum acesso a outros bens produzidos pela sociedade, demonstrando ser defensor do regime liberal, ainda nos primórdios do capitalismo em Amargosa.

Foi nesse movimento da transição entre o “*plantation*”, com a mão de obra escravizada, para o regime caracterizado de servidão ou semiservidão (meação, terça e cambão) que vai acontecer o fenômeno já discutido por Sodré (1963):

O fenômeno de transição de vastas áreas antes escravistas a um regime caracterizado de servidão ou semiservidão é possível, no Brasil, pela disponibilidade de terras. Este é um dos fatores fundamentais, mas não deve ser apreciado pelo que aparenta, mas pelo que, realmente, é. A disponibilidade das terras é um fato inequívoco, — mas de terras apropriadas, ao de terras por apropriar. Há espaços vazios, mas não há propriedades a conquistar: não há transferência de propriedades. Está claro que o problema não é estático: grandes áreas não apropriadas, já objeto de ocupação, são apropriadas, por diferentes processos, entre os quais o da violência pura e simples, é como se sempre tivessem sido propriedades. É nesses vazios que se estabelece a base da regressão (Sodré, 1963, p. 248).

Portanto, em Amargosa, como nas áreas cafeeiras de quase todo Brasil, a mão de obra escravizada evolui muito mais para a semiservidão, do que para o trabalho livre. As consequências desse modelo de exploração são profundas e as explicações quase sempre são carregadas de preconceito, conforme escreveu Sodré (1963):



As consequências da escravidão são tão profundas que, na impossibilidade de explicar as causas e os efeitos, a consciência do nosso povo é alimentada por abstrações: a preguiça brasileira, a luxúria brasileira, o gosto do ócio e não do negócio, a influência climática como anestésico, a abundância de recursos naturais tornando desnecessário o esforço de trabalho, etc. Tais abstrações, que se fundam, realmente, numa tendência aristocrática, tornam-se preconceitos e vinculam o espírito brasileiro como estereótipos. Apresentam poderosa resistência, ainda em nossos dias, a uma substituição por razões objetivas (Sodré, 1963, p. 249).

A nascente sociedade burguesa em Amargosa encontra em Caldas Brito, deputado e fazendeiro, um excelente representante. O burguês Caldas Brito defende, enfaticamente, o modelo de parceria como as condições normais de transição do trabalho escravo em trabalho livre e no futuro para trabalhadores assalariados. O trabalho livre, a que se refere o eminente deputado, representa, na verdade, um regime caracterizado como semiservidão, análogo à escravidão, que vai se tornar a base da estrutura econômica de Amargosa para o próximo período, com a consolidação do grande latifúndio e do poder político dos coronéis.

Foi necessário retomar aos primórdios da formação da sociedade burguesa escravista/capitalista de Amargosa para conhecermos, nas origens, os processos de apropriação das terras pelo colonizador no território do Vale do Jiquiriçá, na formação administrativa da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, na sua ascensão à condição de Vila de Amargosa e, por fim, a sua elevação à cidade de Amargosa.

Os historiadores Costa (2010b), Sodré (1963) e Tavares (2006) consideram o século XIX como período de transição onde se avolumaram as insatisfações das elites em todo o Brasil. Havia uma disputa entre portugueses e brasileiros sobre a forma e o objetivo de como a sociedade brasileira deveria se constituir. Havia uma insatisfação dos indivíduos, aqui residentes, sobre a legislação portuguesa rígida, dotada de privilégios para os nobres, assemelhados e donos das terras, que detinham e gozavam dos privilégios.

Os mesmos autores afirmam que, em outras partes do mundo, os ideais do iluminismo se opunham ao regime absolutista, da defesa do direito de participação dos indivíduos em todos os campos da vida social e política, com sistemas de governos republicanos, que ganhou corpo a partir da revolução francesa nos anos de 1789 a 1799, cujos princípios estavam presentes na primeira constituição dos Estados Unidos da América.

No entanto, o que se contata no Brasil, segundo Costa (2010b), era diferente de outros lugares do mundo, onde o liberalismo como ideologia burguesa teria um significado muito mais restrito. No Brasil, os ideais não se apoiavam nas mesmas bases sociais de outras partes do mundo e na luta contra os privilégios da aristocracia e realeza. A burguesia no Brasil era a representação da própria nobreza e, em sua grande maioria, pertenciam às categorias rurais agroexportadora, carregadas de privilégios, que podiam enviar os filhos para estudar nos países europeus e quando esses retornavam não perdiam de tudo os seus vínculos proximais.

No terço final do século XIX, a Bahia vivia uma grande crise econômica e social. Amargosa, no entanto, prosperava. Segundo Santos (1963, p. 3), “o café sombreado que veio de Maragogipe, e espalhou-se largamente nas encostas íngremes de Amargosa”, e o produto agrícola, junto com o fumo, responsável pelo crescimento econômico de Amargosa, contrariando o quadro geral que se apresentava para o restante do estado no mesmo período. A produção do café gerou uma grande riqueza e a concentrou nas mãos de poucos. O crescimento econômico de Amargosa atraiu trabalhadores de outras regiões que vinham em busca de trabalho. Amargosa teve um crescimento populacional e econômico vertiginoso.

Segundo Sodré (1963) e Tavares (2019), a crise econômica de 1873 atingiu profundamente a economia baseada no trabalho escravizado. Os grandes proprietários de terras na Bahia, para enfrentar a crise, causada também pela queda na exportação devido a qualidade do açúcar e consequente perda de espaço no mercado internacional, encontraram, como solução, a venda de seus escravos a comerciantes ávidos por essa mão de obra no sul do Brasil, pois, nessa época, já estava proibida o tráfico de escravizados, mas não o seu comércio. Analisando a crise de 1873, Tavares (2019):

A produção do açúcar de cana caiu. Ocorreu o mesmo com o fumo, café e algodão [...] em verdade a exportação de açúcar caiu por causa da má qualidade. [...] Cruz Machado refere-se ao “enfraquecimento dos meios de trabalho” eufemismo para esconder que os senhores vendiam seus escravos para Rio de Janeiro e São Paulo, e não eram capazes de conviver com o trabalho assalariado. Outro testemunho da época, o do comerciante Manuel Jesuíno Ferreira em (A província da Bahia, p. 106) enxergou o quanto havia de mal na manutenção do trabalho escravo e defendeu a implantação do trabalho livre. A Bahia tinha então quarenta mil escravos e insistia nos velhos inadequados métodos de produção. Acrescente-se que o trabalho escravo coexistia com velhas formas de exploração do trabalho na área rural: a parceria a terça e os dias de trabalho não remunerado (Tavares, 2019, p. 294-295).

O fim da escravidão não afetou diretamente a produção das lavouras cafeeiras em Amargosa. Os grandes proprietários das terras, a exemplo de Caldas Brito, desde 1880 já trabalhavam com os contratos de parceria (semiservidão) que, na realidade, eram uma forma de trabalho análoga à escravidão. Portanto, foi na semiservidão que se desenvolveu na região a cultura do café, em substituição ao trabalho escravo.

Nas décadas finais do século XIX, muitas famílias de imigrantes europeus, principalmente italianos e espanhóis, chegam em Amargosa. Os colonos recém-chegados irão enfrentar o preconceito e o ódio dos representantes da sociedade oligárquica baiana, bem documentado nos debates da Assembleia Provincial (Torres *apud* Brito, 1887, p. 46). Esses colonos vão se juntar aos flagelados das secas ocorridas nos anos de 1860, 1877, 1882 e 1891, vindos dos sertões da Bahia, atraídos pela próspera economia numa região pouco castigada pelas intempéries do clima.

A seca no Nordeste estampava as páginas de jornais na capital. Em 20 de novembro de 1860, o Correio da Tarde do Rio de Janeiro traz um recorte de uma matéria do Jornal da Tarde da Bahia relatando a solicitação de apoio ao governo federal para enviar comida e roupas para as freguesias de Nova Lage, Amargosa e João Amargosa, onde flagelados da seca do sertão passam fome (O CORREIO [...], 1860). O processo migratório se intensifica com os flagelados das grandes secas, destaca-se a do ano de 1877, que durou três anos e provocou milhares de mortos em todo o Brasil.

A seca provocou a chegada de imigrantes livres vindos do sertão para toda a região de mata, o que possibilitou a implementação da nova forma de exploração do trabalho através da semisservidão; meio de exploração da mão de obra em que cada proprietário das terras, de acordo com os interesses, estabelece suas próprias regras nas chamadas parcerias a meia ou a terça – como já discutimos anteriormente.

Com a assinatura Lei nº. 3.353, de 13 de maio de 1888, a Lei Áurea, é decretada o fim da escravidão (Brasil, 1888). Parte desse contingente de pessoas sem terra, sem trabalho e sem direitos vão continuar nas fazendas e a outra parte de libertos seguiram para as sedes das freguesias, vilas e cidades, se somando com a população já existente nesses espaços urbanos para desenvolver os serviços braçais, a exemplo dos trabalhos domésticos, aguadeiros, carregadores nos armazéns e outras profissões, como carpinteiros, pedreiros, ajudantes de construção, bem como alguns com maior especialização, como ferreiros e artesãos. Tais profissões podem

ser constatadas no censo realizado em 1872, o qual descreve as profissões de todos os moradores de Amargosa.

Em Amargosa, parte dos coronéis e da burguesia local são os detentores de mão de obra escravizada. Os defensores desse odioso modo de produção não aceitaram calados o fim da escravidão. Assim, solicitaram uma medida complementar a Lei Áurea, cobrando do Império a devida indenização das suas “mercadorias”. Numa sessão da Câmara de Deputados, em 08 de outubro de 1888, um documento abaixo-assinado com 124 firmas reconhecidas de proprietários de terra, comerciantes, advogados, farmacêuticos, tipógrafos e lavradores, coronéis da Guarda Imperial e até professores foi lido e submetido à Câmara de Deputados no Rio de Janeiro pelo deputado baiano José Marcelino e enviado para a publicação no diário oficial, com o seguinte teor:

Augustos e Dignissimos Senhores Representantes da Nação. Os abaixo assignados agricultores, proprietários, lavradores e eleitores do município e comarca d'Amargosa, na província da Bahia, reconhecendo que a Lei n. 3353 de 13 de maio do corrente anno, que aboliu a escravidão no Brazil, produzindo uma insuperável perturbação ao trabalho agrícola e a vida commercial do Imperio, não pode esperar à pecha de uma lei espoliativa si não tiver por complemento uma outra lei de indemnização aos ex-senhores de escravos, pelo damno que lhes causou com a expropriação que sem sua acquiescência soffreram; vem perante VV. EExs. protestar contra a medida, por incompleta, da abolição sem a devida indemnização e, ao mesmo tempo, pedir a VV. EExs. que, em face das leis, sob cuja égide julgavam-se garantidos em seus direitos de proprietários, se dignem a remediar o mal, complementando a philantropica lei da abolição, por uma justa lei de indemnização, porque só assim, podereis salvar o princípio constitucional, pelo qual, foram equiparados o direito da liberdade e o direito de propriedade. Desde accordos internacionais, como tratado com a Grã Bretanha para a abolição do tráfico em 1830, e o da extradicação com a República do Estado Oriental, até a Constituição do Império, o Código Penal, o decreto de 15 de outubro de 1873, o aviso n. 307 de 8 de julho de 1863, as leis de 1871 e de 1885, e de todas as nossas leis anuvas orçamentárias, tudo é mais que sufficiente para levar a todos os espiritos a convicção de que a propriedade escrava era diante de nossa legislação tão sagrada como qualquer outra. Nesses termos, os protestantes, que não devem ser esbulhados de seus direito por aquelles mesmo que os garantiram, e assistir calmos o aniquilamento do futuro de suas famílias, que era um protegidas por esta parte do capital accumulado pela perseverança de suas economias e esforços, e ainda mais compadecido pela sorte das viúvas e órfãos deste município fazem perante a nação firme e valioso o presente protesto, emquanto lhes não fôr determinada, a moral e justa reparação a que vêm tem direito e que hoje reclamar por este meio, dessa Augusta Câmara. Amargosa 30/07/1888 (Marcellino, 1888, p. 127-128).

Entrevistas foram realizadas com moradores idosos (entre 80 e 107 anos), filhos(as), netos(as) de imigrantes – flagelados da seca e escravos libertos, que ainda vivem em Amargosa. Foi comum nos relatos as histórias que escutaram dos seus

avós e bisavós, na qual parte dos escravos libertos continuaram vivendo nas propriedades dos senhores das terras, que alegavam ser difícil pagar pelo trabalho.

Confirmam a existência do trabalho de semisservidão, referindo-se aos contratos firmados com os fazendeiros na forma de parceria (meia e terça), com regras das mais diversas, conforme o interesse do proprietário da terra. Segundo relatos de membros das entidades representativas que se encontram nas reuniões de planejamento do Território de Identidade, alguns desses escravizados, que foram libertos pela Lei Áurea, vão se unir e formar comunidades em áreas de terra mais longínquas das sedes dos povoados existentes em Amargosa à época, atualmente, são áreas reconhecidas como quilombolas, os municípios de Maracás e Lajedo do Tabocal.

Todos os entrevistados confirmam que era parte do contrato de parceria a cessão de um dia de trabalho não remunerado, na semana, para o dono da terra, prática conhecida como cambão. Essa relação de exploração do trabalho humano substituiu o trabalho escravo em Amargosa e manteve a maioria das famílias de trabalhadores sem direitos e sem nenhuma proteção legal, uma vez que continuaram vivendo no campo e dependentes das condições impostas pelos donos da terra.

Além disso, os contratos de parceria, sempre de “boca”, sem nenhum documento firmado, estabeleciam limitações rígidas para os trabalhadores e suas famílias, como a proibição de plantio de bens de raiz (culturas permanentes fora dos contratos de parceria). Os trabalhadores podiam cultivar somente lavouras para a subsistência da família e quando cultivavam mandioca e fumo, seu excedente era comercializado na feira livre de Amargosa, e do que vendiam, metade ou uma terça parte pertencia ao dono da terra.

Destaco aqui a entrevista realizada com D. Lindaura Catarina de Jesus (107 anos), moradora da comunidade rural das Três Lagoas, mulher, negra, exemplo de resistência, liderança comunitária e fundadora do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Amargosa. Relata que chegou na cidade no ano de 1932, ainda criança, vindo de Mata de Mundo Novo, sertão baiano. Ela se assentou com a família em Tartaruga, então distrito de Amargosa. Para não passar fome, seus pais a deixaram em uma casa de um fazendeiro em troca de comida e dormida, enquanto o pai trabalhava nas terras do dono da casa.

O que vai mudar essa condição de exploração do trabalho infantil não remunerado foi a morte de um irmão, isso por volta de 1933. Seu pai, sem condições

financeiras para o sepultamento do filho, pediu apoio e ajuda aos patrões, que não ajudaram. O auxílio veio dos moradores de Tartaruga, que doaram um pouco de dinheiro para realizar a inumação. D. Lindaura, ainda criança, se indignou e não aceitou a falta de caridade dos patrões. Saiu daquela casa e foi morar em um rancho (casa de taipa coberta de palha de licuri) com seus pais, em terra cedidas por outro fazendeiro e, assim, passou a trabalhar com a família na lida do campo.

A entrevistada confirma que a forma de trabalho que a família sobrevivia era através da parceria, a mesma que era implementada em toda a região. Os fazendeiros faziam a cessão de lotes de terra para que fossem plantadas as culturas de ciclo curto, a exemplo da mandioca, milho e feijão, nas diversas formas de arrendamento, podendo ser a meia ou terça, com obrigação do trabalhador dar o dia de renda (trabalhar sem ônus para o dono da terra), podendo ser de um a dois dias da semana de trabalho, conforme exigência do fazendeiro, de todos os membros da família. O dia de renda era para os donos das terras, principalmente para limpar as roças de café e pastos, com o comprometimento de todos participarem da colheita do café.

Nas culturas plantadas, tudo era dividido com o patrão e pela distância que se encontravam de Amargosa, em vez da família vender os seus produtos na feira, sua família repassavam ao proprietário da terra, que trazia para vender em Amargosa e, posteriormente, dividia o resultado da venda.

Para os proprietários da terra de Amargosa essa nova relação de produção constituiu um ganho real, pois continuava com a terra, os meios da produção e não teria os gastos para a aquisição, vigilância e manutenção dos escravizados.

D. Lindaura Catarina de Jesus explica que foi tirando uma parte da renda, produzida da farinha de mandioca, com muita economia, onde ela mesmo controlava o dinheiro e guardava consigo, que possibilitou à família comprar duas tarefas de terra na comunidade das Três Lagoas, onde reside até os dias atuais, um exemplo do que aconteceu com outras famílias trabalhadoras que, mesmo exploradas, sem direitos ou nenhuma garantia legal, resistiram vivendo no campo.

O contrato escrito, como propôs o Deputado Caldas Brito nos anos de 1887, citado nos documentos e relatórios escritos analisados nesta pesquisa, não prevaleceu no campo em Amargosa. As diversas pessoas entrevistadas confirmam essa assertiva e constata-se que o discurso do patronato sempre foi bem diferente do que acontecia na vida real. Poucos contratos eram escritos, de modo que o que predominava nas relações de trabalho eram contratos feitos de “boca”, sem nenhuma

proteção legal para os trabalhadores do campo. Essa sempre foi a realidade de Amargosa.

Portanto, no desenvolvimento da sociedade burguesa de Amargosa, as relações de produção no campo sempre foram lastradas pelo contrato de parceria, feito de “boca”, caracterizando-se como a principal relação de trabalho estabelecidas entre os fazendeiros (donos dos meios de produção), os trabalhadores sem-terra e pequenos proprietários de terra na cidade.

Pesquisas realizadas em Amargosa, pelo Prof. Milton Santos e uma equipe do laboratório de geomorfologia e estudos regionais da Universidade Federal da Bahia, em 1963, e publicado na forma de relatório pela Comissão de Planejamento Econômico da Bahia, denominado “A região de Amargosa” (Santos, 1963), descreve como se deu o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção e de trabalho no campo em Amargosa, detalhando suas três principais categorias: os grandes proprietários, proprietários de média propriedade e os pequenos proprietários (aqueles que não vivem do trabalho alheio), junto com o pequeno lavrador sem terras (rendeiro ou arrendatário, meeiro, terceiro). Esse último grupo vai caracterizar o Campesinato em Amargosa.

As diferenças entre as principais formas de trabalho, conforme relatos dos agricultores idosos entrevistados para esta pesquisa, são: o arrendatário, o rendeiro, meeiro e terça.

O arrendatário consiste na modalidade de contratação agrária da terra, ou seja, o aluguel da terra por tempo determinado, muito comum até os dias atuais e está associado a pecuária extensiva.

O rendeiro, normalmente contratado “de boca”, traduz a relação em que proprietários da terra cedem um espaço menor que 10 tarefas (em média 4 ha), onde residem com a família, com obrigações, de trabalhar um dia sem remuneração na fazenda do proprietário, podendo inclusive ser mais de um dia (cambão). O rendeiro só podia cultivar a terra com culturas de ciclo curto, nunca maior que dois anos.

O meeiro, outra modalidade, difere do rendeiro pelo simples fato de pagar o foro em espécie aos proprietários, que não fornecem sementes e nem as condições econômicas para ser o plantio da lavoura. Esse sistema brutal de exploração é evidenciado na cultura da mandioca, quando o trabalhador divide ao meio a produção. Caso utilize a casa de farinha do proprietário da terra, a família trabalhadora ainda

paga pelo uso dos equipamentos, em média de 4 a 5 litros por quarta de farinha<sup>17</sup> beneficiada. No final, a família que desprende a sua força de trabalho para cultivar e beneficiar a mandioca fica com o equivalente 40% daquilo que produziu, enquanto o proprietário dos meios de produção fica com 60 % de tudo que é produzido e beneficiado.

A terça, por fim, é o sistema onde a terça parte do que é produzido se destina ao proprietário. Era mais comum na produção da cultura do fumo.

Essa forma de exploração do trabalho serviu como meio de desorganizar e dificultar a organização da classe trabalhadora que vive no campo, criando uma falsa ideia de que “sem terras” seriam um “pequeno agricultor”. No entanto, criou na realidade foi um grupo majoritário de homens e mulheres livres, expropriados dos meios de produção, vivendo da força do trabalho em condições análogas a escravidão, que não se proletarizaram, mas pobres.

Por outro lado, facilitou a organização e fortaleceu o patronato já constituído, que contou com o apoio da Igreja Católica, subjugando a classe trabalhadora e levando ao conformismo, com máximas muito utilizadas nos sermões: “a felicidade não depende do dinheiro!”, “essa é a vontade Deus!”. Recorrendo-se ao discurso da autoridade dos textos bíblicos, os representantes do clero construíram uma narrativa para acomodar, evitar conflitos e rupturas na base social analfabeta, desinformada e desorganizada.

E assim se construiu uma narrativa de que a riqueza é um dom de Deus, de modo que os dons de que você realmente precisa só podem ser achados em Deus. Portanto, um discurso hegemônico que foi construindo, consolidando uma narrativa, vai formar um grupo de explorados, pobres, conservadores e servil aos grandes proprietários das terras, os Coronéis de Amargosa. Foi desta maneira que esses capitalistas acumularam força de mando por serem os donos da terra, dos meios de produção e do poder político.

Destarte, as relações de trabalho acima descritas estão muito próximas ao modelo servil, Teotonio dos Santos (2021) analisa da seguinte forma:

Em realidade, tais relações unem o trabalhador com o dono da terra, não somente por laços econômicos, como também servis (que assumem a forma de compadrio, a dívida de honra e outras formas de dependências). De maneira alguma os parceiros (qualquer que seja a suas formas específicas de relação) são trabalhadores livres, donos de sua força de trabalho, a qual vendem em um mercado livre de trabalho. Portanto, não são assalariados.

---

<sup>17</sup>Quarta – é uma medida portuguesa de volume que equivale a 20 litros.



Ao contrário, as relações assalariadas rurais e urbanas foram, e em parte continuam sendo afetadas por essas relações semiserviis que limitaram o desenvolvimento do modo de produção capitalista no País (Santos, 2021, p. 47).

Dessa forma, os trabalhadores do campo se mantiveram dependentes e subservientes ao patrão. Destaco, entre os entrevistados, o depoimento de Amândio Faustino, que descreveu o cotidiano dos moradores e trabalhadores do campo que mantinham vínculos com os donos da terra e, quando necessário, serviam de força auxiliar das disputas entre os coronéis, sejam nos conflitos de cunho pessoal ou políticas, prática que perdurou até o final do Estado Novo.

Portanto, é a exploração via o trabalho de semisservidão que vai possibilitar a concentração de terra e renda em poder de poucos homens que se consolidam como força econômica e política, os Coronéis de Amargosa.

## 2.2 A CONSOLIDAÇÃO DA ESTRUTURA SOCIAL BURGUESA DE AMARGOSA: O SURGIMENTO DOS CORONÉIS E A CONSTRUÇÃO DA PEQUENA SÃO PAULO

Assim como Gadotti (1995), Ponce (1992) e Saviani (2021), entendemos que para desvelar a escola e a educação enquanto fenômeno social ligado à superestrutura, estas só podem ser compreendidas através da análise política, socioeconômica e cultural da sociedade, na trajetória histórica real, nas diversas etapas do desenvolvimento.

Pela historicidade está exposto a totalidade da gênese, formação e desenvolvimento da sociedade burguesa no território em estudo, bem como a forma e a força com a qual as elites, representada pelos coronéis, pessoas com muita riqueza, poder e a maioria com pouco estudo, assumiram as gestões e organizaram a superestrutura do recém-criado município de Amargosa. Esse percurso empreendido até aqui é determinante para compreender e desvelar o processo de criação das escolas no/do campo nesse território.

Amargosa e as outras cidades do Vale do Jiquiriçá se tornaram um oásis, no meio da crise econômica da Bahia, no final do século XIX. A produção de fumo e café, com a qualidade exigida pelo mercado internacional, facilitava a exportação desses produtos e, por alguns anos, esse território foi destaque na economia do estado da Bahia. A qualidade dos produtos agrícolas, café e fumo, se dava em função das

condições edafoclimáticas da região, que propiciava produtos de qualidade para atender às exigências de exportação para o continente europeu. Segundo Santos (1963), o café aqui produzido era considerado uma das melhores bebidas produzidas em todo o mundo na época.

O volume da produção agrícola de Amargosa, que já alcançava, segundo Santos (1963), 200 mil arrobas de café, passou a ser disputado pelas duas empresas ferroviárias de transportes de cargas da Bahia: a *Brazilian Imperial Central Bahia Railway* e a *Tran-rood* de Nazaré. Em 1875, a primeira deu entrada na Assembleia Provincial no Projeto 275, propondo construir um ramal ferroviário para ligar a Tapera (atualmente Santa Terezinha), segundo Zorzo (2002), ponto da ferrovia inaugurado dezembro de 1881, que a época era utilizada pelos exportadores de café e fumo da região.

Essa disputa pelo ramal em Amargosa somente vai ser decidida na 65ª sessão ordinária da Assembleia Provincial, em 18 de junho de 1883 (Bahia, 1883), quando os parlamentares debatem sobre o conflito entre os projetos 275 e 328, das ferrovias *Brasilian Imperial Central Bahia Railway* e *Tran-rood de Nazaré*, respectivamente, para resolver, definitivamente, qual dela faria o ramal até Amargosa.

Após debates entre os parlamentares, ficou definido que o ramal para Amargosa deveria ficar com a *Tran-rood* de Nazaré, o principal argumento foi da menor distância, pois reduziria o custo do transporte. A distância de Tapera até Amargosa são 50 km, mais 84 km da Central até São Félix/Cachoeira, totalizando 134 km, enquanto a distância Amargosa a Santo Antônio seriam 52 km, mais 34 km até o Porto de Nazaré, totalizando 86 km de estrada. Portanto, 48km menos a ser percorrida na estrada da ferrovia Central, por isso, possibilitaria uma redução nos custos de transporte nas passagens para passageiros e no embarque dos produtos com uma economia real para todos.

No entanto, o ramal da estrada de Ferro para Amargosa só foi inaugurado 9 anos após a aprovação da Assembleia Provincial, em 17 de julho de 1892.

A relevância da região ficou patente em 1892, com a construção do Ramal da Estrada de Ferro de Nazaré, interligando Amargosa ao porto de Nazaré, com o objetivo de dar saída aos produtos de exportação – o café e o fumo. O ramal da estrada de ferro possibilitou a manutenção da atividade econômica e facilitou o comércio direto com outras regiões do estado.

A cidade passou a ter intensa movimentação dos tropeiros, pois virou a ponta da linha do trem, ponto de chegada e saída das mercadorias, ligando grande parte do sertão aos grandes centros do Brasil e na Europa. Foi o momento dos vários armazéns de compra de café e fumo e outras mercadorias (Lomanto Neto, 2007, p. 155).

Com a riqueza gerada com a produção agrícola, Amargosa se torna um ponto de referência em todo sertão baiano, atraindo um setor importante da economia, o de setor de serviços – o comércio. Calmon (1995) e Santos (1963) mostram que, no final do século XIX e início do século XX, casas comerciais tinham sede em Amargosa e filiais na Europa, principalmente em Paris. Foram diversas casas de comércio que tornaram-se referências em Amargosa e na Bahia, a exemplo: Tude Irmão & Cia, Irmãos Vita, Vicente Vieira, Casa Paris na América, esta última de propriedade da família Freire Bittencourt, pai e tio do grande amargosense, historiador, professor, memorialista, parlamentar, Ministro de Estado, Reitor da Universidade Federal do Brasil e imortal da Academia Brasileira de Letras – Pedro Calmon.

No seu livro de Memórias (Calmon, 1995), Pedro Calmon resume as peripécias de seu pai, Pedro Calmon Freire de Bittencourt, conhecido por todos como Sr. Piroca. Ele relembra que, no vigor dos 19 anos, em 1877, seu pai se estabeleceu em Amargosa e fundou seu comércio, a “Casa Paris na América”. Escreveu Pedro Calmon sobre seu pai:

Encheu-o de tédio o internato, no casarão da Vitória (que fora de José de Cerqueira Lima e seria o Palácio do Governo); e um belo dia pulou a janela, fugiu para a casa, disse à família que não a incomodaria; um parente de Nazaré das Farinhas deu-lhe mercadorias a crédito, e surgiu, a cavalo, levando na frente a mula bagageira, num Arraial que começava a crescer. Lá onde os baetingas tinham sido desalojados a tiro de bacamarte. Em Amargosa. Instalou-se, prosperou, possuía em breve o estabelecimento mais importante do lugar, com um título pretensioso de “Paris na América”. Levantou as grandes lojas, de dezessete portas abertas para a rua Riachuelo, tomada pelas “tropas” que desciam, carregadas, da caatinga (Calmon, 1995, p. 24).

Calmon (1995), escreve as histórias e aventuras dos que vieram fazer fortuna em Amargosa e cita seu pai, Pedro Calmon de Freire Bittencourt, junto com seu tio Sertório, que dividiram com a cidade de Nazaré (ponto de importação e exportação para o porto em Salvador), o comando das outras empresas que foram sendo constituídas, entre armazéns, indústria, agricultura e exportação. O mesmo autor relata que seu pai foi dono da Fazenda Floresta Negra, na qual foram plantados 500.000 pés de café e recebidas as famílias de colonos imigrantes italianos: Bartilotti, Lomanto e Scaldaferrri, entre outras.

O grande destaque da família Calmon era a casa comercial Paris na América, que foi muito importante para a economia de Amargosa. Conforme relato do avô do autor da pesquisa, Raul Lomanto:

Meus pais trabalharam na Fazenda Floresta Negra e me contaram que no momento de dificuldades econômicas que passou o Brasil entre o Império e a República, os proprietários da Casa Paris na América e da Fazenda Floresta imprimiam uma duplicata que servia como moeda de troca em toda a região.<sup>18</sup>

A duplicata era conhecida como o dinheiro de Sr. Popó, apelido de Pedro Calmon de Freire Bittencourt.

**Figura 9** – Duplicata emitida pela Casa Paris na América que circulou como moeda em todo sudoeste da Bahia



Fonte: Acervo do museu particular da Família Andrade Lomanto.

No final do século, a crise econômica que se arrasta desde o fim do império e se agravou na Primeira República, chega a Amargosa. Segundo Calmon (1995), quando Campos Sales assume a presidência da República, o Estado brasileiro enfrentava graves problemas fiscais: os preços em elevação, a inflação alta, moeda em forte desvalorização e, para piorar a situação, o mercado mundial estava com excedente da produção de café – principal produto de exportação de Amargosa – provocando a baixa do preço no mercado interno e externo.

Nesse contexto, Campos Sales convida Joaquim Murinho para assumir o Ministério da Fazenda e resolver o problema. Uma vez no poder, o Ministro vai imprimir a receita liberal, aplicada a cada crise no Brasil. Impõe uma política econômica de restrição monetária e creditícia para equilibrar o balanço de pagamento. Faz um grande acordo com os banqueiros internacionais para a obtenção de mais

<sup>18</sup> A citação referentes a Raul Lomanto (avô do Pesquisador) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e não gravadas, portanto, não se encontram paginadas: depoimento sobre sua vida e de seus pais. A referida duplicata está exposta na Figura 13.

crédito internacional. Alarga o pagamento da dívida e realiza uma redução drástica de gastos para a elevação de receita.

Em resumo, as medidas da gestão Murtinho podem ser descritas como: o resgate de papel-moeda, a redução de despesas em todos os ramos da administração pública, o imposto de consumo e o imposto em ouro – a forma liberal de enfrentamento das crises econômica no Brasil até os dias atuais, onde primeiro prioriza-se o pagamento dos banqueiros, mantendo as garantias dos lucros das bolsas de valores, por outro lado, para o povo brasileiro, fica a conta a ser paga.

Após serem implementadas as medidas para superar as crises cíclicas do sistema capitalista, vem a queda da atividade econômica, falências, comprometimento da capacidade de pagamento dos fazendeiros, aumento da pobreza e desemprego. A crise alcançou Amargosa!

Com a crise econômica, vários proprietários endividados tiveram que se desfazer de parte ou integralmente de suas terras. Fazendeiros que sabiam ser duros com os escravizados e colonos, vivendo na opulência, passaram a depender somente do clima para as safras das lavouras cafeeiras, de forma que não souberam lidar com a crise econômica, a falta de crédito e a nova realidade no comércio exterior – eram inteiramente beócios.

Diversos fazendeiros e proprietários de casas de comércio faliram. Alguns que detinham reservas financeiras se mantiveram, no entanto, grande foi o êxodo desses capitalistas no início do século XX. Os destinos foram do mais diversos: Salvador foi uma opção para abrir um outro ramo de negócio, desbravar a região de Jequié e o Sul da Bahia outro caminho, mas tiveram outros exemplos de recuperação, os Irmãos Vita foram para Alagoinhas e depois criaram a Fratelli Vita em Salvador, uma fábrica de refrigerantes e outra de utensílios de vidro e cristais.

No caso da Casa Paris na América, Pedro Calmon (1995) cita um artigo de Teodomiro Jordão, amargoense que escreveu muitas crônicas sobre Amargosa e se refere a uma, em especial, que descreve o ocaso desse grande comércio da Família Calmon, como aconteceu com vários outros de Amargosa.

Pedro Calmon comovido no seu livro Memórias (Calmon, 1995), resume o fim da epopeia de sua família em comovido necrológico, tendo por base, o artigo escrito no Diário da Tarde de Ilhéus, em 30 de setembro de 1941, por outro filho de Amargosa, o contista Teodomiro Jordão:

[...]Com mudança do regime político a instabilidade do governo, nos primórdios da República, havia uma aversão, um asco, uma recusa formal, peremptória, por parte da quantiosa freguesia de Piroca, em aceitar como pagamento ou troco a nova moeda-papel, posta em circulação por Deodoro. Pedro Calmon, de visão larga, sanou tal empecilho, removeu tamanho obstáculo, venceu tão grande dificuldade. Emitiu mais ou menos seiscentos contos de réis em vales, sob sua assinatura, sob sua exclusiva responsabilidade. [...] Os vales de Piroca, tinham mais preço do que o dinheiro do governo, naquela época. Admirável! Estabilizada a República, na presidência Prudente de Moraes, Piroca procedeu com o maior escrúpulo o recolhimento dos vales, trocando-os um por um pela moeda oficial, já acreditada. Todo o sudoeste da Bahia sentia um influxo benéfico do coronel Pedro Calmon. (Jordão, 1941, apud Calmon, 1995, p. 24-25).

Calmon (1995) resume assim esse momento – o fim da Casa Paris na América:

É que lhe desandou a sorte em 1897, quando a valorização financeira de Joaquim Murinho, aliviando o câmbio, abateu o café. O coronel não resistiu à catástrofe. Liquidou a empresa, pagou as dívidas até o último tostão, reabilitou se na Associação Comercial e nunca mais recuperou a prosperidade. Deus compensou-lhe a pobreza, com a prole, Sertório, Egas, Nicolau...Fui o último, em Amargosa. [...] Levou-me aos três meses de idade para a Bahia (Calmon, 1995, p. 34-35).

Após as falências decretadas com a crise econômica no início da República, outros capitalistas vão ocupar, principalmente no comércio, os lugares dos primeiros coronéis que faliram. Sabe-se que na sociedade capitalista não ficam espaços vazios.

No lugar dos que faliram, entram os imigrantes italianos, espanhóis e os moradores já estabelecidos com pequeno comércio e pequenos fazendeiros, junto com pessoas que buscavam oportunidades, os aventureiros do Recôncavo baiano e flagelados vindos do Sertão fugindo da seca. O sonho dos imigrantes europeus, fugindo da crise econômica do capitalismo na Europa, era fazer fortuna o mais rápido possível, enquanto a população pobre que fugia da seca esperava encontrar trabalho e sobreviver.

O roteiro era similar para todos, na chegada, a maioria buscava trabalhar como colono (meeiro) e alimentavam a esperança de ser proprietário da terra que trabalhavam, outros abriam pequenos comércios ou iniciavam na forma de mascateiro<sup>19</sup> para, posteriormente, abrir um comércio. Fato é que tinham apenas a força de trabalho familiar para vender.

Os imigrantes mais ousados buscavam empréstimos e crédito junto a agentes financeiros ou com os representantes e negociadores de compra e venda nos grandes

---

<sup>19</sup>Mascateiro – Vendedor ambulante - faziam comércio informal de mercadorias com venda de casa em casa. Também realizavam compra dos produtos agrícola, com ênfase no café e fumo para os grandes armazéns exportadores.

armazéns de café e fumo. Se encontrassem dificuldades para se manterem, buscavam outras cidades para se estabelecerem.

Os armazéns de fumo financiavam a produção como garantia da compra antecipada do produto agrícola, para isso, forneciam sementes, selecionavam o produto, enfardamento e exportação do produto pré-beneficiado. São destaques neste período as firmas: Correia Ribeiro, Tude & Irmãos, *Compañia Pan-Americana de Tabaco* (COPATA), Companhia Comercial Orvebec, entre outras.

Os armazéns de café utilizavam a mesma prática e tinham os compradores especializados em identificar e selecionar o produto pela qualidade para o mercado interno. Se os produtos, café e fumo beneficiados não alcançassem a qualidade exigida pelo mercado externo, ficavam para serem comercializados no mercado interno.

Aqueles que ascendiam economicamente tinham na Guarda Nacional o passaporte para o poder político e social. Era a forma de enfrentar os filhos de fidalgos portugueses e alguns já brasileiros que estavam encastelados na estrutura de governo imperial nas grandes vilas e nas capitais das Províncias. Em Amargosa, dezenas de fazendeiros e comerciantes compraram essas patentes da Guarda Imperial. Conforme suas posses, a nascente burguesia comprava as patentes de Tenente, Capitão, Major, Tenente-coronel e Coronel – o topo da hierarquia. O prestígio econômico de cada fazendeiro ou pessoa de posse nessa época histórica era evidenciado por essas patentes, que lhes garantiam o poder político e prestígio social.

Com a Proclamação da República, várias transformações administrativas vão ocorrer, dentre elas, a descentralização nas gestões. Em 7 de dezembro de 1889, através do Decreto n.º 50-A, acontece a dissolução da Câmara Municipal no Rio de Janeiro (Brasil, 1889) e implementação da formação de uma Intendência Municipal com sete membros, que seriam liderados por um presidente. O Intendente passa a ter o papel de gestor municipal.

Esse modelo vai durar até 1930, quando o Estado novo vai criar a designação de Prefeito Municipal. Existe também nesse período os gestores municipais, que foram indicados em momentos de rupturas institucionais, as ditaduras, quando recebe no texto a designação de interventores.

Dentre os documentos históricos pesquisados, identificamos: livros de atas do Conselho Municipal, Almanaque Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro, entre outros documentos, que demonstram, inclusive, que entre os

anos de 1890 e 1930, 38 fazendeiros e comerciantes compraram patentes de Coronéis da Guarda Imperial, e não descartamos existirem outros. A pesquisa permitiu identificá-los: Altino Lopes da Silva, Antônio Augusto Galvão, Antônio Heráclito Alves Branco, Aprígio Gustavo da Silva, Augusto José Pulgas, Benedicto José de Almeida, Décio Cleto Icó, Diogo Spinola de Andrade, Elizeu de Assis Batista, Eudoro Tude de Souza, Flavio Simões, Francisco de Almeida Sampaio, Francisco de Andrade Souza, Francisco Vaz Costa, Galdino Galvão, Germino de Cerqueira Bastos, Gracindo José de Brito, João de Assis Baptista, João Borges da Silva, João Félix de Souza Andrade, João Vaz Sampaio Filho, José Ferreira Baptista, José Pereira Rangel, José Coelho, Joventino de Andrade, Júlio Santos, Leobino Pimentel, Manoel Ciríaco de Oliveira, Manoel Godofredo da Silva, Manoel Hilario de Almeida, Manoel Madureira, Melanio Francisco Marques, Pedro Calmon de Freire Bittencourt, Pompílio Fernandes de Souza, Salvador Macedo, Sertório Calmon Freire Bittencourt, Telesphoro Novaes de Andrade e Vitoriano de Almeida.

Amargosa foi emancipada a cidade em 19 de junho de 1891, momento em que o Brasil estava sob a égide do estado republicano desde 15 de novembro de 1889. A cidade surge compondo sua superestrutura social, atendendo ao Decreto n.º 50-A, de 7 de dezembro de 1889, do marechal Manoel Deodoro da Fonseca (Brasil, 1889), que decretava a dissolução das Câmara Municipal dos governos imperiais e forma a gestão com a Intendência Municipal com sete membros liderados pelo Intendente seguindo as normas republicanas. O propósito na República era o de "descentralizar o poder", mas, não mudou a base de poder local de formação colonial.

Os coronéis se organizaram de modo que a estrutura e a infraestrutura da recém-emancipada cidade de Amargosa lhes garantissem ao nível da superestrutura social a manutenção da sua condição de classe. Essa organização tinha garantia legal na Constituição Estadual da Bahia de 1891 (Bahia, [1891]), com os órgãos jurídicos e manutenção da segurança pública, onde juízes, promotores e advogados, policiais e delegados de polícia foram nomeados pelos coronéis para ocupar os cargos que conferiam autoridade e manutenção de privilégios e poder. Portanto, a superestrutura de Amargosa precisa ser compreendida a partir do poder econômico e político dos coronéis.

No Conselho Municipal, os coronéis indicavam os conselheiros e funcionários, na Intendência – a sede de governo. O intendente era responsável pela condução e manutenção das estruturas de governo que demandavam as ações administrativas,



coletores de impostos do município e Estado, diretores e professores nas escolas, médicos, dentistas, enfermeiros e farmacêuticos na saúde e demais profissionais liberais. Esse grupo, somado aos membros da igreja que não integravam o governo, vão constituir a pequena burguesia de Amargosa.

Segundo Sodré (1963) e Tavares (2019), o poder político dos Coronéis vai perdurar até a década de 1930. Com a Revolução de 1930 e posteriormente à ditadura do Estado Novo em 1937, Getúlio Vargas suspende as eleições, fecha as câmaras, nomeia interventores nos Estados, exceto Mina Gerais, de modo que o cargo de prefeito passa a ser nomeado pelo governador, ou seja, são os interventores com as mesmas funções administrativas. No quadro 3, está a relação dos gestores municipais desse período de influência dos coronéis em Amargosa.

**Quadro 3** – Relação dos gestores municipais, desde primeiro intendente Antônio Friandes, no ano de 1891, com a elevação de vila a cidade de Amargosa, até a criação da Diocese em 1942. As datas em branco são devido à imprecisão nas datas dos mandatos, principalmente nos curtos mandatos do intendentes que substituíam os titulares

Período do mandato		Nome completo	Atividades
Início	Final		
<b>INTENDENTES</b>			
17/02/1890	03/08/1890	Antônio Friandes	Comerciante / Fazendeiro
1890	1894	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Comerciante / Fazendeiro
1894	1901	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Comerciante / Fazendeiro
Interino		Esmeraldo Augusto de Almeida	Comerciante / Fazendeiro
Interino		Coronel Leão de Caldas Brito	Fazendeiro
01/01/1904	31/12/1907	Coronel Aprígio Gustavo da Silva	Fazendeiro
01/01/1908	12/07/1912	Coronel José Pereira Rangel	Fazendeiro
12/06/1912	12/1915	Dr. João Marques de Sant'Anna	Médico
		Coronel Antonio Heraclito Alves Branco	Fazendeiro
1915	1918	Antônio Teixeira da Silva Filgueiras	Comerciante
1918	1918	Tranquilino dos Santos Cabral	Fazendeiro
1918	1920	Athenodório Vieira Mendes	Fazendeiro
1920	1920	Claudemiro Alexandrino Veiga	Fazendeiro
1920	1923	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Comerciante/Fazendeiro
1923	1925	Coronel Francisco Vaz Costa	Fazendeiro
1926	1930	Dr. Antônio Coimbra Espinheira	Farmacêutico
<b>PREFEITOS</b>			
1930	1932	Domício de Barros	Advogado e Fazendeiro
1933	1936	Dr. Lourival Monte	Médico
1936	1937	Dr. Bartolomeu Antônio Costa	Médico
24/04/1938	1944	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	Médico

Fonte: Livros de atas do Conselho Municipal de Amargosa, Livro de Registro de Atos e Leis da Prefeitura Municipal de Amargosa (PMA). Elaboração própria.

Até recentemente se ensinava nas escolas do município que o primeiro intendente de Amargosa foi coronel Francisco de Almeida Sampaio (nomeado intendente em 04 de agosto de 1890), mais conhecido como coronel Francisquinho.

Nossa pesquisa histórica contribui para esclarecer e corrigir os fatos. O primeiro intendente de Amargosa foi Antônio Friandes, nomeado pelo governador interventor marechal Governador Hermes Ernesto da Fonseca, conforme Livro de Ata do Conselho Municipal de Amargosa, de 17 de fevereiro de 1890 (Amargosa, 1890), no qual demonstra-se que o mesmo governou Amargosa até o mês de agosto do referido ano.

A explicação mais plausível que encontramos para explicar esse apagamento pode ser atribuído a força política do Coronel Francisco Almeida Sampaio (Figura 14), que vai deixar herdeiros políticos no poder de Amargosa, construindo uma oligarquia que vão se alternar no poder até a contemporaneidade.

O Coronel Francisco de Almeida Sampaio construiu, desde os primórdios da vila de Amargosa, uma forte estrutura de poder econômica e política, de modo a usar e exercer esse poder para aumentar e acumular capital. Prova do uso do poder no processo de acumulação está descrito na ata da sessão ordinária do Conselho, datada de outubro de 1890 (Amargosa, 1890), onde ele, como intendente, apresenta ao Conselho que aponte terras devolutas para serem anexadas ao seu patrimônio, que já tinha solicitado Ministro da d'Agricultura, Comércio e Obras Públicas para compensar despesas que correram na Vila, mas que foram custeadas às suas expensas:

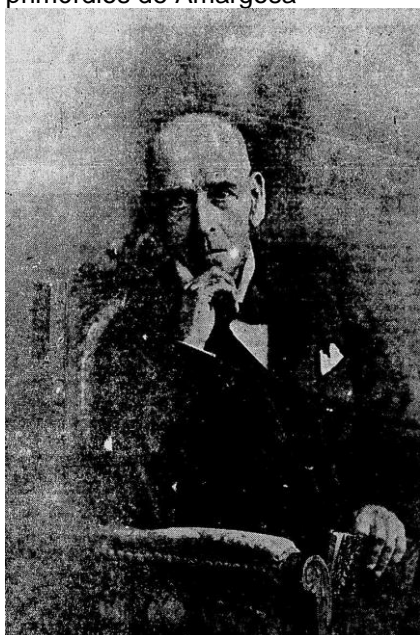
Apresentou o Intendente ao Concelho um officio sob nº 584 de treze do corr. Mez do Exmo. Governador comunicando que tendo sido concedido por aviso de 24 de julho último a este município 2.178 hectare de terras devolutas no aldeamento da Freguesia de Pedra Branca para seu patrimônio, que declarou ao ministro da d'Agricultura, Comércio e Obras Públicas em aviso em 18 passado, que a referida concessão passarão a pertencer ao município de Tapera novamente creado, e que devia essa Intendência indicar outras, terras devolutas, em seu município para lhe serem dada em patrimônio (Amargosa, 1890, p. 24).

O poder político desse coronel pode ser constatado em diversos momentos da história de Amargosa. Para exemplificar, nas primeiras décadas do século XX, todos os coronéis que assumiram a Intendência tinham vínculo com Cel. Almeida Sampaio.

Em 1915, Dr. João Marques de Sant'Anna, médico que se instalou em Amargosa e que foi intendente, ousou romper com o coronel. Através de práticas conhecidas nos tempos atuais, muito usada pelas elites oligárquicas do país, o coronel desacreditou o "inimigo político" espalhando informações, verdadeiras ou mentirosas, convenientes ao grupo de poder, fomentou a discórdia circulando notícias em Jornais, até a pressão final, com a derrocada do adversário do poder. Dessa forma, com o

poder consolidado na superestrutura do Estado burguês constituído, não pode há espaço para atender às demandas da classe trabalhadora.

**Figura 10** – Fotografia do Coronel Francisco de Almeida Sampaio, homem de poder e prestígio nos primórdios de Amargosa



Fonte: Fotografia de autor desconhecido.

O episódio envolvendo o Cel. Almeida Sampaio e o médico João Marques de Sant'Anna, em Amargosa, o Coronel mobiliza seus seguidores para formularem uma denúncia de improbidade administrativa e de uso do dinheiro público. Na forma de abaixo assinado, utiliza o “O Amargoense”, periódico local, para alavancar as denúncias, repassando para um jornal de circulação estadual, como “A Notícia” (MUNICÍPIO [...], 1915a), o conteúdo da denúncia, em carta aberta endereçada ao governador do estado, Dr. Seabra.

Comerciantes e aliados do coronel Francisquinho valem-se em terço da página da gazeta “A Notícia”, no dia 14 de setembro de 1915, onde publica-se uma matéria “Município de Amargosa”. Destaca no texto a “representação que o commercio importante de Amargosa dirigio ao honrado Dr. Seabra”, na forma de denúncia contra o intendente, com o conteúdo de “desviar indignamente para as bolsas dos inescrupulosos detentores do munus públicos” (MUNICÍPIO [...], 191a, p. 2). O abaixo-assinado é aberto com a assinatura do coronel e de mais 45 outros coronéis, comerciantes e profissionais liberais de Amargosa.

A acusação foi fundamentada nos demonstrativos de renda no período, onde a arrecadação de impostos não alcança cem contos de réis dos governos anteriores.

Detalhe, nesse mesmo dia, no mesmo noticioso, na seção “Última Hora”, acusa o recebimento de um artigo do intendente de Amargosa, Dr. João Marques de Sant’Anna, sobre as questões envolvendo negócios políticos e administrativos, não publicada no dia por falta de espaço, sob alegação que o fará no dia seguinte.

Em resposta de meia página, no mesmo jornal, no dia 07 de outubro de 1915 (MUNICÍPIO [...], 1915b), o intendente Joao Marques de Sant’Anna responde em carta, em destaque: “Município de Amargosa, suas rendas annuaes”, onde faz um demonstrativo de rendas do município de Amargosa, arrecadadas entre 1904 e 1914, nos mandatos anteriores dos coronéis Aprígio Gustavo da Silva e José Pereira Rangel, aliados de coronel Francisco de Almeida Sampaio e os dos seus três anos, demonstrando que nenhum dos governantes arrecadou o montante de cem contos de réis, com troca de acusações e linguagem característica da época.

Essas brigas políticas em Amargosa ganharam também contornos de escândalo e violência, característico dos coronéis. No dia 10 de novembro de 1915, o proprietário do “O Amargoense”, Sr. Pedro Leal Cardoso, em uma matéria no mesmo jornal “A Notícia”, com o título de chamada “as Cousas em Amargosa não andam bem”, acusa o intendente João Marques, com o seguinte teor: Intendente incapaz de defesa gravíssimas acusações de crimes de peculato Ihe fazemos documentadamente quer lançar mão desse recurso para abafar-nos. Peço garantias – P. Leal Cardoso. Acusa, ainda, o gestor de ter sua casa cheia de jagunços e planeja tomar de assalto a tipografia do jornal O Amargoense – “condenado empastelamento” (AS COUSAS [...], 1915).

Outra prova da força e poder do coronel Francisquinho foi na disputa eleitoral pela Intendência, no dia 22 de agosto de 1920, contra Claudemiro Veiga, apoiado pelo Desembargador Montenegro (ex-Juiz em Amargosa), adversário do Coronel. Na véspera da eleição chega à Amargosa, de trem, para acompanhar a eleição, nada menos que o eminente chefe de estado, o governador Dr. Seabra, acompanhado de comitiva, entre eles, o Barão Assú da Torre. Pleito vencido pelo Coronel Francisquinho que obteve 368 votos, contra 145 sufragados para Claudemiro Alexandrino Veiga.

Os coronéis de Amargosa, divididos na questão política estadual, cuja eleição ocorreu um ano antes envolvendo Dr. José Joaquim Seabra, a qual, segundo Novaes (2009), foi considerada uma eleição muito questionada e que rendeu o “levante sertanejo ou revolta sertaneja”, movimento dos coronéis do interior da Bahia que queriam impedir a posse o governador eleito no pleito de 1919, Dr. J. J. Seabra.

Valente com os fracos, mas subserviente com os mais poderosos. Pouco fez o coronel Francisquinho e as outras dezenas de coronéis de Amargosa, aliados da oligarquia seabrista que dominava a Bahia desde 1912, quando o coronel Marcionílio Souza (liderança de Maracás), aliado do Coronel Horácio de Matos, deslocaram seus homens, invadiram e dominaram os povoados de Veados, Tartaruga e Milagres, assumindo o controle dos povoados de Jaguaquara, São Miguel e a cidade de Amargosa, paralisando, inclusive, as atividades da estrada de ferro de Nazaré (Novaes, 2009).

Outro fato que demonstra esse poder aconteceu em 13 de agosto de 1925. Em uma matéria de capa no jornal “O Imparcial” (anexo C), com a seguinte notícia: “Os progressos de Amargosa – a profícua administração do Coronel Francisco Vaz Costa”.

A reportagem exalta a administração do intendente, aliado do coronel Francisco Almeida Sampaio, descrevendo os feitos administrativos: construção de estradas, investimentos na iluminação pública, as finanças municipais, saúde e instrução pública, detalhando as escolas e suas professoras.

No entanto, o que chama atenção à primeira vista são as fotos da reportagem, onde a do coronel Francisquinho ocupa 25% da página, enquanto a fotografia do intendente é minúscula; as outras imagens da reportagem são duas obras realizadas no primeiro mandato de coronel Francisquinho (OS PROGRESSOS [...], 1925, p. 12).

O poder exercido pelo coronel Francisco Almeida Sampaio, pela concentração da riqueza, estabelece uma relação de dominação e dependência, até entre os coronéis. Isso possibilita clarificar como se deu a subordinação da pequena burguesia em Amargosa aos mandos do Coronel. Isso reflete bem o ditado popular “manda quem pode, obedece quem tem juízo”. A violência, o medo como estratégia de intimidação e o controle político e social acima demonstrados, no princípio do século XX, deixa uma herança maldita que ainda hoje se faz presente na sociedade amargosense.

Muito pouco encontramos sobre os processos eleitorais para a Intendência e os conselheiros nesse período. Em algumas atas falam em nomeação, outras em escolha. Em 1925, podemos constatar uma eleição, tendo sido eleito Dr. Antônio Coimbra Espinheira (Figura 15), primeiro negro a assumir a administração pública em Amargosa. No início da década seguinte, com a implantação da ditadura de Vargas, o processo eleitoral é suspenso.

A década de 1930 foi de intensa disputa política em todo o Brasil. A historiografia brasileira denominou como a Era Vargas, que iniciou em 1930 e

encerrou em 1945, e ficou assim referendada: Governo Provisório (1930-1934), Governo Constitucional (1934-1937) e Estado Novo (1937-1945). Esse foi o período que marca o declínio do poder dos coronéis da Guarda Imperial em cena desde os primórdios de Amargosa.

O fim da era dos coronéis na política é marcado pela morte, falência ou por mudança de cidade. Culminando com a determinação política de Getúlio Vargas, presidente empossado com o golpe de 1930, que nas medidas iniciais substituiu os governadores por interventores. A escolha dos interventores teve por objetivo enfraquecer as oligarquias nos Estados e no Nordeste, de modo que essa determinação vai atingir, no primeiro momento, os coronéis já consolidados. No entanto, na Bahia, Juraci Magalhães vai garantir sobrevivência de mando a esse grupo de homens de grande poder por todo interior do estado, garantindo o apoio dos coronéis a Getúlio Vargas e aos ideais da Revolução de 1930.

**Figura 11** – Fotografia de Dr. Antônio Coimbra Espinheira, primeiro Prefeito negro de Amargosa, governou no período de 1926 a 1930



Fonte: Fotografia do acervo do autor, lembrança de Dr. Espinheira para Teresa Lomanto, datada de julho de 1919. Fotografia do renomado fotógrafo inglês, R. A. Read. Recuperada pelo Fotógrafo Edson Andrade, em 2022.

A elite, representada pelos coronéis, monopolizou o poder político e econômico através do controle da estrutura administrativa da cidade, na base do mandonismo e clientelismo, deixando seus herdeiros e constituindo um modo de dominação política

e econômica que vai marcar a Amargosa até a hodiernidade. Os filhos das oligarquias alternaram-se no poder com poucas interrupções na superestrutura amargoense.

Neste capítulo, trouxe à luz a gênese da sociedade oligárquica burguesa de Amargosa, a força econômica, política e de mando dos coronéis, cujo contexto é determinante para entendermos o movimento de abertura e fechamento de escolas no/do campo, cuja consolidação do poder local, estabeleceu o controle sobre as escolas e a educação da classe trabalhadora.

No próximo capítulo, junto com a análise, buscar-se-á suprir a ausência de dados sistematizados sobre e em que bases as primeiras escolas primárias no campo foram construídas e seus nexos com a educação no/do campo na atualidade em Amargosa.

### **3 AS PRIMEIRAS ESCOLAS DE AMARGOSA: ENTRE A TUTELA DOS CORONÉIS E A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA**

Nos capítulos anteriores, buscamos na gênese, formação, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa do território em estudo, demonstrar a forma e a força com a qual as elites, representada pelos coronéis, pessoas com muita riqueza, poder e a maioria com pouco estudo, assumiram as gestões e organizaram a superestrutura do recém-criado município de Amargosa. Esse percurso empreendido até aqui é determinante para compreender e desvelar o processo de abertura e fechamento das escolas no campo.

Neste capítulo são apresentados os dados e informações da realidade do campo e os determinantes político, econômico e sociais que concorreram para a abertura das escolas no campo no município de Amargosa. O capítulo é desenvolvido em três períodos históricos importantes para a cidade.

O primeiro período analisado é anterior a 1855, quando ocorreu a apropriação territorial pelos colonos, no Brasil Colônia e no Império, quando surgiram os primeiros aglomerados e povoações a exemplo de Baetinga, Caldeirão, Capivara, Caretas, Cavaco, Coelhos, Corrente, Corta-Mão, Julião, Massaranduba, Palmeira, Ribeirão, Brejões Veados e Tartaruga. Com a criação, no ano de 1855, da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, cujo vínculo administrativo estava ligado à Pedra Branca e, posteriormente, com a vila de Tapera (atual Santa Terezinha).

Portanto, consideramos que o ponto de partida do estudo das escolas no território antecedeu a 1855, quando a educação estava sob a responsabilidade dos Jesuítas na Freguesia de Pedra Branca e, posteriormente, na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho, até a formação da Vila de Amargosa, no ano de 1877.

O segundo período se dá após a formação da Vila de Amargosa, no ano de 1877, quando acontece uma grande expansão na economia das lavouras cafeeira e fumageira, através do modelo agrário-comercial, escravista e na semiservidão. Esse foi o período de maior crescimento econômico da vila e dos grandes movimentos nacionais, como o fim da escravidão, Proclamação da República e elevação de vila para cidade de Amargosa.

Concluimos esse capítulo no ano de 1942, quando a Igreja Católica implantou em Amargosa a sexta diocese do estado da Bahia, em um território que vai abranger todo sudoeste da Bahia até o norte de Minas, divisando com a Diocese de Caetité,



contexto que vai influenciar na formação de professores em todo território de abrangência do Bispado.

Com base nos movimentos da formação da história, discutiremos a constituição das primeiras escolas, as reformas educacionais implementadas, as disputas entre os intelectuais e gestores que pensavam a educação, seja da religiosa para laica, de elitista para seletiva e, ainda, os que defenderam em alguns momentos até a escola particular, temas importantes para compreendermos os nexos com as primeiras escolas no campo e a educação no/do campo na atualidade em Amargosa. Buscamos, assim, entender as contradições, determinantes e possibilidades de como se deu a abertura das primeiras escolas no campo na área em estudo.

### 3.1 A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO CAMPO, NA FREGUESIA DE NOSSA SENHORA DO BOM CONSELHO DE AMARGOSA, NA PROVÍNCIA DA BAHIA, NO BRASIL COLÔNIA E BRASIL IMPÉRIO

As primeiras escolas públicas na Província da Bahia foram criadas para atender às oligarquias que aqui chegaram no processo da apropriação privada da terra, a classe proprietária da riqueza socialmente produzida, espoliada dos trabalhadores (escravizados e “livres”). Foi uma escola para escolhidos, não universalizada e com fortes restrições a quem fosse fazer uso desses equipamentos.

Segundo Frigotto (2010a), Ribeiro (2003), Saviani (2021), Taffarel (2011), Veiga (2007), as políticas públicas para a educação, seja no Brasil e em grande parte do mundo, esteve vinculada aos projetos conservadores e tradicionais da sociedade de cada período histórico. Segundo Frigotto (2010a), à medida que o sistema capitalista foi se consolidando, os sistemas educacionais também se estruturaram para atender às suas necessidades. Assim também foi com a educação para os povos do campo. Conforme Calazans (1993):

A educação rural surge condicionada pelas matrizes culturais escravistas, latifundiárias e controlada pelo poder político e econômico das oligarquias. Mesmo encontrando iniciativas de educação rural ainda no século XIX, considera-se que é a partir dos anos 30 do século XX que começa a delinear-se um modelo de educação rural atrelado a projetos de "modernização do campo", patrocinado por organismos de "cooperação" norte-americana e difundido através do sistema de assistência técnica e extensão rural (Calazans, 1993, p. 40).

No conjunto dos documentos e relatórios consultados sobre a Educação e as Escolas na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, no período

histórico anterior a 1855, não foram encontrados relatos precisos. Esse período foi marcado pela apropriação da terra dos povos indígenas com a chegada dos colonizadores.

É pouco documentado sobre o tipo de educação implementado no Brasil Colônia no território, no entanto, existem diversos textos sobre a atividade educacional desenvolvida nas poucas vilas prósperas do Recôncavo da Bahia que, posteriormente, darão origem às freguesias do território em estudo.

Como descrito por vários estudiosos, a exemplo de Ribeiro (2003), Silva (2020) e Veiga (2007), no período que antecede a 1759, o sistema de ensino nas colônias portuguesas estava sob responsabilidade dos jesuítas, através de uma rede organizada de escolas e uma uniformidade de ação pedagógica, regulamentadas por um documento escrito pelo integrante da Companhia de Jesus, Inácio de Loiola, o *Ratio atque Instituto Studiorum Iesu*, chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum* – uma espécie de manual que orienta o professor a como planejar e organizar suas aulas, garantindo o fortalecimento da doutrina cristã e a alfabetização. Segundo Ribeiro (2003), a organização e plano de estudo da Companhia de Jesus (Jesuítas), publicado em 1599, concentra a programação dos elementos da cultura europeia.

Esse movimento de instrução e catequização dos indígenas pelos Jesuítas deve ser observado sob o ponto de vista do interesse econômico, tanto para a congregação quanto ao colonizador. Ribeiro (2003) e Veiga (2007) destacam: o plano legal e o plano real se distanciam, os instruídos serão descendentes dos colonizadores e os indígenas serão apenas catequizados.

As mesmas autoras afirmam que a instrução (catequização) servia, também, para deixar o indígena mais dócil e com isso facilitar o uso da mão de obra na agricultura mercantil que estava se iniciando. É nesse momento que tem início a educação profissional, com os Jesuítas ensinando ofícios de trabalho manual, com técnicas rudimentares de trabalho na agricultura, na arte e na música.

Os primeiros proprietários da terra e colonos que chegaram a esse território, a grande maioria analfabetos, estavam muito mais preocupados em acumular riqueza do que na educação dos filhos, o máximo que se esperava deles era aprender a ler e escrever.

No ano de 1759, o Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho), primeiro-Ministro de Portugal, por divergências políticas com a Companhia de Jesus, expulsa os Jesuítas de todas as colônias portuguesas, com isso, acabaram com todas as

escolas da congregação. Segundo Silva (2020), somente em 1772 a coroa portuguesa vai estabelecer um modelo educacional que vai perdurar até o ano de 1827 quando D. Pedro I criou a Lei de 15 de outubro de 1827 (Brasil, 1827), abrindo escolas nas cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, lei que não será devidamente implementada.

Segundo Silva (2020), até o ano de 1827 a educação oferecida pela coroa portuguesa no Brasil e nas suas colônias era para os filhos dos colonos portugueses e os já nascidos no Brasil e estava condicionada:

[...] por uma divisão entre alunos considerados mais aptos ou inteligentes que teriam seus estudos completamente custeados pelo erário. Mas, logicamente, essa possibilidade não estava aberta a todos. O estrangeirado Ribeiro Sanches era contrário à permissão de cristãos-novos nas escolas de latim, por isso, para a continuidade dos estudos até graus maiores exigia que os alunos apresentassem uma certidão, de “*vita et moribus*”, espécie de declaração genealógica que comprovasse, ou não, a “pureza” de sua ascendência, sem a qual não se poderia estudar nessas escolas. Os possuidores desse atestado étnico seriam enviados para as escolas de latim e separados em classes distintas: a primeira passavam na escola para aprenderem o latim, depois era preciso ir para internatos, direta e privadamente sob a tutela do professor, “recrutados” desde tenra idade e destinados a prosseguirem os estudos superiores de Jurisprudência, Física, Matemática e Medicina, possíveis “Mestre nas Escolas onde faltassem” e que deveriam viajar à Europa informando-se aprendendo conforme as instruções impressas (Silva, 2020, p. 65).

Portanto, na sua origem, a nobreza portuguesa/brasileira, desde os jesuítas, implantou um modelo de educação onde privilegia o trabalho intelectual em relação ao trabalho físico, realidade que atendia um pequeno grupo de oligárquicas portuguesas e proprietárias da terra, desconsiderando a grande maioria da população, composta por indígenas e escravizados africanos. O acesso ao ensino para esses grupos majoritários era, tão somente, para garantir o conhecimento da fé, criando a ideia de que o mundo civilizado estava lá na Europa e esse deveria ser o modelo a ser seguido.

Por sua vez, os que estudavam, no período histórico em que o ocidente passava pelas grandes revoluções científicas, eram os membros da elite brasileira em formação que detinham as terras, os meios de produção e a riqueza produzida. Os filhos da burguesia que retornavam dos estudos superiores na Europa, na sua grande maioria, buscavam formas mais eficientes de garantir e manter o *status quo*.

Ribeiro (2003) evidencia que as reformas pombalinas visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, além disso, do ponto de vista educacional, pretendia, através da nova orientação adotada, formar o nobre perfeito, agora

negociantes. Para isso, era determinante simplificar e abreviar os estudos, como também proporcionar o aprimoramento da língua portuguesa e diversificar o conteúdo, inclusive de natureza científica, tornando-os mais práticos e possibilitando, ainda, ampliar o interesse pelos cursos superiores.

No entanto, esse processo de reformas educacionais não está dissociado das outras determinantes, bem como das novas ideias e concepções políticas no mundo ocidental. No princípio do século XIX, no Brasil e nas províncias, começam a ser discutidas as ideias positivistas e já existia, nesse momento histórico, um descontentamento evidente da elite brasileira, que ansiava por uma participação efetiva no poder político.

Segundo Costa (2010a), Sodré (1963) e Tavares (2019), com a chegada de D. João VI ao Brasil, no ano de 1808, grandes mudanças vão ser implementadas no âmbito econômico, político, social e cultural; primeiro, com a criação, em 16 de dezembro de 1815, do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, as quais estimularam as elites locais e fortaleceram a luta pela independência, que acontece sete anos depois, no dia 7 de setembro de 1822, após forte pressão das forças políticas das oligarquias do Brasil, que condicionaram o Príncipe Regente D. Pedro I a realizar o ato de Independência do Brasil do domínio de Portugal.

Ainda, segundo os autores supracitados, na base econômica do Brasil e da Bahia, nesse momento, se dá a passagem de uma sociedade rural exportadora agrícola para uma agrícola, urbana e comercial – capitalismo agrário mercantil, com o modo de produção agrícola alicerçado na mão de obra escravizada. No cenário político, a nobreza, os proprietários da terra, prósperos comerciantes, profissionais liberais e religiosos, continuavam na defesa desse nefasto modelo.

Enquanto os países da Europa, por exigência da sociedade capitalista industrializada em franca expansão, necessitavam dos consumidores dos países periféricos e de matérias-primas para garantir o seu desenvolvimento. O Brasil era um desses países periféricos.

Esse foi um período de grandes inquietações políticas dos brasileiros descontentes com a monarquia, devido a concentração de poder de D. Pedro I. A grande maioria da população não tinha acesso aos bens, serviços e riqueza produzida, isso era privilégio de uma casta da população; entre esses serviços estava a instrução pública. A privação e os impedimentos de acesso à maior parte da sociedade, da riqueza produzida, gera descontentamentos e propicia um ambiente de

debate sobre a necessidade de mudanças no sistema, fortemente influenciado por ideias positivistas e do sistema de governo de república implantados nos Estados Unidos.

A necessidade de educação prosperou nos debates da Assembleia Constituinte de 1822. Segundo Saviani (2021), merece ressalva que entre as ideias no debate sobre a instrução pública na Constituinte, estava a Condorcet<sup>20</sup>, difundida durante a Revolução Francesa. No entanto, com a dissolução da Assembleia Constituinte por D. Pedro I, em 12 de novembro de 1823, tudo não passou de propostas. Considera Saviani (2021) que os registros dessa proposta foram grandes avanços para a época. Mesmo sendo de caráter ambicioso, não chegou a entrar no projeto da Constituição em discussão. No entanto, seu registro é importante porque sinaliza a presença das ideias modernas que preconizavam uma educação pública e laica na forma das memórias de Condorcet (Saviani, 2021, p. 125-26).

Somente com a Lei de 15 de outubro de 1827, conhecida como a “Lei das Escolas das Primeiras Letras” (Brasil, 1827), o Império vai dar os primeiros passos para organizar minimamente a estrutura da instrução pública no Brasil, implantando o ensino público oficial com financiamento do Estado.

Com essa Lei, o Império se responsabiliza por fazer a seleção e determinava como fazer a prestação de exame e nomeação para todos(as) os(as) professores(as). Foram estabelecidas normas claras para a conduta desses mestres, bem como, estabelece os planos de estudos com disciplinas separadas. Propunha fazer a inspeção e onde seriam indicados os locais para a implantação de salas de aulas. O grande objetivo da Lei era garantir aprender a ler e escrever, fazer as quatro operações da matemática e, claro, os princípios e doutrina da religião Católica Apostólica Romana (Brasil, 1827).

Na referida Lei, segundo Saviani (2021), o Império deveria garantir os recursos para o estabelecimento e custeio das escolas, como o pagamento dos(as) novos(as) professores(as). Para isso, estava prevista a cobrança de impostos conhecida como “subsídio literário”. A Lei das Escolas das Primeiras Letras avançava e atendia às cobranças de setores da sociedade, e consta-se na legislação, exigências para que a

---

<sup>20</sup>Marie-Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, o marquês de Condorcet, segundo Ferrari (2009), foi um matemático que redigiu o projeto para a instrução pública para a Revolução Francesa, com a organização geral da instrução pública elaborado campo educacional dos ideais iluministas que nortearam o processo de revolução francesa a criação do modelo da escola do Estado-Nação: única, pública, gratuita, laica e universal.

instalação de novas escolas onde houvesse Freguesia, Vila ou Povoados. Mas, efetivamente, a Lei não aconteceu.

Em 1834, numa tentativa de conter os conflitos entre liberais e conservadores nas disputas pelo poder político, se faz a única emenda à Constituição de 1824. A Lei N.º 16, de 12 de agosto de 1834 (Brasil, 1934), que ficou conhecida como Ato Adicional à Constituição do Império, foi uma alternativa política para conciliação, em nome da unidade nacional, entre o regime imperial e os setores liberais insatisfeitos.

Castanha (2012, p. 171) afirma que o Ato Adicional à Constituição do Império foi o marco que desencadeou uma vasta discussão entre centralização e descentralização entre o governo imperial e as províncias em todo Brasil, principalmente no campo educacional. Pretendiam os parlamentares ampliar a autonomia político-administrativa das províncias em detrimento do centralismo excessivo da Corte.

Entre as mudanças, passou para os governos provinciais a responsabilidade de cuidar da Instrução primária e secundária. Essas determinações são motivo de debate até hoje, entre os historiadores da educação, que se dividem quanto a ter sido ou não um marco fundamental e determinante no processo de organização da educação brasileira.

Segundo Castanha (2012), o debate deve ser aprofundado, entendendo o momento histórico e as responsabilidades dos entes do Império. Dois autores sintetizam bem esse momento, Castanha (2012) e Saviani (2021). Considera o primeiro autor:

No Brasil do século XIX não havia condições históricas para resolver o problema da escola pública. Não havia condições econômicas, políticas, sociais, materiais e humanas para difundir escolas por todo o território habitado. Além disso, o interesse da população pela instituição escolar era muito pequeno, uma vez que o Brasil da época era basicamente rural, a população estava dispersa, com difíceis recursos de comunicação e transporte e tinha como base de organização a escravidão. A escola era uma instituição em processo de constituição e, por isso, disputava espaço com outras entidades e outros interesses da população (Castanha, 2012, p. 191).

Saviani (2021) avança na avaliação e mostra a preocupação dos ministros do Império e governantes das províncias sobre as carências do ensino:

Os relatórios dos ministros do Império e dos presidentes de províncias ao longo do período imperial evidenciaram as carências do ensino, o que permite concluir que o ato adicional de 1834 apenas legalizou a missão do poder central nessa matéria. Portanto, contrariamente às tendências frequentes da historiografia educacional, não se pode atribuir ao ato adicional a responsabilidade pela não realização das aspirações educacionais do século XIX. Mesmo porque, para isso, seria necessário que a competência conferida

às províncias no que se refere ao ensino primário e secundário fosse privativa (Saviani, 2021, p. 129).

É após esse processo de tentativa de organização da educação brasileira, tendo por base as determinações do Ato Adicional, que a Província da Bahia vai criar as primeiras escolas no interior. Sob a égide da Lei N.º 379, de 03 de fevereiro de 1849 (Bahia, 1849), essa lei condicionava a criação da freguesia, implantar na sede uma Escola de “Primeiras Letras”. Ressaltamos que foi nesse período histórico que ocorreu a formação das primeiras vilas e freguesias no Território do Vale do Jiquiriçá.

Saviani (2021) explica bem esses momentos para educação, ao afirmar, nos seus estudos sobre periodização das ideias pedagógicas no Brasil, como ocorreu a coexistência entre as vertentes religiosas e laica da pedagogia tradicional subdividida em duas fases:

2º Período (1759 – 1932) - a coexistência entre as vertentes religiosas e laica da pedagogia tradicional subdividido nas seguintes fases: 1. A pedagogia pombalina ou as ideias pedagógicas do despotismo esclarecido (1759 – 1827) e 2. Desenvolvimento da pedagogia laica: ecletismo, liberalismo e positivismo (1827 – 1932); (Saviani, 2021, p. 19).

Nunes (2009), Ribeiro (2003) e outros estudiosos da política educacional no Brasil, destacam a década de 1850 como de grandes realizações para a educação na Bahia. Nunes (2009) relata:

Os anos 1849/50 foram, portanto, também marcantes para a institucionalização do sistema educacional baiano, com a criação do Diretor Geral dos Estudos, a reorganização da gestão educacional pelo Regulamento de 26 de fevereiro, a estruturação da Biblioteca Pública, com o Regulamento de 27 de fevereiro, e depois a reformulação do curso Normal em teórico e prático, e a criação de um curso normal para senhoras (Nunes, 2009, p. 214).

As legislações continuam sendo criadas para processo de organização da educação. Ainda na década de 1850, o governo imperial vai regulamentar a reforma do ensino primário e secundário através do Decreto N.º 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 (Brasil, 1854). Em decorrência da legislação do Império, na Bahia é criada a Inspeção Geral Instrução Primária e Secundária, destinada a fiscalizar e orientar o ensino público e particular. O regulamento estabelece as normas para o exercício da liberdade de ensino e cria um sistema de preparação do professor primário, propondo a reformulação dos estatutos do colégio de preparatórios, tomando por base programas e livros adotados em escolas oficiais.

Após a constituição do Conselho de Instrução Pública, com conseguinte nomeação do Diretor Geral dos Estudos e com as comissões nos municípios, possibilitou-se que, anualmente, essa diretoria compilasse os dados recebidos dos

municípios e elaborasse um relatório, apresentando o quadro da instrução pública da Bahia a partir de 1823.

No relatório da Diretoria de Instrução Pública da Província, do ano de 1851, encaminhado ao conselheiro Francisco Gonçalves Martins, presidente da Província, por Casemiro de Sena Madureira, Diretor Geral de Estudos, de lavra de Dr. José Vieira de Faria Aragão Ataliba, representando o presidente do conselho de instrução pública, demonstra-se uma reclamação bastante citada pelos fiscais dos Conselhos e pelos secretários que passaram pela Diretoria de Instrução Pública Primária da Bahia. Ressalta-se que nenhuma das aulas visitadas praticavam o ensino pelo método proposto na Lei N.º 37, de 14 de abril de 1836 (Bahia, 1836), que era o método simultâneo; isso devido à falta de livros, compêndio, exemplares de caligrafia e materiais para todos os alunos. Nessas escolas, os professores faziam uma mistura de ensino individual, mútuo e simultâneo.

Nas suas considerações, no relatório Bahia (1851), Ataliba relata as causas do atraso na Instrução Pública na Bahia, a frequência dos alunos nas escolas e atribui aos pais essa responsabilidade:

[...] é a negligência de alguns paes acerca da frequencia dos meninos, e de outros que nunca os mandão às escolas. Devia huma lei impôr multa a similhante negligencia, praticadas pelos professores as falta dos meninos aos paes. Pelos fiscais da Camara Municipais poderia proceder-se annualmente hum alistamento pelo qual se conhecesse se todos os meninos da Parochia frequentavão, ou não alguma escola primária pública ou particular, a fim de obrigar o pai de família a mandar seos filhos à escola elementar, ao que me parece que a Nação tem dado o direito de constringer os individuos que fasem parte della. A uma Lei na Prússia que obriga os pais a mandarem os seus filhos à escola deve um em grande parte esse Paiz o progresso da educação dos seus habitantes, como atestam alguns escritores (Ataliba, 1851, p. 4, *apud*, Bahia, 1851).

Nunes (2009), Ribeiro (2003) e Saviani (2021) mostram que, em um contexto com graves carências no ensino em todo o país, com o analfabetismo acima de 90% da população, as propostas de organização do ensino buscavam atender de forma mais barata possível as necessidades de ensinar para se ter o domínio da leitura, da escrita e dos cálculos matemáticos básicos. Daí a recomendação que nas escolas do Império utilizassem o método de ensino mútuo ou Lancasteriano, desprezando o método individual, ainda utilizado nessa época.

O método individual, comum na educação doméstica e em muitas áreas no campo, era utilizado com grupos de alunos e com o acompanhamento individualizado, onde o professor dedicava total atenção por alguns minutos a cada aluno. Era



considerado um método caro, moroso e que estimulava a indisciplina nos alunos que estavam sem atendimento. Já o método mútuo ou Lancasteriano, segundo Saviani (2021, p. 128), baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. Daí o método ser chamado também de monitorial, pois os alunos mais adiantados deveriam instruir outros alunos, visando, principalmente, a economia de tempo e dinheiro. O alcance era muito maior que o método individualizado.

Segundo Saviani (2021), citando Monacorda (1989, p. 260):

O método supunha as regras pré-determinadas, rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos sentados em bancos dispostos no salão único e bem amplo. De uma das extremidades do salão, o mestre, sentado numa cadeira alta, supervisionava toda a escola, em especial os monitores. Avaliando continuamente o aproveitamento do comportamento dos alunos, esse método erigia a competição em princípio ativo de funcionamento da escola (Monacorda, 1989, p. 260 *apud* Saviani, 2021, p. 128).

Segundo o mesmo autor, no método mútuo, proposto por Andrew Bell e Joseph Lancaster, a maior habilidade exigida e desenvolvida no processo de ensino-aprendizagem e no plano pedagógico era a memória e não a fluência verbal.

Outra inovação educacional à época foi o método simultâneo, idealizado por João Batista de La Salle na obra “Guia das Escolas Cristãs”, onde sistematizou as orientações para organização das aulas, os conteúdos e a disciplina a ser adotada nas escolas. Segundo Castanha (2017), a opção pelo método simultâneo na legislação educacional a partir da segunda metade do século XIX seguiu o que estava em crescente ascensão na Europa e Estados Unidos. Segundo o autor:

Fica evidenciado que as escolas eram organizadas em classes, compostas por alunos com níveis similares de aprendizagem e conduzidas, cada classe, por um professor. Todavia, essa não era a realidade das escolas brasileiras, que permaneceram, por muitos anos, como escolas multisseriadas, ou seja, todas as classes no mesmo espaço e ao mesmo tempo, sob a regência de um só professor (Castanha, 2017, p. 1061).

As reformas educacionais formuladas, no entanto, não avançaram no que se propunham. As escolas funcionaram de forma improvisada, em estruturas precárias de casas alugadas, a grande maioria sem sanitários e nas casas onde residiam os professores. Outro problema constante era a falta dos mobiliários: mesas, cadeiras, armários e tudo que atendesse à necessidade desses alunos e que possibilitasse facilitar o seu aprendizado.

Essa realidade é exposta nos relatórios da Instrução Pública da Bahia, entre os anos de 1855 e 1877, por vários secretários da Diretoria de Instrução Pública Primária

da Bahia, questionando que as escolas não tinham a mínima condição de funcionamento. A grande maioria era nas salas das casas das professoras e os alunos não podiam escrever sem carteira para se apoiarem. Outra questão, sempre citada e não resolvida, era a frequência dos alunos, seja pela distância da escola ou por negligência das famílias que não enviavam os filhos para assistirem às aulas.

Saviani (2015, p. 139) ressalta um ponto interessante do Decreto N.º 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 (Brasil, 1854): o regulamento quanto ao método, se afasta do ensino mútuo, muito questionado pelos educadores à época, preconizado até a implementação dessa resolução. Cita o autor que doravante: “o método de ensino nas escolas será em geral o simultâneo” – Saviani (2015, p. 139), o que supunha a organização dos alunos por turma, adotando-se, portanto, a seriação.

Convém ressaltar que nos primórdios da Educação na Bahia, o presidente do Conselho de Instrução Pública, Dr. José Vieira de Faria Aragão Ataliba, já fazia menção da necessidade de privatização do setor educacional, mesmo com um discurso de ter uma educação para todos os brasileiros. O presidente do conselho sugeriu duas alternativas para enfrentar os poucos recursos aplicados na educação; uma, era a necessidade de cobrar dos pais as despesas com a educação, e a outra, autoritária e preconceituosa, propõe para resolver a dificuldade dos alunos pobres, cujos pais não dispusessem de recursos para a aquisição dos materiais, recomenda no relatório Bahia (1851) Ataliba que aquele que “não pudesse fazer a despesa, o professor a faria por conta da Província. Publicando-se pela imprensa o facto para melhor fiscalização”. Segundo suas palavras, no Relatório de da Diretoria de Instrução Publica da Provincia da Bahia, no ano 1851:

Seria conveniente obrigar-se o pai de alumno a dar-lhes os compendio, e exemplares indispensavel ao ensino simultaneo, porque em todos os paizes os paes concorrem com despesas similhantes, ainda sendo pagos os professores pelos cofres públicos. Quando o pae tão pobre, que realmente não podesse fazer a despeza, o professor a faria por conta da Provincia. publicando-se pela imprensa o facto para melhor fiscalização (Ataliba, 1851, p. 4, *apud*, Bahia, 1851).

Foi no processo inicial da organização da educação da Bahia que a Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa, criada no ano de 1855, vai ter a sua primeira escola, 10 meses após a sua instalação. Dado o exposto no Relatório de Instrução do Estado da Bahia, do ano de 1856, na parte relativa às atividades, temos a criação da primeira escola, bem como, a contratação do primeiro professor de

Amargosa, Prof. José Antônio de Paula Tourinho, através da Carta de Provimento do governo da Província da Bahia, datada de 28 de abril de 1856, para lecionar na cidade.

A primeira escola de Amargosa foi criada na sede da Freguesia e estava em vigor o Ato Adicional – a Lei N.º 16, de 12 de agosto de 1834 (Brasil, 1834), e sob a égide da Lei N.º 379 de 03 de fevereiro de 1849 (Bahia, 1849). Foi através do Ato Adicional que a responsabilidade da instrução primária e secundária foi passada para as Províncias, enquanto a Lei N.º 379 (Bahia, 1849), que deu as condições legais para a criação da escola em Amargosa, em seu teor, garantia a necessidade do funcionamento de pelo menos uma Escola de Primeiras Letras, assim que fosse criada uma freguesia. A primeira escola de Amargosa foi estabelecida sob o método de ensino proposto ainda pelo Regulamento de 1854, o método simultâneo (sala multisseriada).

A Educação não era uma prioridade, inclusive para parte substancial da nascente burguesia de Amargosa. O que pode ser comprovado no Quadro 4, onde está exibida a relação das Escolas criadas por ano, localidade, professor contratado, classe e número de alunos ao tempo de abertura, bem como onde foi coletada a informação. Verifica-se que, após a criação da primeira escola na Freguesia em 1856, a segunda escola (sala de aula) somente será criada em 03 de dezembro de 1861, sendo contratado através do estado da Província o Aluno Mestre, Prof. Bernardino José Gomes.

A educação avança a passos muito lentos em Amargosa. Da criação da primeira escola até a elevação para vila em 1877 são passados 22 anos. Durante esse curso de tempo somente foram criadas duas escolas para meninos e uma para meninas na sede, além de duas escolas para meninos nos arraiais do Cavaco e Tartaruga, sendo essas duas últimas as primeiras escolas no campo da Freguesia, conforme dados exibidos no Quadro 4. Esses dados foram extraídos do Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia e das atas da Assembleia Provincial.

Durante os anos em que Amargosa foi uma Freguesia, constata-se a movimentação entre os professores contratados e expostos no Quadro 4. No ano de 1869, o Prof. Pedro Augusto da Mota Pereira, solicita licença por 4 meses sem vencimentos a Província da Bahia, para atender a esse pleito, nomeia o Inspetor Paroquial, Galdino de Carvalho Guerra, para reger a cadeira pública primária da Freguesia de Amargosa, através do ato de 24 de abril de 1869.

**Quadro 4** – Relação de Escolas criadas por ano, localidade, professor(a), classe e número de alunos(as) e a fonte da informação, entre os anos de 1855, com a criação da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa até 1877 quando foi criada a Vila de Amargosa

<b>Freguesia Nossa Senhora do Bom Conselho das Amargosa</b>				
<b>Ano</b>	<b>Criação, vagas / Escola / Localidade</b>	<b>Professor(a)</b>	<b>Classe e sexo</b>	<b>Fonte – Documento Histórico</b>
28/04/1856	Cria uma escola na Sede	Prof. José Antônio de Paula Tourinho	1ª Classe Escola meninos	Carta de provimento do governo 28/04/1856
03/12/1861	Cria uma escola na sede	Prof. Bernardino José Gomes.	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1861
24/05/1861	Nomeia professor para escola da sede	Pedro Augusto da Mota Pereira	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1861
24/05/1861	Nomeia professor para escola da sede	Galdino de Carvalho Guerra	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1861
1873	Sede	Mantida por uma associação de comerciantes	Escola Noturna – Adultos	Jornal Diário, RJ de n.º 232, de 20 de agosto de 1873.
22/02/1874	Contrata professora escola na sede	Profa. Isabel Josepha do Nascimento	1ª Classe Escola menina	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1874
31/03/ 1874	Projeto 503 – cria cadeira de ensino sede		Ensino primário Escola meninas	Annaes da Assembleia Provincial 31/03/1874
09/04/1874	Projeto 493 – cria escola no Cavaco	Prof. Thomas Aquino Freitas da Silva	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia - 1874
20/09/1874	Contrata professora – escola no Cavaco	Aluna-mestra, Profa. Maria Ignez de Amaral	1ª Classe Escola menino	Projeto 493, ata da Assembleia Provincial no dia 10 de abril de 1874.
25 /08/1875	Cria escola arraial de Tartaruga	Prof. Luiz de Souza Baraúna.	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879
29/09/1875	Contrata professora – escola Arraial de Tartaruga	Prof. Miguel Marques Pereira	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879
01/03/1876	Contrata professora escola na sede	Prof. Bernardino José Costa	1ª classe Mista	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879
01/06/1876	Contrata professora escola na sede	Profa. Isabel Josepha do Nascimento	1ª Classe Escola menino	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879

Fontes: Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia (1856; 1861; 1873;1874; 1879); Jornal Diário, RJ de n.º 232, de 20 de agosto de 1873; atas da Assembleia Provincial de 10 de abril de 1874. Elaboração própria.

No mês seguinte, através do ato de 10 de junho de 1869, exonera Pedro Augusto da Mata Pereira e concede, como substituto, a cadeira pública primária da Freguesia de N. S. do Bom Conselho da Amargosa a Lídio Augusto Pereira Pimentel,

removido de Pojuca para Amargosa. Em novembro de 1869, foi nomeado o cidadão José Cristino da Costa para Inspetor Paroquial da Freguesia do Bom Conselho de Amargosa, no lugar de Galdino, através do ato de 12 de novembro de 1869.

Relevante, nesse momento histórico, foi a matéria do Jornal Diário, do Rio de Janeiro, de N.º 232, de 20 de agosto de 1873, que noticia o esforço da Associação de Comerciantes da próspera Freguesia de Amargosa, que demonstrando a necessidade de alfabetizar os seus funcionários, criou e manteve uma escola noturna para atendimento de adultos.

A população analfabeta era um grave problema para o comércio que estava se instalando, tinha-se poucos empregados sabiam ler, escrever e desenvolver as operações básicas matemáticas, determinantes para essa atividade comercial, principalmente numa época em que o fiado<sup>21</sup> e a troca eram formas comuns de se fazer a comercialização.

A alternativa estabelecida pelo patronato foi a de criar uma escola para que os trabalhadores frequentassem as aulas à noite, fora do horário de expediente. A alternativa das escolas noturnas contava quase sempre com o apoio dos professores contratados para as escolas provinciais.

A primeira escola para meninas foi criada no dia 22 de fevereiro de 1874, portanto, 18 anos após a primeira escola para meninos. Enquanto aluna-mestra, foi contratada a Profa. Isabel Josepha do Nascimento, para ensinar a 1ª classe, que contava com 27 meninas.

No ano de 1874 e 1875 foram criadas as primeiras escolas no campo em Amargosa. No dia 09 de abril de 1874, a Assembleia Provincial aprovou o Projeto 493 – criando a escola no Povoado do Cavaco. Foi contratado o Prof. Thomas Aquino Freitas da Silva para ensinar a meninos na 1ª Classe. Em 20 de setembro de 1874, é contratada uma professora, a aluna-mestra Maria Ignez de Amaral, para a mesma escola no Cavaco, também para ensinar a meninos na 1ª Classe.

A escola do arraial de Tartaruga (atualmente Distrito de Milagres) vai ser criada em 25 de agosto de 1875, sendo contratado o Prof. Luiz de Souza Baraúna para ensinar a meninos na 1ª Classe. No dia 29 de setembro de 1875, para a mesma escola

---

<sup>21</sup>Segundo Marx: o fiado é resultado é um novo tipo de relação social – aquele entre devedores e credores –, que dá origem a uma espécie diferente de transação econômica e a uma dinâmica social diferente. “O vendedor se torna credor, e o comprador, devedor. Como aqui se altera a metamorfose da mercadoria ou o desenvolvimento de sua forma-valor, também o dinheiro recebe outra função. Torna-se meio de pagamento” (Marx, 2017a, p. 208).

no arraial de Tartaruga, contrata-se o Prof. Miguel Marques Pereira para ensinar a meninos de 1ª Classe.

As características comuns ao Povoado do Cavaco e ao arraial de Tartaruga é o fato de serem as áreas onde se concentravam as fazendas produtoras de café. Portanto, as primeiras escolas no campo da Freguesia de Amargosa foram criadas para atender aos filhos dos produtores de café, pois é nesse período que Amargosa se destaca na produção do “Café de Tartaruga”, bebida de qualidade, totalmente destinada a exportação.

Para dimensionar a importância da produção de café para Amargosa, na safra em que os grãos alcançavam a qualidade exigida pelo mercado europeu, os coronéis que exportavam produto, nos anos que antecederam a primeira guerra mundial, costumavam ser presenteados pelos importadores alemães com armas muito famosa à época, da marca Luger e Mauser. As armas vinham em caixas de madeira, com o nome impresso do referido Coronel, produtor da famosa rubiácea<sup>22</sup>.

Passados 20 anos, no dia 01 de março de 1876, a Província vai contratar um novo aluno-mestre para a escola da sede de Amargosa, o Prof. Bernardino José Costa, para ensinar em uma 1ª classe mista.

O que esperar da educação baiana, controlada na Província, pelo poder político e econômico das oligarquias da Bahia, com as matrizes culturais escravistas e latifundiárias? Fica claro que, para se manter no poder, a classe dominante, que é proprietária da terra e dos meios de produção, controla e nega à classe trabalhadora o acesso ao conhecimento e a educação escolar. Essa estratégia, utilizada em todos os tempos pela classe dominante, sempre foi uma forma eficaz de evitar que os mais pobres, pelo conhecimento, compreendessem a realidade de opressão mantida pelos dominantes.

Saviani (2021) reforça que a educação é um dos pontos centrais na manutenção desse modelo econômico e político. Não faltaram reformas que serviram para conter os setores mais progressistas. De um lado colocando nos regulamentos pequenos avanços que nunca seriam cumpridos, ao mesmo passo que rebaixavam a qualidade dos conteúdos a serem trabalhados, o que atendia aos conservadores.

---

<sup>22</sup>Rubiaceae é o nome da família cafeeiro, que é uma planta perene dicotiledónea, de porte arbustivo, cuja classificação botânica é o *Coffea arabica*, L, variedade arábica e derivadas pertencentes ao gênero *Coffea*, Tribo Coffeae e Família Rubiaceae. Especificamente, o café foi introduzido em Amargosa através de sementes do café popularmente conhecido como café nacional ou café comum (Mattiello *et al.*, 1985, p. 79).

Na Província da Bahia e em Amargosa, as primeiras escolas no período entre os anos de 1860 e 1889 estiveram sob a égide de quatro regulamentos. Segundo Nunes (2009) e Ribeiro (2003), no ano de 1860 é aprovado o Regulamento Orgânico da Instrução Pública, que sofreu alterações pela Resolução N.º 868, de 06 de dezembro de 1961 e que, em 1862, será substituído pelo regulamento da Instrução Pública de 22 de abril de 1862. O segunda será em 04 de março de 1870, sancionado pelo Barão de São Lourenço e vai ser alterado em 27 de setembro de 1873 por José Eduardo Freire de Carvalho. Já em 19 de maio de 1879, Leôncio de Carvalho, Ministro do Império, professor da Faculdade de Direito de São Paulo, promulgou o Decreto de n.º 7.247, instituindo a liberdade de ensino secundário no município da Corte e a liberdade de ensino superior em todo o país; e, finalmente, o quarto em 05 de janeiro de 1881, que ficou conhecido como Regulamento Bulcão e permaneceu vigente até o final do Império.

O Regulamento Orgânico, segundo os autores Nunes (2009) e Ribeiro (2003), foi o que efetivamente estruturou todo o ensino público da Província. Nos anos de 1860 a 1862, o regulamento foi posto em prática e se tornou um marco na organização da educação pública baiana, principalmente na reestruturação das Escolas Normais e no Liceu da Bahia, acabando com cadeiras avulsas e estabelecendo seriação nessas escolas.

As reformas da educação pública na década de 1870 iniciam-se sob a tutela de Francisco Gonçalves Martins – Barão de São Lourenço. Nunes (2009) afirma:

Ato de 18 de janeiro de 1871, do mesmo Barão de São Lourenço, autorizava a existência de escolas mistas, podendo meninos de até 7 anos cursar escola de meninas. [...] ideia aproveitada da legislação escolar norte-americana (Nunes, 2009, p. 215).

O conservador Barão de São Lourenço avança nas reformas, na qualidade do ensino, no currículo e conteúdo. Nunes (2009) aponta as mudanças:

Esta reforma introduziu no programa das escolas primárias as Ciências Naturais, Lições de Coisas e Civilidade e, nos Cursos Normais, tornados ambos externatos por esta lei, as Ciências Naturais, Física e Química, a Língua francesa, Desenho de imitação e Geometria, Álgebra e Trigonometria. O currículo deixava de ser meramente humanístico e literário (Nunes, 2009, p. 215).

Outro destaque da década de 1870, na área da educação, aconteceu no ano de 1878, que foi a consulta feita pelo Diretor Geral de Instrução, Emílio Lopes Freire Lobo, ao presidente da Província, Antônio de Araújo Aragão Bulcão – 3º Barão do São

Francisco, sobre a possibilidade dos ingênuos<sup>23</sup> serem admitidos nas escolas públicas. O presidente resolveu que deveriam ser aceitos pelos professores públicos e justifica a Lei n.º 2.040, de 28 de setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre (Brasil, 1871) que, para ele, parece ser o mais de acordo com o progresso e fiscalização dos povos. No entanto, a interdição para o acesso à escola continuava existindo para os demais escravizados, realidade que mesmo admitindo o acesso às escolas para esses jovens, muito poucos filhos de escravizados conseguiram acessá-las.

Na realidade, as alterações implementadas pelas reformas educacionais pouco chegavam nas diversas e longínquas Vilas e Freguesias do interior. Consta-se nos relatórios da Diretoria de Instrução Pública as mesmas dificuldades anualmente colocadas pelos diversos Secretários e Diretores de Instrução Pública da Província. Esses versavam sobre as dificuldades para a criação de novas escolas, com a população em franco crescimento, o pequeno número de professores, poucas escolas normais para atender à demanda de formação de alunos-mestre, a péssima qualidade da estrutura das escolas e a falta de materiais básicos. Também eram queixas constantes desses gestores as faltas recorrentes de professores nas atividades de aulas, bem como a displicência no envio dos relatórios e nos relatos, o pouco recurso disponibilizado para a compra de materiais e livros, cuja quantidade nunca atendia a demanda.

Dr. Aprígio Amâncio Gonçalves, chefe da primeira sessão, expõe, no relatório de 1875, o esforço da Diretoria para adquirir e encaminhar às escolas os livros que foram comprados e utilizados em 1874, nas escolas primárias na Bahia, sendo esses: Tabuadas, Carta de ABC, os de Felisberto de Carvalho, A Sciencia do Bom Homem Ricardo, Caderno de ortografias, Desenho linear, Catecismos de Fleury, História do Brasil e Deveres de Meninos. Recomendava-se, aos alunos dos últimos anos, as leituras das poesias de Castro Alves, Cassimiro de Abreu e Gonçalves Dias.

Esse foi um período de escolas para poucos, cuja prioridade era atender aos filhos das classes dominantes, os donos das terras e dos meios de produção. Assim, o objetivo era ensinar as primeiras letras e garantir, através do ensino religioso, uma sólida formação moral conservadora cristã. Os livros adquiridos eram: Catecismos de Fleury e Deveres de Meninos e de uma formação de base da ideológica capitalista com “A Sciencia do Bom Homem Ricardo”, da lavra de Benjamin Franklin.

---

<sup>23</sup>Ingênuos – termo utilizado para pessoas que nasceram livres e nunca foram escravos, após a promulgação da Lei N.º 2040 de 28 de setembro de 1871 – Lei do Ventre Livre.



Segundo Arriada, Tambara e Duarte (2015), que analisaram a obra *A Sciencia o Bom Homem Ricardo*:

Esta obra, guardada as devidas proporções, estaria para o capitalismo como o manifesto comunista elaborado por Marx e Engels estaria para o comunismo, no sentido de constituírem-se em um libelo doutrinário, reduzido em um panfleto que sintetizaria comportamentos e atitudes consentâneos com as práticas adequadas aos respectivos sistemas sociais. *A Sciencia do bom homem Ricardo*, eivada de preceitos que ressaltavam a poupança, a ascese, o trabalho, a humildade, a obediência, caiu como uma luva na nova sociedade que precisava um instrumento de legitimação doutrinária para uma prática, de certa forma, calcada na desigualdade social e que carecia de mecanismos de introjeção ideológica capazes de explicarem o porquê das diferenciações sociais e, ademais, carecia naturalizar a estratificação social a partir de características pessoais. Os provérbios, que constituem um dos elementos importantes do Almanaque, não são todos eles de autoria de Franklin, mas muitos recolhidos por ele representam uma vitrine de toda uma concepção de mundo marcada pela emergência dos ideais liberais convenientes para a consolidação do capitalismo ocidental (Arriada; Tambara; Duarte, 2015, p. 244).

Quanto à necessidade de equipar as escolas, no mesmo relatório de 1875, a Diretoria de Geral de Instrução Pública mostra que só atendeu duas escolas da sede da Freguesia de Amargosa, uma do sexo masculino e a outra feminina, que estão discriminados na lista exposta no relatório. Para isso, as mobílias deveriam ser feitas na localidade da escola, pelo preço de tabela da repartição de obras públicas.

As condições das escolas no ano de 1875, perduraram até muito pouco tempo atrás nas escolas situadas no campo em Amargosa. A falta de compromisso com a educação pública para a classe trabalhadora é um projeto político que se reproduz desde as primeiras escolas criadas no município e por toda a Bahia. Desde os primórdios, a organização educacional escolar pública no Estado e em Amargosa sempre priorizou investimentos nas escolas situadas na sede administrativa, seja ela nas freguesias, vilas e até hoje nas nossas cidades. Primeiro, sempre eram priorizadas as escolas da sede, na zona urbana, por outro lado, para as escolas no campo, destinavam-se tudo que não servia à cidade.

Outra constatação sempre descrita nos relatórios anuais da Diretoria de Geral de Instrução Pública era a dificuldade de acesso dos filhos da classe trabalhadora às escolas. Inicialmente, a dificuldade nas vagas para a entrada nas escolas de instrução primárias, pois eram muito poucas escolas para a quantidade de jovens existentes. Mesmo considerando a baixa procura, pois, a prioridade das famílias era contar com a mão de obra dos filhos para o trabalho braçal nas roças e nos serviços domésticos. Diferente dos trabalhadores do campo, os filhos de pais bem estabelecidos – grandes

e médios proprietários e comerciantes, o discurso corrente era a necessidade de serem alfabetizados, para aprender a ler, escrever e conhecer os números, para ter nível de instrução necessária para dar continuidade nas atividades familiares.

Uma outra dificuldade para a juventude dessa época era dar sequência aos estudos após concluir a instrução primária e acessar a escola secundária, pois só existiam essas escolas na sede da Província e em poucas vilas da Bahia.

A dificuldade de acesso da população às escolas nesse momento histórico pode ser comprovada através dos dados da população e número de estudantes no censo de 1872. O levantamento censitário (Tabela 1) mostra que a amostragem considerou as pessoas na condição de livres e escravos, pelo sexo e as questões das raças: brancos, pardos, pretos e caboclos (provavelmente, os remanescentes dos indígenas).

A população da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa totalizava, em 1872, 9.875 habitantes. Pelo critério de condições, 9.531 pessoas eram livres e 344 eram escravas. Considerando o sexo, existiam entre os livres, 4.660 homens e 4.871 mulheres, totalizando 9.531 pessoas. Já entre os escravizados, somavam-se 201 homens e 148 mulheres, um total de 349 pessoas. Um detalhe interessante nesse censo é que somente existiam 16 estrangeiros, todos eles são escravizados, sendo 11 homens e 5 mulheres, todos os demais são considerados brasileiros.

**Tabela 1** – População da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, conforme o Censo de 1872

Condições	Sexo	Almas	Raças			
			Branco	Pardos	Pretos	Caboclos
Livres	Homens	4.660	660	1.210	2.180	610
	Mulheres	4.871	871	1.004	2.783	213
	<b>Soma</b>	<b>9.531</b>	<b>1.531</b>	<b>2.214</b>	<b>4.963</b>	<b>823</b>
Escravos	Homens	201	-	21	180	-
	Mulheres	148	-	43	100	-
	<b>Soma</b>	<b>344</b>	<b>-</b>	<b>64</b>	<b>280</b>	<b>-</b>
<b>Soma geral</b>		<b>9.875</b>	<b>1.531</b>	<b>2.278</b>	<b>5.243</b>	<b>823</b>

Fonte: IBGE. Recenseamento do Brasil em 1872. (Província da Bahia/Paróquia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa. Elaboração própria.

No processo de contagem da população, o censo de 1872 considerou a raça e a condição de pessoas livres e escravizadas, identificando 1.531 pessoas brancas

livres, sendo, 660 homens e 871 mulheres, caboclos, todos livres, eram 823 pessoas, sendo 610 homens e 213 mulheres, pardas e pretas, se dividiam entre pessoas livres e escravizadas.

Os pardos livres eram 1.210 homens e 1.004 mulheres, somando 2.214 pessoas, sendo que existiam entre os pardos, na condição de escravizados, 21 homens e 43 mulheres, somando uma população total de 2.278 pessoas. A população negra livre somava 2.180 homens e 2.783 mulheres, um total de 4.963 pessoas, sendo que existiam, ainda, 180 homens e 100 mulheres formando 344 escravos, de forma que a população negra totalizava 5.243 pessoas.

Os dados demonstram que 4,57% da população existente na Freguesia eram de escravos, considerando a relação dos escravos, entre a população negra e parda são 3,48%. Esses dados apontam para a necessidade de futuros estudos voltados à compreensão como era a utilização da mão de obra escravizada na Freguesia de Amargosa, muito inferior a de outras regiões produtora de café no Brasil.

É impactante a realidade dos números. Do total de 9.875 habitantes na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa, somente 8,33% da população era dos remanescentes dos povos indígenas e mais de 2/3 da população, exatos 76,15%, é constituída por 23,07% de pardos e 53,08% de negros. Somente 15,5% da população era dos colonizadores que aqui chegaram, conforme se observa a partir do Censo de 1872, de modo a totalidade dos brancos eram nascidos no Brasil, evidenciando que os colonizadores de outras nações só vão chegar após a criação da Freguesia depois de 1877. Os estrangeiros recenseados são negros escravizados nascidos na África, 11 homens e 5 mulheres.

Na Tabela 2, observa-se a relação da população e o acesso à instrução nesse período histórico, revelando a forma autoritária de como a burguesia local forjou a cultura da dominação e exploração da população negra, majoritariamente, pois a população indígena será praticamente exterminada, poucos anos depois desse censo, através das prisões e da expulsão dos sobreviventes para aldeamentos em outras regiões da Bahia.

Constata-se que nenhum escravo estava matriculado nessas escolas, demonstrando que a recomendação do presidente da Província Antônio de Araújo Aragão Bulcão, feita em 1870 para atender e dar acesso à escola aos “ingênuos”, não foi cumprida pelos professores na Freguesia de Amargosa.

Esse censo vai possibilitar a compreensão da forma de exploração da terra e a produção de café em Amargosa, que se dava via “*plantation*”, usando a mão de obra, não exclusivamente via escravidão, mas através da semisservidão, utilizando grande parte da mão de obra dos pardos e negros por contratos de meação e terça.

**Tabela 2** – População da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, com os dados sobre instrução, diferenciando os que sabiam ler e escrever e os analfabetos, bem como o número de jovens em idade escolar, segundo o Censo de 1872

Condições	Sexo	Almas	Instrução				
			Sabem ler e escrever	Analfabetos	População escolar de 6 a 15 anos		
					Frequenta escolas	Não frequenta escola	Total
Livres	Homens	4660	660	4000	70	120	190
	Mulheres	4871	840	4031	100	192	292
	<b>Soma</b>	<b>9531</b>	<b>1500</b>	<b>8031</b>	<b>170</b>	<b>312</b>	<b>482</b>
Escravos	Homens	201	0	201	0	0	0
	Mulheres	143	0	143	0	0	0
	<b>Soma</b>	<b>344</b>	<b>0</b>	<b>344</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Soma geral</b>		<b>9875</b>	<b>1500</b>	<b>8375</b>	<b>170</b>	<b>312</b>	<b>482</b>

Fonte: Diretoria de Estatística do Império do Brasil. Recenseamento do Brasil em 1872. (Província da Bahia/Parochia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa). Elaboração própria.

Ressalta-se que no censo de 1872, a grande maioria dos escravizados eram mão de obra especializada, para exemplificar, entre as 143 mulheres, 42 trabalhavam com tecidos, 03 atuavam como criadas, 52 mulheres em serviços domésticos, 25 lavradoras e outras 21 sem profissão definida, entre as quais estavam as crianças. Dentre os 201 homens, encontramos as seguintes profissões: 3 atuavam com metais, 12 com madeira, 10 em edificações, 3 em vestiários, 2 calçados, 40 serviços domésticos, 28 criados e jornaleiros, 86 lavradores e 27 não tinham profissão definidas, entre os quais também estavam as crianças sem trabalho definido.

Mesmo se todos os 344 escravizados fossem lavradores, não conseguiriam preparar a terra, plantar, cultivar e colher 200.000 sacas de café. Sabe-se que a produtividade da lavoura sombreada produz cerca de 20 sacos de café beneficiado por hectares, portanto nesse período deveriam existir mais de 10 mil hectares de área plantada. Portanto, diferente do que foi escrito anteriormente na história de Amargosa, não somente na escravidão, mas também com a semisservidão, que o “*plantation*” se desenvolveu nesse território.

O Censo 1872 levantou a população escolar considerando os meninos e meninas com idade entre 6 a 15 anos. Verifica-se, na Tabela 2, que só foram computados pelos entrevistadores os filhos de pessoas consideradas livres. No ano de 1872 viviam na Freguesia de Amargosa 482 jovens, sendo 190 meninos e 292 meninas em idade escolar. No entanto, a grande maioria, equivalente a cerca de 312 jovens, não frequentavam a escola, ou seja, 64,73% dos jovens residentes na Freguesia de Amargosa não tinham acesso à escola. Dos matriculados, 70 eram meninos e 100 eram meninas, que representavam respectivamente 36,85% e 34,25% dos jovens com idade escolar que acessaram à educação formal. Portanto, estudar era um privilégio para uma pequena casta da população.

Analisando os dados coletados no Censo Demográfico de 1872, separando por condição de sexo e relacionando com o acesso à Instrução Pública, constata-se que de 4.660 homens livres da Freguesia de Amargosa, 4.000 eram analfabetos e 660 sabiam ler e escrever, enquanto entre as 4.871 mulheres livres, 840 sabiam ler e escrever, ao passo que 4.031 eram analfabetas. Portanto 86,96% dos homens livres e 82,75% das mulheres livres eram analfabetos.

Entre os escravizados, todos eram analfabetos, pois não era dado o acesso à escola. Mesmo já existindo a autorização do governador, pois os filhos já haviam sido libertados pela Lei do Ventre Livre, os filhos dos escravizados não eram aceitos como alunos nas escolas pelos professores da Freguesia de Amargosa. Os números comprovam essa realidade. Quando se faz a correção do cálculo incluindo os analfabetos, inclusive os escravizados, amplia-se o percentual e os índices de analfabetismo alcançam 86,42% para os homens e 83,35% para as mulheres.

O período analisado até aqui se caracterizou pelas primeiras tentativas do Império em organizar a Instrução Pública no Brasil através da “Lei das Escolas das Primeiras Letras” (Brasil, 1827). Pela primeira vez, o estado organizou e financiou a Instrução Pública oficial. Foram estabelecidas normas de conduta, planos de estudos e disciplinas. O grande objetivo da Lei foi garantir o domínio da leitura, da escrita e dos cálculos matemáticos básicos, além dos princípios da moral religiosa cristã.

A improvisação e a precarização eram marcas das escolas que funcionavam em casas ou salas alugadas, onde residiam os professores, bem como a pouca frequência dos alunos. Tudo está bem documentado nos relatórios da Instrução Pública da Bahia entre os anos de 1855 e 1877. Diante desse quadro caótico, deste

o início já se defendia a privatização do setor educacional para enfrentar os poucos recursos aplicados na educação pelo Império.

A primeira escola da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa foi criada na sede 10 meses após o ato de instalação da freguesia. A primeira escola foi estabelecida sob o método de ensino proposto ainda pelo Regulamento de 1854, o método simultâneo (sala multisseriada). A segunda sala de aula só foi criada 5 anos depois.

Com a população crescente e na quase totalidade analfabeta, o nascente comércio necessitava de empregados habilitados para atender à sua demanda. O patronato cria, então, a primeira escola noturna para os trabalhadores.

Nos anos de 1874 e 1875 são criadas as primeiras escolas no campo em Amargosa, no Povoado do Cavaco, para ensinar a meninos na 1ª classe, assim como no arraial de Tartaruga (atualmente Distrito de Milagres), em 1875, também para ensinar a meninos na 1ª classe. As características comuns ao Povoado do Cavaco e ao arraial de Tartaruga, onde são criadas as primeiras escolas no campo na Freguesia, é o fato de serem as áreas onde se concentravam as grandes fazendas produtoras de café e um grande número de famílias de trabalhadores.

A educação na Província da Bahia foi totalmente controlada pela classe que detinha o poder político e econômico, oligarquias do estado com matrizes culturais escravistas e latifundiárias. Não faltaram reformas que pouco chegavam nas diversas e longínquas Vilas e Freguesias do interior da Província que serviram para conter os setores mais progressistas, de um lado, colocando nos regulamentos pequenos avanços que nunca seriam cumpridos, ao mesmo tempo em que rebaixavam a qualidade dos conteúdos a serem trabalhados o que atendia aos conservadores.

Portanto, para se manter no poder a classe dominante, proprietária da terra e dos meios de produção, controlaram e negaram à classe trabalhadora o acesso ao conhecimento e a educação escolar na nascente Freguesia de Nossa a Senhora do Bom Conselho de Amargosa. Essa estratégia, utilizada em todos os tempos pela classe dominante, sempre foi uma forma eficaz de evitar que os mais pobres, através do acesso ao conhecimento, compreendessem a realidade de opressão mantida pelos dominantes.

No próximo tópico, analisaremos como a nascente burguesia de Amargosa, representada principalmente pelos coronéis – os quais já tinham o poder praticamente consolidado – pouco esforço fez para ampliar a quantidade das escolas visando

atender à demanda crescente da população. Os números constatarem essa afirmação, pois neste período (criação da vila) já residem em Amargosa mais de 10 mil pessoas e somente sete salas de aulas foram criadas, lembrando que, no Censo de 1872 (tabela 2), 64,73 % dos jovens em idade escolar estavam fora das escolas.

### 3.2 DE VILA DE AMARGOSA À DITADURA DO ESTADO NOVO: A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO CAMPO SOB O MANTO DOS CORONÉIS E A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA

O crescimento econômico da Freguesia de Amargosa vai garantir a elevação e o *status* administrativo para Vila de Amargosa no ano de 1877. Nesse período, o Brasil vive um intenso processo migratório, o que vai proporcionar um aumento significativo da população com a chegada dos flagelados da grande seca de 1860 e 1877, no sertão da Bahia, assim como das famílias de colonos europeus, principalmente italianos, espanhóis e portugueses, já no processo de implantação e ampliação das áreas de produção do café e do fumo.

Essa imigração de europeus teve como objetivo ocupar novas terras na forma de colonos e constituírem uma alternativa para substituição da mão de obra escravizada nas lavouras de café e fumo, como já explicado anteriormente. O fim da mão de obra escravizada era uma cobrança histórica, motivo de lutas pela libertação dos povos escravizados no Brasil e na Bahia, demanda estabelecida também pelo capitalismo internacional, principalmente do imperialismo da Inglaterra, visando à ampliação da base de consumo para seus produtos manufaturados.

Em Amargosa, a ampliação das áreas de café e fumo, na década de 1870 e nas próximas, vão impulsionar a economia e trazer junto um pujante comércio. O desenvolvimento das forças produtivas vai requerer uma infraestrutura. No caso local, baseado na produção de produtos de exportação, necessita de locais para seleção, armazenamento, empresas de exportação e importação, rapidez e qualidade de estradas para escoamento. Nos próximos 50 anos, em decorrência do processo de desenvolvimento, cunhado à época de “grande progresso”, a cidade de Amargosa será reconhecida por periódicos como a Pequena São Paulo<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup>O crescimento econômico e rápido crescimento demográfico, foi a forma dos Jornais locais à época denominar a cidade de Amargosa: a Pequena São Paulo

Se faltaram investimentos públicos para as escolas e para o combate ao analfabetismo, na infraestrutura, a vila de Amargosa prosperava sob o poder da nascente burguesia representada, principalmente, pelos coronéis. A nascente burguesia mantinha diversas instituições de assistência e caridade, sobressaindo a Santa Casa de Misericórdia, hospital filantrópico, mantido pela sua irmandade e inaugurado em 1894. Para exemplificar a importância da saúde em Amargosa, nesse momento, veio trabalhar na cidade como médico clínico o Dr. Pirajá da Silva, um dos grandes mestres da Escola de Medicina, professor e especialista em doenças tropicais, descobridor e identificador do agente patogênico da esquistossomose, doença muito comum em Amargosa.

Quando se trata da instrução dos seus filhos, a nascente burguesia local, os ricos produtores de café e grandes comerciantes da vila de Amargosa, implementa um projeto de educação que vai perdurar pelas próximas décadas. Bogo (2021)<sup>25</sup> explica muito bem essa realidade histórica:

Os filhos das elites, sim, foram para Europa para as universidades, tiveram as melhores escolas do Brasil, mas os filhos da classe trabalhadora que apenas movimentavam os músculos físicos, esses não tiveram direito a escola, não tiveram direito ao acesso ao conhecimento, ao conhecimento sistematizado pela humanidade (Bogo, 2021).

Os filhos desses aquinhoados, que usavam as escolas na instrução primária da vila de Amargosa, recebiam aulas de reforço particular para prepará-los para os exames dos cursos secundários existentes na capital da Província. No livro "Memórias" (Calmon, 1995) do ilustre filho de Amargosa, Prof. Pedro Calmon, cita na página 23, a escola do Professor Prof. Lídio Augusto Pereira Pimentel, que chegou em Amargosa em 1869, contratado para lecionar pela Província e que, posteriormente, cria uma escola particular, localizada na casa onde sua família vai morar em 1902, na Praça Tiradentes (hoje, Iraci Silva), casa até hoje existente. A outra forma de garantir uma educação de melhor qualidade para os poucos privilegiados filhos da burguesia foi enviá-los para estudar nas escolas particulares em Salvador ou

---

<sup>25</sup> As citações referentes a Bogo (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. (2021). Análise feita na qualificação da tese de Doutorado em Educação intitulada: Escolas no/do Campo, organização do espaço agrário e desenvolvimento territorial: realidade, contradições, conflitos e possibilidades no município de Amargosa-BA, em 01. dez. 2021.



Rio de Janeiro, preparando para acessar à instrução secundária e, mais tarde, o ensino superior nessas capitais.

Ao passo que a grande maioria da população que constitui a classe trabalhadora continuava longe das decisões políticas e da estrutura central do poder local e estadual; sem acesso à escola, seja pela falta de vagas, a distância da moradia, exigências de fardamento e materiais ou porque as famílias necessitavam de toda força de trabalho nas lavouras para garantirem a sobrevivência. Estudar é uma atividade sempre relacionada ao ócio, por isso a ideia que se perpetuou de que “estudar é para brancos e filhos de ricos, o pobre tem que trabalhar para sobreviver”.

No Brasil, em fins do século XIX, evidencia-se a influência de grupos de intelectuais liberais e positivistas, com diferentes visões de mundo, que implementaram debates e lutas sob pontos de vista díspares, mas, se uniam em programas comuns, vislumbrando as possibilidades de mudanças que já aconteciam na Europa com o fim do absolutismo. Eram lutas contra os privilégios da aristocracia, a necessária separação da Igreja e do Estado, abolição da escravidão, a garantia da participação das mulheres para ter acesso à educação em todos os níveis, entre outras.

Importante ressaltar a importância do debate sobre as necessidades das mulheres terem acesso ao trabalho, que não fosse o doméstico, garantindo direitos sociais e políticos, incluindo a educação em todos os níveis, numa época que parte significativa das mulheres eram analfabetas. Poucas eram as que estudavam em escolas femininas e com forte restrição das famílias. No entanto, essas lutas esbarravam no que Costa (2004) explica:

Os princípios liberais não se forjaram, no Brasil, na luta da burguesia contra os privilégios da aristocracia e da realeza. Foram importados da Europa. Não existia no Brasil da época uma burguesia dinâmica e ativa que pudesse servir de suporte para essas ideias. Os adeptos das ideias liberais pertenciam às categorias rurais e a sua clientela. As camadas senhoriais empenhadas em conquistar e garantir a liberdade de comércio e autonomia administrativa e judiciária não estavam, no entanto, dispostas a renunciar ao latifúndio ou à propriedade escrava. A escravidão constituiria o limite do liberalismo no Brasil (Costa, 2004, p. 32).

Para que essas mudanças ocorressem na sociedade, os positivistas acreditavam que a educação era uma das chaves para a superação dos problemas fundamentais do Brasil. Intelectuais dos diversos campos políticos defendiam a necessidade premente de se resolver as deficiências da educação através de uma reforma educacional, no conteúdo, método de ensino e numa melhor organização

pedagógica, principalmente para a escola primária. Essa era uma pauta diária dos debates nos jornais e nas assembleias provinciais.

A modernização da sociedade brasileira era de fato uma exigência, resultado do processo de mudança da base da sociedade rural exportadora-agrícola para uma sociedade cada vez mais urbana, comercial e com tentativas de industrialização. Para essa etapa do capitalismo, o analfabetismo não atende às demandas desse modelo de sociedade, pois necessitavam de um trabalhador para gerar, render e ampliar o lucro na atividade laboral. Esse processo exigia mais do que apenas ler e escrever. Era discurso comum entre parte dos capitalistas e intelectuais liberais que a escola era capaz de desenvolver as condições para o progresso, modernização e mudança social.

Nesse contexto, Nunes (2009), Ribeiro (2003) e Saviani (2015) mostram que em 19 de maio de 1879, Leôncio de Carvalho, Ministro do Império, professor da Faculdade de Direito de São Paulo, promulgou o Decreto de N.º 7.247 (Brasil, 1879), instituindo a liberdade de ensino secundário no município da corte e a liberdade de ensino superior em todo o país, conforme já mencionado, como uma das quatro grandes reformas educacionais no período imperial. Saviani (2015) afirma que a reforma de Leôncio de Carvalho, promulgada em 1879, propôs um método que seria mais adequado para o ensino: o intuitivo, baseado nas “lições das coisas” (Saviani, 2015, p. 139)

No entanto, a reforma necessitava passar pelo legislativo. Com isso, foi alterada e não foi aprovada nos termos que interessava o autor, mesmo assim, foi implementada, sem as consequências desejadas por Leôncio de Carvalho. Saviani (2015) explica bem o que foi essa reforma:

[...] a excelência educativa das escolas de primeira letra pautava-se pelo objetivo difundir as luzes, garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que e a modernidade considerável indispensável para afastar a ignorância. O modesto documento legal aprovado pelo Parlamento brasileiro contemplava os elementos que vieram a ser consagrado um conteúdo curricular fundamental da escola primária: leitura, escrita, gramática de língua nacional, as quatro operações de aritmética, noções de geometria, ainda que tenha ficado de fora as noções elementares de ciências naturais das ciências da sociedade entre (história e geografia. E o método considerado adequado para assegurar a referida excelência educativa transitou do “ensino mútuo” na primeira metade do século, para o “ensino simultâneo”, culminando, no final do período imperial, no “ensino intuitivo” (Saviani, 2015, p. 139-140).

Estudiosos da História da Educação, como Ribeiro (2003) e Saviani (2015), mostram que o objetivo da reforma não avançou, não corrigiu as questões da oferta

educacional, bem como as condições precárias na estrutura e no desenvolvimento do ensino.

Na década de 1880 acontece uma nova reorganização do ensino provincial. A nova reforma educacional foi realizada no governo de Antônio Araújo de Aragão Bulcão e procurava aplicar em muitos pontos as sugestões dos decretos liberais do Ministro do Império Leôncio de Carvalho, adaptando à realidade mais conservadora da classe dominante baiana.

Segundo Nunes (2009), em fala com que abriu os trabalhos na Assembleia Legislativa no dia 01 de maio de 1880:

autoriza a reformar a instrução pela Lei Orçamentária N.º 2114, de 24 de agosto de 1880, e elaborou um novo Regulamento para Instrução Pública na Bahia, baixado em 05 de janeiro de 1881, que ficou conhecido como Regulamento Bulcão (Nunes, 2009, p. 215).

Conforme Nunes (2009) e Ribeiro (2003), a nova reforma previa uma grande centralização de poderes no Diretor Geral da Instrução Pública. Propunha rigorosa fiscalização, estabelecendo desconto de salário dos professores que não cumprissem o planejado. Essa foi a forma encontrada para resolver as queixas dos fiscais dos conselhos sobre ausências de professor nas aulas, o não envio de relatórios, entre outras questões.

A reforma avançava na proposta de dispor de estabelecimentos próprios ou alugados para funcionamento das escolas, realidade que ocorreu somente na capital, onde foram adquiridos 5 imóveis, reformados e adaptados para funcionar as novas escolas. Na verdade, pouco mudou, como já estava inclusive previsto no regulamento, o ônus da locação continuaria recaindo sobre o professor, o qual recebia uma ajuda de custo que na maioria das vezes não cobria o aluguel do imóvel.

O Regulamento Bulcão muda muito pouco a realidade da educação na Província da Bahia e menos ainda na longínqua vila de Amargosa. Constatamos que, nesse mesmo período, em Amargosa, a população escolar estava estimada em 1.286 alunos, somente 460 alunos foram matriculados, portanto, 64,23% dos jovens estavam fora das escolas, índice praticamente igual ao do Censo de 1872, 11 anos antes, onde 64,73 % dos jovens estavam sem acesso à escola, conforme relatório dos Anais da Assembleia Provincial da Bahia, no ano de 1883 (Bahia, 1883). Os dados levam em consideração que, na vila de Amargosa, com as três freguesias (Amargosa, Tartaruga – atualmente, Milagres – e Brejões), todas as comunidades, povoados e arraiais, existiam apenas 12 escolas (salas de aula).

De bom alvitre demonstrar o desinteresse da burguesia local em investir na educação, conforme exemplificado no Quadro 5. No período em que se iniciou o desenvolvimento econômico lastreado na produção do café e fumo para exportação, que permitiu o surgimento de um comércio pujante, em 1877, quando foi criada a vila de Amargosa, até 1891, quando foi elevada a condição de cidade, somente uma escola foi criada, mesmo ao considerarmos sua localidade: no Arraial de Brejões, grande área produtora de café na vila de Amargosa. Para assumir essa sala de aula foi contratada a Profa. Joselha Izidra dos Santos, para lecionar em uma escola mista, com alunos de 1ª classe (segundo nota no Pequeno Jornal – BA, N.º. 391, de 11 de junho de 1891, p. 2).

**Quadro 5** – Relação das escolas criadas por ano, localidade, primeiros professores; intendente e a fonte da informação, até o ano de 1891, quando ocorreu a elevação para cidade

<b>Data</b>	<b>Escola / Localidade</b>	<b>Professor(a)</b>	<b>Series</b>	<b>Intendente / Prefeito</b>	<b>Fonte - Histórico</b>
11/10/1878	Contrata professor para escola na sede	Prof. Thomas de Aguiar Porto Silva	1ª	Administração era realizada pela sede da vila	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879
11/10/1878	Contrata professora escola povoado do Cavaco	Prof. Thomas de Aguiar Porto Silva	1ª	Administração era realizada pela sede da vila	Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879
08/06/1891	Cria escola no Arraial de Brejões	D. Joselha Izidra dos Santos	1ªMista	Antônio Friandes	Contrata por acto de 08 de junho de 1891, página 3 – Pequeno Jornal (BA), Ano 1891, n. 391, de 11/06/1891

Fontes: Relatório da Secretaria de Instrução Pública da Bahia – 1879, Pequeno Jornal (BA), Ano 1891. Elaboração própria.

No Quadro 5 os professores citados se referem aos contratados para escolas já existentes, provavelmente para substituição de docentes por aposentadorias. No período da vila de Amargosa, foram contratados, portanto, dois professores. No dia 11 de outubro de 1878, o Prof. Tomás de Aguiar Porto Silva é contratado ensinar na escola da sede e também na escola do Cavaco, para alunos da 1ª série. Em 1891, contrata para a escola no campo, no arraial de Brejões, a Profa. Joselha Izidra dos Santos.

Como forma de reconhecer a importância desses trabalhadores da educação, relacionamos os nomes dos professores pioneiros em Amargosa, encontrados nos relatórios e documentos citados nos quadros 5 e 6 na fonte-histórica.

A educação não era prioridade, seja do governo central ou da Província da Bahia. Tal cenário pode ser evidenciado nas constantes queixas registradas nos diversos relatórios anuais escritos pelos secretários da Diretoria de Instrução Pública. A queixa era constante sobre a falta de recursos financeiros para consolidar um sistema educacional nas Províncias do Brasil. Crise esta, agravada desde a retirada do subsídio literário no Ato Adicional de 1834 (Brasil, 1834), não existindo nesse período histórico uma fonte regular e consistente para financiar a educação. Pois, a inteira responsabilidade do ensino primário e do secundário ficou com as províncias. Saviani (2021) resume tal momento nas seguintes palavras:

Concluiu-se, pois, que as dificuldades para a realização da ideia do sistema nacional de ensino se manifestaram tanto no plano das condições materiais como no âmbito da mentalidade pedagógica. Assim, o caminho da implantação dos respectivos sistemas nacionais de ensino, por meio do qual os principais países do Ocidente lograram universal no ensino fundamental e erradicar o analfabetismo, não foi trilhado pelo Brasil. E as consequências desse fato projetam-se ainda hoje, deixando-nos um legado de agudas deficiências no que se refere ao atendimento das necessidades educacionais do conjunto da população (Saviani, 2021, p. 168).

Até o fim do Império, o que se constata é a alternância entre os liberais e conservadores nos cargos de Ministros da Coroa, com forte influência dos religiosos católicos na condução e concepção da educação, até a chegada das ideias positivistas no Brasil.

Saviani ressalta, ainda, que o grande indicador dessa realidade educacional por volta de 1890 é o índice de analfabetismo. Analisa o autor:

[...] o índice de analfabetismo, em 1890, representado pela alta taxa de 85% em relação à população total do país. Em números absolutos tínhamos 12.213.356 analfabetos para uma população de 14.333.915 habitantes. (Saviani, 2015, p. 139).

Uma grande mudança ocorre para nada mudar – a Proclamação da República. Os historiadores Costa (2010b), Sodré (1963) e Tavares (2006) mostram que a mudança da ordem política com a Proclamação da República em 1889 não ocorreu por ruptura ou superação da sociedade existente, mas, sim, por um grande acordo da classe dominante, principalmente a burguesia agroexportadora de café, da camada média da sociedade, representada pelos militares e alguns intelectuais, descontentes com os rumos do Império e com a omissão da maioria da população.

Os mesmos autores demonstram que com o advento da Proclamação da República, no entanto, as ideias dos conservadores continuam prevalecendo com certa influência dos positivistas e, baseando-se no modelo dos Estados Unidos da América, vão realizar mudanças na forma de governar, descentralizando o poder e criando o chamado federalismo. Neste processo de modificações, se altera a nomenclatura de Província para Estado e estabelece-se a eleição como forma de escolha dos governantes. Os estados seriam uma unidade administrativa com a autonomia estabelecida na Constituição Federal de 1891 (Brasil, [1891]).

Nunes (2009), Ribeiro (2003) e Saviani (2021) mostram que no início da República tinha-se uma grande preocupação com a forma de conduzir a educação, que deveria ser pública e gratuita, e ficando na responsabilidade do Estado. Doravante, a cada reforma, vamos constatar a influência dos modelos pedagógicos aplicados na França e Inglaterra na educação brasileira, em busca de uma escola que fosse o agente de mudanças e de certa equidade social.

Dar-se-ão continuidade às reformas pelo estado brasileiro dominado por setores conservadores da sociedade brasileira e, nesse contexto, a Bahia era um dos expoentes. As oligarquias baianas que detinham o poder central da Província, continuam no Estado, de forma que, através da sua força política, retardaram as mínimas reformas propostas, principalmente quando o tema era educação.

A cada nova reforma evidenciava-se a força da burguesia no Brasil e na Bahia, aniquilando qualquer possibilidade de se ter uma educação com qualidade e universal, voltada aos interesses da classe trabalhadora. No período da primeira república, conforme Nunes (2009), aconteceram algumas reformas na Bahia logo após a Proclamação da República, como a reforma de Manoel Vitorino, em 30 e 31 de dezembro de 1889. Sobre o cenário, considera a autora:

Manoel Vitorino (liberal da área progressista, no tempo do Império) feita com base nos pareceres dados por Rui Barbosa ao Decreto do Ensino Livre de Leôncio de Carvalho, mas tendo sido Vitorino forçado a renunciar 5 meses depois, passou a governar a Bahia, Hermes Ernesto da Fonseca (Conservador, irmão do Proclamador Deodoro da Fonseca), Comandante das armas da Bahia por ocasião da Proclamação da República. Hermes, quatro dias após assumir, anulou, por sugestão de Sátiro de Oliveira Dias, Diretor de Instrução Pública, todos os atos educacionais, de Manuel Vitorino, fazendo voltar a vigorar para o ano de 1890 o regulamento Bulcão. Em 18 agosto, baixou um Ato organizando a Instrução Pública com dois terços coincidindo com os artigos do Regulamento Bulcão (Nunes, 2009, p. 216).

Segundo a autora, depois de promulgada a Constituição do Estado da Bahia, em 02 de setembro de 1890, somente em 1895 será criada uma Lei Orgânica de Ensino:

[...] estas reformas educacionais são postas em vigor por autorização do poder executivo no governo primário provisório tiveram que ser votada pelo Senado e Câmara de Deputados, mas por discussões de divergência acabaram só se tornando Lei em 1895, a de N.º 117 de 24 de agosto [...]. Esta lei veio a ser posta em prática no ano subsequente, já no governo Luiz Viana, que escolheu Sátiro de Oliveira Dias como secretário do interior, pasta a qual estava subordinada a instrução pública (Nunes, 2009, p. 217).

A educação nessa época continuava de difícil acesso para a maioria da população e, para os trabalhadores do campo e agricultores familiares, sobretudo, era inacessível.

A sociedade brasileira no final do século XIX e início do XX avança no processo de modernização. A vila de Amargosa é elevada à condição de cidade pelo ato de criação datado de 19 de junho de 1891, assinado pelo então Governador do estado da Bahia, José Gonçalves da Silva. Esse ato, porém, só foi efetivado em sessão solene do Conselho Municipal, realizada em 02 de julho de 1891 (Amargosa, 1891) (ata no anexo B).

Emancipada, a cidade de Amargosa acompanha esse momento de modernização. O município está em franco progresso e a burguesia local vivia na opulência. Mas, não era essa a realidade para a grande maioria do povo que produzia riqueza. Parte substancial da população trabalhadora vivia no campo e vendia sua mão de obra nas lavouras de café e fumo, sendo excluídos dos benefícios gerados pelo fruto do trabalho nas distantes comunidades rurais.

Costa (2010b), Sodré (1963) e Tavares (2006) mostram que a falta de alternativas concretas e as dificuldades de trabalho deixavam essa população extremamente vulnerável, resistindo na vida com a venda da sua força de trabalho para sobreviver, no árduo trabalho físico nas lavouras ou em serviços domésticos e profissões manuais e mecânicas. A difícil condição de vida dos trabalhadores, principalmente os residentes no campo, dificultava a organização desses sujeitos para reivindicarem melhores condições de trabalho ou melhores condições de vida. Essa era a realidade do município de Amargosa e na maioria das vilas e freguesias do Estado da Bahia.

Os mesmos autores afirmam que o descontentamento da classe trabalhadora só vai se intensificar e o processo de manifestação vai ganhar força e visibilidade com

o fenômeno da urbanização. Na realidade do campo, a dificuldade de manifestações é real. As distâncias entre as comunidades, o isolamento, o processo de desarticulação, o analfabetismo que dificulta compreender a realidade, o desconhecimento do que acontecia em outros lugares, são elementos que garantiram as condições para a classe hegemônica continuar o processo de dominação.

A grande maioria da classe trabalhadora do campo e da cidade, em um cenário ideal, poderia expressar manifestações de insatisfação nas eleições, contudo, a grande maioria não podia votar, pois eram analfabetos e, com isso, estavam impossibilitados legalmente de participar dos sufrágios. A pequena burguesia votante e os trabalhadores alfabetizados eram controlados e manobrados pela política dos coronéis, com os famosos “currais eleitorais e o voto de cabresto”, referendando os regimes, assim como todas as reformas, entre as quais se encontravam as realizadas no âmbito da educação.

No entanto, é preciso destacar que, desde o final do Império e no início da República, estudiosos e intelectuais, nas disputas políticas, vislumbravam uma nova organização escolar. Era necessário reorganizar a prática pedagógica utilizando novos métodos de ensino, novos programas com a inclusão de novas disciplinas para atender às exigências do mundo moderno. Era preciso superar o método Lancaster<sup>26</sup>, tão utilizado desde os primórdios da educação colonial brasileira.

Essa necessidade de modernização, fortemente influenciada pelos intelectuais positivistas, vai ser lentamente efetivada nas esferas política, educacional, econômica e cultural em todo Brasil. O tempo dessa implantação dependerá, apenas, das diferenças regionais e da força conservadora de cada estado da Federação.

Assim, em 1895, com a descentralização do poder, foi implementada uma nova organização escolar na Bahia, através da Lei de N.º 117, de 24 de agosto 1895, sancionada por Joaquim Manuel Rodrigues de Lima (Bahia, 1895), que objetivava organizar o sistema de ensino na Província, estabelecendo na legislação uma mudança substancial na organização administrativa e didático-pedagógica do ensino da Bahia.

---

<sup>26</sup>Método Lancaster ou mútuo, “proposto difundido pelos ingleses Andrew Bell, pastor da igreja Anglicana e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers, o método mútuo, também chamado monitorial ou lancasteriano, baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas” (Saviani, 2021, p. 128).



A Lei de N.º 117 organiza o ensino em primário e secundário, estabelecendo como serão ministradas as aulas pelas escolas primárias e pelos ginásios, o ensino profissional pelos institutos, escolas de aplicação ou cursos profissionais e técnicos e o ensino superior, logo que os recursos do Estado o permitissem, por uma universidade em que sejam adotados os planos, programas e regulamentos das faculdades federais semelhantes.

O ensino primário foi dividido em infantil, elementar ou de 1.º grau – obrigatório e o complementar ou de 2.º grau. Concebe o grupo escolar completo, compreendendo a escola infantil, a elementar e a complementar, as quais poderão funcionar separadamente ou em um só prédio. Cada uma destas escolas se dividirá em tantas classes quantas corresponderem ao número de 30 alunos para a infantil e de 50 para a elementar e a complementar.

A Lei estabelece nos níveis de ensino as idades: escolas infantis (4 a 7 anos de idade), escolas elementares (6 a 13 anos), que poderão ser mistas ou não, escolas complementares (10 a 16 anos), cuja entrada nesse nível estabeleceu os exames de admissão para alunos de dez a dezesseis anos de idade, mediante prova de exame das matérias do curso elementar.

Ainda, definiu o método de ensino, sendo rigorosamente intuitivo, de acordo com os processos froebelianos. Um grande avanço para a época. A legislação vai determinar o tempo de aulas e os programas de cada nível. As escolas infantis terão três horas de trabalho diário e o ensino compreende jogos, exercícios físicos graduados e acompanhados de canto, exercícios manuais, princípios de educação moral, conhecimentos usuais, exercícios de linguagem, primeiros elementos do desenho, da leitura, da escrita e do cálculo.

A Lei também propunha uma mudança substancial da estrutura organizacional do sistema de ensino na Bahia, avançando para um currículo para atender aos novos tempos, da modernização, de forma a promover uma profunda transformação na cultura escolar. Avança na escola do ensino da leitura, da escrita, da matemática dos números e da doutrina cristã, por uma escola lastreada na ciência, no conhecimento científico e instrumentais para o trabalho, bem como nos princípios positivistas dos valores morais, cívicos e da educação do corpo.

No entanto, segundo Nunes (2009), 9 anos depois, a referida legislação foi modificada na Bahia, pela Lei N.º 579, de 03 de outubro de 1905 (Bahia, 1905), que altera a Lei de N.º 117 (Bahia, 1895), no governo estadual de José Marcelino de

Souza. A nova regulamentação vai promover um rebaixamento teórico, suprimindo várias disciplinas e buscando a redução dos custos da educação no estado, implicando diretamente na qualidade do ensino.

Para as escolas situadas no campo, as alterações foram significativas, uma vez que todas as atividades que se relacionam com atividades no campo foram suprimidas, inclusive as das escolas elementares, que excluíram do plano de ensino as noções de agricultura.

A cada avanço proposto pelos intelectuais progressistas e setores populares da sociedade, conforme se observa na Lei N.º 579 (Bahia, 1905), tem-se ações que retrocedem nas conquistas obtidas na em ações anteriores, como ilustra o caso da Lei N.º 117 (Bahia 1895). Essa é a forma concreta de exercer o poder da burguesia oligárquica na Bahia, realidade que se reflete na recém elevada cidade de Amargosa.

No contexto da inovação educacional do século XX vão surgir novas orientações do que e como ensinar. Estas mudanças ocorreram à revelia das práticas e dos saberes instituídos, problema sério com professores consolidados nas práticas de ensino utilizando o método simultâneo. Nunes (2009) e Ribeiro (2003) nos demonstram que as mudanças propostas na legislação do ensino primário implicaram em uma nova maneira de conceber e praticar o ensino, em uma nova organização da escola primária e no uso ampliado de materiais didáticos. A adoção das mudanças pedagógicas exige um novo modelo de professor e de trabalho docente que não existia ainda no Estado Bahia e se quer em Amargosa.

Estudiosos no tema, Nunes (2009) e Ribeiro (2003) mostram que, no plano concreto, esses projetos educacionais avançam muito pouco na Bahia pelas dificuldades financeiras e de logística em um território imenso. As construções previstas dos prédios escolares ficaram restritas. Segundo Nunes (2009, p. 217), somente quatro cidades da Bahia vão ser atendidas pela nova legislação que exige a construção dos prédios escolares: São Gonçalo dos Campos, Cachoeira, Santo Amaro e São Félix, todas próximas à capital.

Convém ressaltar que, seis anos antes da reforma acima citada, no ano de 1898, Amargosa já havia sido elevada à condição de cidade, o município se consolidou como polo cafeeiro e fumageiro na Bahia e no Brasil, expresso pelo volume da produção. A pujança econômica pode ser demonstrada pelo que produziu de café. Segundo o Almanak da Bahia (Reis, 1898, p. 488), a exportação do produto, principalmente para o mercado europeu, alcançou 500.000 arrobas (equivale a

125.000 mil sacas de 60Kg) no ano de 1897. Atualizando para cotação do dia, equivale atualmente, em dinheiro, a cifra de mais de R\$125 milhões de reais, considerando R\$1.000,00 (um mil reais) a saca de 60Kg.

Amargosa já caminhava para um processo de industrialização, pois na sede já existiam 4 fábricas de sabão, uma grande fábrica de charutos, que funcionava dentro da cidade e a margem esquerda do Ribeirão já existia uma fábrica para apurar e limpar café, junto a uma importante serraria a vapor.

O gestor municipal era o intendente Coronel Francisco de Almeida Sampaio, que deixou as suas marcas do coronelismo no poder e na estrutura política local por gerações, delimitando o processo de sucessão nas gestões de Amargosa por décadas na família e no grupo político que vai sucedê-lo.

A cidade avançava na consolidação e desenvolvimento da burguesia local, no entanto, os relatórios com dados dos governos, matérias em revistas e periódicos acima citados, evidenciam a construção da infraestrutura que servia tão somente para facilitar a produção material, o processo de distribuição e troca da base produtiva do território, possibilitando o deleite da classe dominante. Muito pouco se registrava em investimentos na educação, pois não existiam garantias constitucionais para o seu financiamento.

O levantamento demográfico de 1898, realizado pela Diretoria Geral de Estatística do Brasil, demonstra de forma clara e fidedigna o descaso com a educação. O Censo revela que a população de Amargosa alcançou a marca de 17.043 habitantes, um crescimento de 72,59% em relação ao primeiro levantamento demográfico realizado nos 26 anos anteriores, com conseguinte aumento no número de analfabetos totais, em termos numéricos e percentuais, acompanhando o crescimento da população, passando de um total 84,81% de analfabetos em 1872 para 91,26% em 1898.

Quando analisamos a Tabela 3, que ilustra a realidade no ano de 1898, constata-se um aumento no número e a proporção de analfabetos entre mulheres e homens em relação ao censo anterior de 1872. Assim, do total de 8.362 homens, sabem ler e escrever 1.117, o que equivale a 13,56% desse universo, portanto, 86,64% são analfabetos, no censo anterior a taxa era equivalente a 86,42%. Entre as mulheres, 8.680 foram recenseadas, das quais apenas 372 sabiam ler e escrever, portanto, 95,71% são analfabetas, enquanto no censo anterior eram 83,35% de analfabetas.

O descaso com a educação fica evidente com os números apresentados. Demonstrando a omissão proposital das gestões dos coronéis quando se tratava de educar a classe trabalhadora.

**Tabela 3** – População de Amargosa segundo Censo de 1890, com grau de instrução, conforme a etnia e gênero

Sexo						Instrução	
	Almas	Branços	Pretos	Mestiços	Caboclos	Sabem ler e escrever	Analfabetos
Homens	8.362	1.656	875	5.305	526	1.117	7.245
Mulheres	8.680	1.435	574	6.128	543	372	8.308
<b>Soma</b>	<b>17.042</b>	<b>3.091</b>	<b>1.449</b>	<b>11.433</b>	<b>1.069</b>	<b>1.489</b>	<b>15.553</b>
<b>% da total população</b>	<b>100%</b>	<b>18,14%</b>	<b>8,50%</b>	<b>67,09%</b>	<b>6,27%</b>	<b>8,74%</b>	<b>91,26%</b>

Fonte: IBGE – Recenseamento do Brasil em 1890. Título: Sexo, raça e estado civil, nacionalidade, filiação culto e analfabetismo da população recenseada em 31 de dezembro de 1890. Elaboração própria.

O periódico Almanak do Estado da Bahia (Reis, 1898) cita que na sede de Amargosa, em 1898 para atender uma população de 17.042 pessoas, existiam somente duas escolas elementares municipais para ambos os sexos, sob a responsabilidade das Alunas-mestre Professoras Maria Rosa Noronha e Blandina Falcão, além de duas outras estaduais, com os Professores Rozendo Serapião de Souza e Ignacia Cândida Regadas. Para atender os filhos e filhas da burguesia local havia a escola particular, Nossa Senhora do Bom Conselho.

O mesmo periódico divulga que a população do campo era atendida por cinco escolas municipais nos maiores povoados em população: Corta-mão, Tartaruga, Cavaco, Corrente e Brejões, sendo atendidas pelas respectivas Professoras: D. Ana Cândida de Oliveira, D. Amélia Henriqueta de Souza, D. Maria Joaquina de Andrade Freire, D. Ormindia de Souza Carneiro e a interina D. Anna Joaquina Tanajura. Todas essas escolas funcionaram em casas e espaços alugados, improvisados em salas de aula, algumas na própria moradia das professoras (Reis, 1898, p. 446).

Nesse contexto, pode-se afirmar que no período de consolidação e desenvolvimento da burguesia de Amargosa, poucos gestores priorizaram a educação. Passado quase meio século da elevação à categoria de cidade, conforme o Quadro 6, constata-se que Amargosa foi governada por 19 gestores (incluídos os Intendentes que governaram temporariamente) – em 16 mandados foram cinco intendentes. Em 40 anos foram criadas apenas 11 escolas, na verdade, salas de aula,

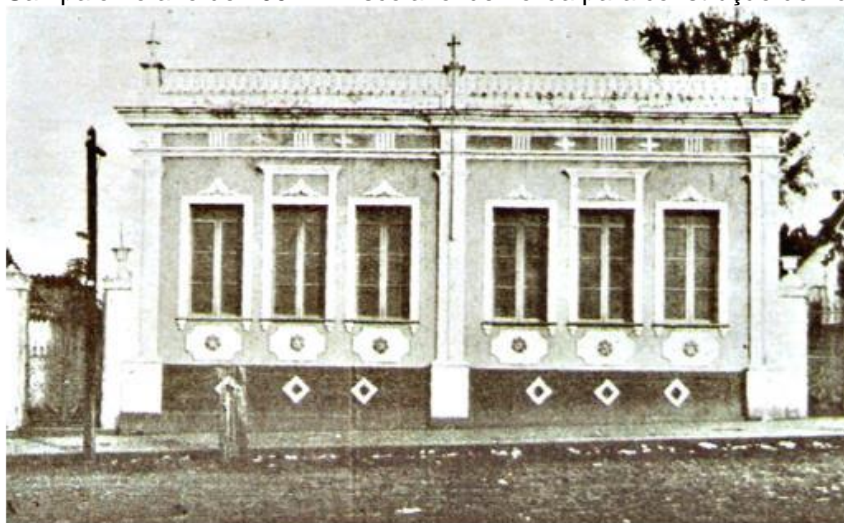
nos principais povoados e arraiais mais populosos do município, onde era expressiva a produção de café e fumo.

Essa foi a realidade da educação nos primórdios da cidade de Amargosa, demonstrando o desrespeito e a falta de compromisso da burguesia local, detentora do poder econômico e político, no que diz respeito à garantia de escolas para crianças e jovens da classe trabalhadora. Centenas de alunos em idade escolar não tinham nenhuma possibilidade de ingresso em uma escola para serem alfabetizados e, assim, acessarem o conhecimento sistematizado. Isso pode ser comprovado pelos altos índices de analfabetismo na Tabela 3.

A falta de compromisso dos governantes com a educação da cidade fica ainda mais evidente se considerarmos que dois dos cinco Intendentes que criaram escolas em 40 anos ocuparam temporariamente o cargo em substituição ao titular (quadro 6).

O Coronel Francisco de Almeida Sampaio que nos três mandatos (1890 a 1894, 1894 a 1901, 1920 a 1923), criou 3 escolas, com destaque para a primeira escola construída em Amargosa, que segundo o "Jornal do Brasil", na ed. 00325, de 1901 Jornal do Brasil (1901), noticia a construção do primeiro prédio escolar da cidade de Amargosa (Figura 16), situado na Praça Conselheiro Dantas, atual Praça Iraci Silva, onde hoje está situado o Fórum Dr. Salvio Martins.

**Figura 12** – Fotografia da primeira Escola de Amargosa, construída pelo Coronel Francisco de Almeida Sampaio no ano de 1901. A Escola foi demolida para construção do Fórum Dr. Salvio Martins



Fonte: Fotografia do acervo do autor. Fotógrafo desconhecido, foto da década de 1920.

O prédio escolar foi construído para atender de forma mista alunos e alunas, de forma que atendia aos requisitos do Regulamento Bulcão. Tinha o prédio quatro

grandes salas de aula, estrutura de apoio e sanitários em anexo. Segundo o mesmo Jornal, o prédio foi edificado com recursos do Intendente, o Coronel Francisco de Almeida Sampaio.

Ressalte-se que a edificação dessa escola vai acontecer somente dez anos depois da elevação do município a condição de cidade no ano de 1901. Nas suas outras gestões, o coronel Francisco de Almeida Sampaio vai criar mais duas escolas: uma, no Povoado do Corrente e, somente no mandato de 1921, vai construir outra escola (sala de aula), no Arraial do São Roque, onde residia parte de seus familiares na época.

Somente na década de 1920, o intendente Coronel Francisco Vaz Costa cria mais quatro escolas (salas de aula), sendo todas no campo. Nas comunidades da Barra da Inveja e no Distrito do Ribeirão e duas outras escolas localizadas nos povoados de Milagres e Dez Réis, que após emancipação em 1962, vão compor o município de Milagres.

As outras quatro escolas (salas de aula) públicas, para formar as 11 escolas que somente foram criadas na ditadura de Vargas, pelo interventor Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos. Observando o mesmo quadro 6 abaixo, evidenciamos que apenas 26 professores(as) foram contratados(as) em 50 anos para atender às escolas do Estado da Bahia e do município de Amargosa, não descartando a possibilidade de existirem outras escolas e professores que não foram localizados em documentos nesta pesquisa.

Segundo Ribeiro (2003), no ano de 1905 foi implantado o ensino profissional agrícola, conquista para Bahia e para os povos do campo. As escolas práticas de professores itinerantes, o antigo Instituto Baiano de Agricultura, Fazenda Modelo e a Colônia Agrícola Educadora foram reunidas em São Bento da Laje, onde estava a Escola de Agronomia. Nesse espaço, além de formar os engenheiros agrônomos, formavam-se técnicos agrícolas, capatazes agrícolas, dentre outras habilitações.

Passada a primeira década do século XX, em 1911, outra reforma foi implementada. Segundo Ribeiro (2003) e Saviani (2021), o gaúcho Rivadávia da Cunha Correia baixou o Decreto N.º 8.659 de 05 de abril de 1911 (Brasil, 1911), estabelecendo a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República.

**Quadro 6 –** Relação de Escolas criadas e existentes por localidade, professores, Intendente ou Prefeito e a fonte da informação entre os anos de 1891, com a criação da Cidade de Amargosa, até a chegada da Diocese na Bahia em 1942

Cidade de Amargosa (anos de 1891 a 1942)					
Data	Escola/Localidade	Professor(a) Contatado(a)	Séries/n.º alunos(as)	Intendente/Prefeito	Fonte – Histórico
03/09 1891	Contrata professor/Vila de Amargosa	Joaquim José do Vale	2ª	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Contrata por acto de N.º 11 de 03 de setembro de 1891, página 3
11/09 /1891	Cria escola e contrata professora/Arraial de São Roque	D. Honorina Christina Bahia	1a Mixta	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Contrata por acto de 11 de setembro de 1891, página 5
26/12 /1891	Contrata professora/Arraial de Tartaruga	Profa. Maria Rosa Noronha	1a Mixta	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Contrata por acto de 26 de dezembro 1891, página 5
1898	Escola na Sede	Transfere a Profa. Maria Rosa Noronha	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1896	Contrata professora	Profa. Athanagilda Jorge Barbosa	elementar		
1898	Escola na Sede	Blandina Falcão	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Escola em Tartaruga	D. Amélia Henriqueta de Souza	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Cria uma escola no Corrente	D. Ormindia de Souza Carneiro	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Cria uma escola em Brejões	D. Anna Joaquina Tanajura	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Cria uma escola em Corta mão	D. Ana Cândida de Oliveira	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Escola do Cavaco	D. Maria Joaquina de Andrade Freire	elementar	Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Almanak do Estado da Bahia
1898	Particular	Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho	elementar		Almanak do Estado da Bahia
1898	<b>Professores estaduais</b>	Profa. Ignacia Cândida Regadas	elementar		Almanak do Estado da Bahia
1898	<b>Professores estaduais</b>	Prof. Rozendo Serapião	elementar		Almanak do Estado da Bahia
1901	Construção da 1a Escola de Amargosa, na sede.		Mista	Construída com recursos do Intendente Coronel Francisco de Almeida Sampaio	Jornal do Brasil, ed. 00325.

15/01 /1913	Escola no arraial do Corrente	Aluna mestre D. Thenilla da Silva Corrêa	4a Classe Sala Mista	Dr. João Marques de Sant' Anna	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
27/01 /1913	Escola arraial de Brejões -	Aluna mestre D. Adelina Oliveira Bastos	4a Classe Sala Mista	Dr. João Marques de Sant'Anna	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
03/04 /1913	Escola arraial de Tartaruga	D. Honorina Mascarenhas Moreira de Souza	4a Classe Sala Mista	Intendente Interino Coronel Antônio Heraclito Alves Branco	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
15/05 /1913	Escola arraial do Corrente	D. Carolina Mônica de Almeida	4a Classe Sala Mista	Intendente Interino Coronel Antônio Heraclito Alves Branco	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
30/06 /1913	Escola arraial de Brejões	Profa. Julita Dias de Andrade	Professora rural Sala Mista	Intendente Interino Coronel Antônio Heraclito Alves Branco	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
30/06 /1913	Escola arraial de Brejões	Profa. Adelina Oliveira Bastos	Professora rural Sala Mista	Intendente Interino Coronel Antônio Heraclito Alves Branco	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
1914		Profa. Alcina Generosa de Souza		Dr. João Marques de Sant'Anna	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
1914		Profa. Lealdina Batista		Dr. João Marques de Sant'Anna	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
08/05 /1914	Escola no Riacho da Bainha	D. Amélia Saraiva da Silva Corrêa	Sala mista	Claudemiro Alexandrino Veiga	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
23/05 /1916	Escola Arraial de Brejões	Aluna mestre D. Elfriades Côelho Cunha	3a Classe Sala mista	Antônio Teixeira da S Filgueira	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
29/01 /1918	Escola regida pela Profa. Maria Rosa de Noronha	Aluna mestre D. Maria Amada da Oliveira Teixeira	2a classe Escola menina	Athenodorio Vieira Mendes	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
04/06 /1918	Escola do Arraial de Brejões	Aluna mestre D. Ester Ferreira Gaya	2a classe Escola mista	Athenodorio Vieira Mendes	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
09/08 /1918	Escola na cidade de Amargosa	Aluna mestre D. Juventina Ferreira Cunha	2a classe Profa. Escola menino	Athenodorio Vieira Mendes	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
10/01 /1919	Escola na cidade de Amargosa	Aluna mestre D. Maria Amada de Oliveira Teixeira	2a classe Escola menina	Athenodorio Vieira Mendes	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
1919	Instrução Particular	Profa. Gracina de Souza Ramalho		Athenodório Vieira Mendes	
1919	Colégio Dois de Julho – Particular	Prof. Gracindo Octavio de Oliveira		Athenodório Vieira Mendes	
01/02 /1921	Escola Arraial de São Roque - Amargosa	D. Ester Pedrozo Berhends,	escola rural	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
12/02 /1921	Escola Arraial do Cavaco na	D. Marcionilla Fonseca	escola rural	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa



	cidade de Amargosa				
01/04 /1921	Escola Arraial de Brejões	Aluna mestre D. Herminia Magalhães de Araújo	3a classe Escola mista	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
20/06 /1921	Escola Arraial de Corta-mão	Aluna mestre D. Elfriandes Coelho de Sant'Anna	3a classe	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
29/06 /1921	Escola Arraial de Tartaruga	Aluna mestre D. Anisia Elvira Pimentel	3a classe Escola mista	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
01/03 /1922	Escola Arraial do Corrente	D. Ernestina Patterson	Escola rural	Francisco de Almeida Sampaio	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
1924	Professores estaduais	Urgel Cezimbra	Escola Estadual Sede	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
10/05 /1924	Cria uma escola Barra da Inveja	D. Alice Cardoso do Nascimento	Escola rural instrução da Infância	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
1924		Maria Augusta Caldas dos Santos	instrução da Infância	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
10/06 /1924	Cria uma escola Distrito do Ribeirão	D. Elvira Borges da Costa	Escola rural instrução da Infância	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
22/06 /1924	Cria uma escola Povoação de Milagres	Maria Cecilia d'Azevedo	Escola rural instrução da Infância	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
26/07 /1924	Cria uma escola Povoado Dez Reis	D. Alice de Souza Bittencourt	Escola rural instrução da Infância	Francisco Vaz da Costa	Livro de Juramento de Empregados de Amargosa
Segundo a Revista dos Municípios, Amargosa tinha até o início do governo de Dr. Antônio Espinheira 13 escolas e aumenta para 18 escolas no final desse mandato.					
1926	Professores estaduais	Profa. Amália Ribeiro de Oliveira	Escola Mista Sede	Dr. Antônio Coimbra Espinheira	Almanaque Laemmert
1926	Professores estaduais	Profa. Ester Gaia	Escola Mista	Dr. Antônio Coimbra Espinheira	Almanaque Laemmert
1926	Corta Mão	Profa. Athanagilda Jorge Barbosa	Escola Mista	Dr. Antônio Coimbra Espinheira	Livro de Juramento de empregados de Amargosa
1926	Tartaruga	Profa. Almerinda Brito	Escola Mista	Dr. Antônio Coimbra Espinheira	Livro de Juramento de empregados de Amargosa
1926	Colégio Atheneu Amargosense sede	Padre Leonel Guimaraes	Escola Mista	Escola Católica	Revista dos Municípios.
19/04 /1941	Escola Presidente Vargas no povoado dos Coelhos		Destinada a crianças pobres	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	Livro de Projetos e decretos da PMA. Decreto Lei No 27 de 27/04/194.

10/09 /1942	Escola Navio Baependi Corrente		Destinada a crianças pobres	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	Livro de Projetos e decretos da PMA. Decreto Lei No 53 de 10/09/1942
10/09 /1942	Escola Navio Aníbal Benévolo Povoado de Baixa de Areia		Destinada a crianças pobres	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	Livro de Projetos e decretos da PMA. Decreto Lei No 53 de 10/09/1942
10/09 /1942	Escola Navio Araraquara, Baetinga		Destinada a crianças pobres	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	Livro de Projetos e decretos da PMA. Decreto Lei No 53 de 10/09/1942

Fontes: Almanak do Estado da Bahia: administrativo, indicador e noticioso a Bahia; Livro de Projetos e decretos da PMA; Livro de Juramento de empregados de Amargosa. Elaboração própria.

Fazendo alterações em colégios que tinham certa hegemonia, interrompendo o privilégio do Colégio Pedro II e a todos aqueles equiparados, inclusive, vários estaduais, a exemplo do Ginásio da Bahia, que dava garantia aos seus alunos de ingresso e matrícula nas escolas superiores, passando a exigir de todos o exame de admissão, o vestibular para dar acesso nos cursos superiores existentes no Brasil. Ficou conhecida como a Reforma Rivadávia Corrêa.

Ribeiro (2003) mostra que, dois anos após, em 06 de junho de 1913, o governo de José Joaquim Seabra promove outra reforma no ensino primário do Estado da Bahia, através da Lei N.º 1.006 (Bahia, 1913), cujo regulamento somente vai ser implementado em 20 de janeiro de 1914, através do Decreto N.º 1.354.

Analisando a referida Lei N.º 1.006 (Bahia, 1913), com cinco capítulos e 62 artigos, o Estado vai definir: a direção, fiscalização do ensino, do ensino, das escolas e do magistério. O ensino público, no artigo 14, fica dividido em: primário nas escolas desse nome, ensino profissional no Instituto Normal e nos profissionais e ensino secundário no ginásio. As escolas primárias foram divididas em: escolas isoladas e grupos escolares. Quanto à natureza do ensino, passa a ser escola infantil, elementar e complementar. No artigo N.º 36, são estabelecidos os limites para a idade escolar, de 4 a 7 anos na escola infantil, de 6 a 14 anos na escola elementar e de 12 a 16 anos na complementar.

O ensino elementar se dava em 4 anos, cujo programa era integral para as escolas de primeira classe (as da Capital) e proporcional às de segunda classe (subúrbio da Capital, cidades e de vila sede de Comarcas) e de terceira classe (vilas, arraiais e povoados), estabelecendo o plano geral de disciplinas a serem ministradas em todo o Estado, reduzindo a quantidade de disciplinas da reforma anterior. O ensino complementar, por outro lado, era ministrado em 3 anos.

Uma novidade na Lei N.º 1.006 (Bahia, 1913) foi a instalação de duas novas Escolas Normais nas cidades de Barra e Caeté. Estabelece uma nova classificação das escolas, criando os Grupos escolar e escolas isolada, com salários diferentes. No artigo 24 detalha que as escolas situadas nas Vilas Arraiais e Povoados, foram classificadas de 3.ª Classe. As diferenças nos proventos dos professores das cidades são substanciais: sendo os de 1.ª Classe, 2.ª Classe e 3.ª Classe (escolas do campo), iriam receber respectivamente: 2:400\$000; 2:000\$000 e 1:000\$000 (Dois Mil e quatrocentos reis, Dois mil Reis e hum mil réis) (Bahia, 1913, p. 140-141).

Amargosa e sua burguesia, representada pelos coronéis, não mudou com a República. Nota-se a continuidade no controle dos meios da produção, em certo ponto, até mais fortalecido regionalmente, com bastante terra, capital e muito poder. Tutelavam a estrutura jurídica, política (Parlamento, sistema de justiça, governo e o aparelho repressivo do Estado, fortalecido com suas guardas pessoais), garantindo a reprodução do modo de produção agrário-mercantil.

Os coronéis estavam preocupados com a estrutura e infraestrutura que garantisse e ampliasse os lucros da atividade agrária e comercial, bem como preservasse a propriedade da terra. Dentre os investimentos, prioridades eram dadas às estradas, voltadas ao escoamento da produção.

Após a chegada da ferrovia, outra luta política local e regional na primeira década do século XX, era a construção de uma estrada para carros que ligasse as duas linhas férreas, a *Brazilian Imperial Central Bahia Railway* com a *Tran-rood* de Nazaré, ligando Amargosa a Sítio Novo (atualmente, município de Iaçú), o que vai acontecer no ano de 1926. Em quase todos os mandatos na primeira República, era evidente a preocupação com as estradas, principal estrutura para escoamento da produção do café, fumo e de produtos agrícolas.

Em Amargosa ocorreu um crescimento populacional expressivo para os padrões da época, segundo o censo de 1872, na vila de Amargosa tinham 9.875 habitantes, em 1898, após a elevação à cidade, alcançou 17.043 habitantes. No momento de maior crescimento e pujança econômica, decorrente do modelo capitalista agrário mercantil, o município atinge em 1920, 42.275 habitantes, ou seja, em 48 anos registra-se um crescimento populacional de 428,10%.

No mandato do Intendente coronel Francisco Vaz Costa, entre os anos 1924 e 1925, fica evidente a prevalência de investimento em estradas para dar acesso às cidades e povoados próximos a Amargosa. Segundo o Jornal "O Imparcial", do Rio de

Janeiro, de N.º 4.616 (OS PROGRESSOS [...], 1925, p. 12), o gestor investiu em novos traçados e alargamento das rodovias para facilitar a entrada de caminhões, em substituição às carroças e as famosas tropas de burros. Primeiro, ligou Amargosa a Tartaruga e depois vai se estendendo a Milagres, Veados (Nova Itarana) e Lajedo Alto, assim como retoma a construção da estrada para Brejões, cuja obra o Estado paralisou por falta de recursos.

Recursos não faltavam para estradas e embelezamento urbano (Figuras 17 e 18). Novos traçados de ruas alargadas, calçadas e arborizadas, modificações sempre justificadas pela necessidade de colocar Amargosa nos rumos do progresso. No entanto, em contraponto, como já demonstrado, eram poucos recursos os investidos na educação, demonstrando a falta de compromisso com a Instrução Pública.

**Figura 13** – Fotografia mostrando que a prioridade nos investimentos era com a infraestrutura e embelezamento urbano. Na foto, o início da arborização da rua Rio Branco e sem calçamento, tendo ao fundo a antiga igreja de Amargosa, que será demolida com a construção da catedral



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019) para o livro “Amargosa: Nossa terra, nossa gente”.

**Figura 14** – Fotografia mostrando que a prioridade nos investimentos era com a infraestrutura e embelezamento urbano. Na foto, poucos anos depois, a mesma rua, sem Igreja, com calçamento e novos postes e luminárias



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019) para o livro “Amargosa: Nossa terra, nossa gente”.

Quando se trata de educação, o próprio coronel Francisco Vaz Costa, em matéria de página inteira no jornal outrora mencionado, afirma que o gestor:

[...] gasta em 12 meses a quantia de 28:646\$057 (vinte e oito contos, seiscentos e quarenta e seis reis e cinquenta e sete centavos), ainda assim, muito pouco se tem feito pela Instrução. [...] (OS PROGRESSOS [...], 1925, p. 12).

Na matéria, apela o Intendente ao governo do Estado:

É de palpitante e urgente necessidade, que se recorra, mais uma vez ,ao valliioso auxílio do Governo do Estado, para a criação de um Grupo Escolar nesta cidade, afim de que as creanças encontrem nelle e possam receber uma educação primária completa, entre os 4 annos de idade, na classe infantil até os 16 na complementar; e que não fiquem privadas, por falta de recursos de continuarem a estudar, quando terminado o curso elementar, participem de aperfeiçoar-se no complementar, visto como é sabido, que a maior parte dos nossos municípios não dispõe dos recursos necessários para que seus filhos completem os estudos primários na capital ou em estabelecimento de ensino no complementar d'outra cidade. E quantas vezes se perdem intelligência aproveitáveis, por esta grande falta? Devemos insistir nesse assumpto, pois delle depende o futuro da infância (OS PROGRESSOS [...], 1925, p. 12).

Para compreender o que seria essa moeda, recorreremos a Diniz (2019), estudioso do tema, que explica a leitura correta dos símbolos do dinheiro utilizados na época, o padrão Réis<sup>27</sup>. Entendido os símbolos, agora é somente correlacionar ou fazer a conversão utilizando valores praticados sobre produtos comercializados no mesmo período e que estão em uso até hoje.

Na matéria, ainda no referido jornal, o gestor cita os gastos com o alicerce da Igreja Matriz que teve a intendência, cuja quantia foi 8:000\$000 (Oito contos de réis). Correlacionando com os 28:646\$057 (vinte e oito contos, seiscentos e quarenta e seis reis e cinquenta e sete centavos), tem-se que o orçamento anual da educação foi meramente 3,58 vezes maior que o alicerce da construção da Igreja com 15m x 40m.

Os dados do censo de 1920 (IBGE, 1920) em Amargosa demonstram em números o desdém das elites amargoenses e baianas com a educação escolar. Realidade cruel com os filhos da classe trabalhadora e dos menos favorecidos, principalmente para os mais jovens. No município de Amargosa, residiam 42.275 habitantes, sendo que 24.202 se encontravam na faixa etária até 20 anos, portanto, a maioria da população, 57,24%, eram de jovens.

Analizando pelo cômputo geral, em todo o município de Amargosa existiam 17.729 meninos e meninas entre 0 a 14 anos, com 16.667 analfabetos, sendo 8.284

---

<sup>27</sup>Segundo Diniz (2019), os símbolos e referência dos valores do dinheiro padrão Réis era: \$ (símbolo que indica o padrão mil); e : (dois pontos – símbolo que indica o padrão conto ou milhão). Para facilitar o entendimento teríamos por exemplo: 10 réis, 20 réis, 100 réis, 500 réis, 1\$000 réis, nesse caso o símbolo \$ para ler 1000 réis (hum mil réis) que é representado por 1\$000 réis. Depois teremos 10\$000 réis, 100\$000 réis, 1:000\$000 réis, onde entra o símbolo “:” possamos ler 1 contos de réis, que também pode ser chamado de 1 milhão de réis.

meninos e 8.383 meninas, um índice alarmante, apontando que 94% da população em idade escolar não sabiam ler e escrever. Quando subtraímos as 3.573 crianças com menos de 4 anos, idade cuja legislação<sup>28</sup> estabelecia, à época, como o limite de entrada para a escola infantil, o município de Amargosa tinha 14.192 crianças em condições de frequentar o espaço escolar. Na Tabela 4, o censo de 1920 revela quantos jovens tinham acesso à escola.

Constata-se, na Tabela 4, na coluna com a idade de 0 a 6, que somente 42 crianças sabiam ler e escrever, sendo que 34 estavam na cidade, 2 em Corta-mão e 4 em Brejões. Os dados expõem como a burguesia local e baiana, encastelada no poder, tratava a Instrução Pública, pois as crianças que tinham acesso à escola residiam justamente na sede do município e nos distritos cuja população detinha maior poder aquisitivo.

**Tabela 4** – População por sexo e idade escolar na cidade de Amargosa, distritos e povoados mais importantes para o Censo de 1920

Cidade, distrito e povoado	Sexo	Sabem ler e escrever			Não sabem ler, nem escrever			Total Geral
		0 a 6 anos	7 a 14 anos	Total	0 a 6 anos	7 a 14 anos	Total	
Amargosa Sede	Meninos	16	199	215	1.049	1.167	2.216	2.431
	Meninas	18	237	255	1.090	1.167	2.257	2.512
	<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>436</b>	<b>470</b>	<b>2.139</b>	<b>2.334</b>	<b>4.473</b>	<b>4.943</b>
Ribeirão	Meninos	0	10	10	315	297	612	622
	Meninas	0	7	7	308	291	599	606
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>623</b>	<b>588</b>	<b>1.211</b>	<b>1.228</b>
Corta-mão	Meninos	2	25	27	278	234	512	539
	Meninas	0	30	30	267	287	554	584
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>55</b>	<b>57</b>	<b>545</b>	<b>521</b>	<b>1.066</b>	<b>1.123</b>
Tartaruga	Meninos	0	38	38	458	419	877	915
	Meninas	0	34	34	449	400	849	883
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>72</b>	<b>72</b>	<b>907</b>	<b>819</b>	<b>1.726</b>	<b>1.798</b>
Corrente	Meninos	0	72	72	903	836	1.739	1.811
	Meninas	0	74	74	852	846	1.698	1.772
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>146</b>	<b>146</b>	<b>1.755</b>	<b>1.682</b>	<b>3.437</b>	<b>3.583</b>
Brejões	Meninos	0	122	122	770	831	1.601	1.723
	Meninas	4	113	117	792	895	1.687	1.804
	<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>235</b>	<b>239</b>	<b>1.562</b>	<b>1.726</b>	<b>3.288</b>	<b>3.527</b>
Veados	Meninos	0	30	30	354	373	727	757
	Meninas	2	29	31	419	320	739	770
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>59</b>	<b>61</b>	<b>773</b>	<b>693</b>	<b>1.466</b>	<b>1.527</b>
<b>Total Geral</b>		<b>42</b>	<b>1.020</b>	<b>1.062</b>	<b>8.304</b>	<b>8.363</b>	<b>16.667</b>	<b>17.729</b>

Fonte: IBGE. Recenseamento do Brasil em 1920. Elaboração própria.

<sup>28</sup>Eram a legislação da época: o Decreto N. 1.994, de 26 de maio de 1919, regulamenta a Lei n. 1.293, de 9 de novembro de 1918, do Governador do Estado da Bahia, que reformou o ensino público neste Estado, decreta o Regulamento do Ensino no Estado da Bahia.

Observando na coluna com idade entre 07 e 14 anos, fica evidenciado a prioridade para os filhos e filhas dos proprietários das terras e das riquezas geradas pelo café. As comunidades onde existiam as maiores quantidades de jovens que sabiam ler e escrever eram Tartaruga, Corrente e Brejões, com 72, 143 e 239 alfabetizados, respectivamente. Essas comunidades eram destaque na produção de café em Amargosa e onde viviam parte dos produtores mais ricos do município, demonstrando que a condição econômica da família era determinante para o acesso à escola.

Além disso, tem-se que o ambiente domiciliar, compartilhado com pessoas de maior grau de informação, garantia que essas crianças além de brincar, tinham as primeiras lições ainda em casa, com parentes ou até professores particulares. Bem diferente dos filhos da classe trabalhadora que tinham tarefas, mas, não as escolares e, sim, auxiliar suas famílias no trabalho nas lavouras.

Lastimável constatar que, do universo de 17.729 jovens, apenas 1.062 eram alfabetizados, ou seja, tão somente 5,99% da população de Amargosa em idade escolar.

A riqueza gerada pelo café, fumo e pela atividade comercial, contrasta com a realidade educacional. Analisando a realidade do acesso à escola na sede, em uma das mais ricas cidades da Bahia, à época, constata-se que apenas 470 pessoas sabiam ler e escrever na idade escolar estabelecida na legislação, do total de 4.934 jovens existentes em Amargosa. Portanto, apenas 9,50% de jovens estavam alfabetizados e 90,49% eram analfabetos. Era impossível atender a demanda por escola com somente quatro escolas de segunda classe e um único Prédio Escolar, quando seriam necessárias, no mínimo, 123 salas de aula para atender aos que estavam fora das escolas.

Para atender a esses jovens, trabalhavam na sede do município as professoras municipais Maria Rosa Noronha, Athanagilba Jorge Nogueira, Maria Amada de Oliveira Teixeira e Juventina Ferreira Cunha e o professor do estado Prof. Urgel Cezimbra, que vai receber, em 1926, apoio para a escola do Estado, junto à duas colegas: Profa. Amalia Ribeiro de Oliveira e a Profa. Ester Gaia.

Na matéria do Jornal "O Imparcial", de 13 de agosto de 1925 (OS PROGRESSOS [...], 1925), o coronel Francisco Vaz Costa, explica que, em seu mandato no ano anterior, em 1924, Amargosa tinha 15 escolas, incluindo o primeiro prédio construído em Amargosa em 1891 e único grupo escolar até então, com quatro

salas de aula, totalizando 18 escolas (salas de aula), permitindo que nesses espaços atendessem no máximo 720 estudantes, conforme permitia a legislação vigente.

Em 17 de Junho de 1926, através da resolução de N.º 200 (Amargosa, 1926), o Conselho Municipal de Amargosa abre crédito para fazer uma reforma no único edifício da Instrução Pública de Amargosa, o Grupo Escolar Almeida Sampaio, com objetivo de inaugurar as Escolas Reunidas Almeida Sampaio. Doravante, vai se constituir com as quatro salas de aula existentes no prédio e mais quatro salas de aula que funcionam em cômodos de casas em diferentes ruas de Amargosa. O que está evidenciado é que essa quantidade de salas era insuficiente para atender 2.431 meninos e 2.512 meninas de 0 a 14 anos, que residem na sede e em todos os distritos, povoados e arraiais do município.

Segundo a matéria do Jornal O Imparcial (OS PROGRESSOS [...], 1925), em Amargosa, desde o ano de 1924, funcionava no Povoado de Corta-mão uma escola de terceira classe, que foi dirigida até o ano anterior pela professora Efranildes Coelho de Sant'Anna que, ao pedir para sair, teve como substituta sob nomeação do Intendente a Profa. Anísia Elvira Pimentel, transferida de Tartaruga.

No Povoado de Corta-mão, residiam 539 meninos e 584 meninas, desses(as), 512 e 554, respectivamente, analfabetos. Sabiam ler e escrever apenas 30 meninas de 7 a 14 anos e 27 meninos, sendo, deste último grupo, 2 com idade entre 0 a 6 anos, apenas 5,08% de alfabetizados. Para atender ao Povoado de Corta-mão necessitariam de 28 salas de aulas para universalizar a educação com crianças na faixa etária entre 04 e 14 anos.

Nos distritos de Brejões e Veados, na faixa etária entre 0 a 6 e 7 a 14, residiam 5.054 jovens, sendo 2.480 meninos e 2.574 meninas. Consta que os professores que ministravam aulas em Brejões nesse período eram a Profa. Ester Ferreira Gaia e a Profa. Hermínia Magalhães Araújo Lessa.

Analisando os dados de Brejões, expostos na tabela 4, conforme o censo 1920, existiam 1.723 meninos e 1.804 meninas, entretanto, apenas 122 meninos e 117 meninas sabiam ler e escrever, portanto 7,01% e 4,95%, respectivamente, eram considerados instruídos. Entre as meninas, destacamos que apenas 4 sabiam ler e escrever na idade entre 4 e 7 anos, as demais, 113 jovens, estavam na faixa etária de 7 a 14 anos. Entre os meninos, 113 alfabetizados estavam na faixa etária de 7 a 14 anos.



O Povoado de Veados, estava na mesma situação. Das 1.527 crianças em idade escolar, 757 eram meninos e 739 eram meninas, no entanto, apenas 30 meninos sabiam ler e escrever. Entre as meninas, somente 31 sabiam ler e escrever e destas apenas 2 meninas tinham entre 4 e 7 anos. Ou seja, 3,97% dos meninos e 4,2% das meninas estavam alfabetizadas na idade entre 0 e 14 anos de idade.

Nos povoados de Tartaruga, Milagres e São Roque, uma nova escola foi criada no Dez Réis e passa a ter quatro salas de aula para atender uma região onde vivem 915 meninos e 883 meninas, conforme Censo de 1920, exposto na tabela 4. Quatro salas de aula, onde somente 38 meninos e 34 meninas de 7 a 14 anos são alfabetizados, evidenciando a taxa de 96% de analfabetos na idade escolar nesses povoados. As responsáveis por ministrar as aulas nessas localidades eram as professoras Merolina Moreira Jordão em Tartaruga, D. Ernestina Patterson em Milagres, Maria Cecília d'Azevedo e D. Ester Pedrozo Berhends em São Roque, e nos Dez Réis, D. Alice de Souza Bittencourt.

Já nos povoados do Corrente e Cavaco, aglomerados populacionais expressivos para época, residiam 3.583 crianças de 0 a 14 anos, sendo 1.811 meninos e 1.772 meninas, ao passo que somente 72 e 74, respectivamente, sabiam ler e escrever, na faixa etária de 7 a 14 anos. Ressalte-se que as escolas dessas localidades foram criadas há mais de 50 anos. No entanto, a realidade observada é de que tão somente 3,98% dos meninos e 4,20% das meninas foram alfabetizados pelas professoras D. Carolina Mônica de Almeida no Corrente e no Cavaco, D. Marcionilla Fonseca.

Na região do Ribeirão existiam duas escolas; uma no Ribeirão, com a professora D. Elvira Borges da Costa e outra na Barra da Inveja, com a professora D. Alice Cardoso do Nascimento. Residiam nesses povoados 1.228 crianças, sendo 611 meninos e 606 meninas, desses, apenas 10 meninos e 7 meninas eram alfabetizados. Essas comunidades tinham os índices de escolaridade mais baixos de Amargosa, segundo os dados levantados pelo censo de 1920, onde tão somente 1,61% dos meninos e 1,17% das meninas eram alfabetizadas.

Os resultados encontrados no recenseamento na área urbana e no campo possibilitam fazer inferências da quantidade de moradores e alunos nas diversas áreas do município, correlacionado com as escolas existentes. Dados que evidenciam como as elites pensavam a educação, bem como o modelo imposto pela burguesia de Amargosa, que tão bem representavam as oligarquias da Bahia e do Brasil.

As atitudes tomadas pelos coronéis desvelam a arrogância, a forma autoritária e sectária de como exerceram o poder e como enfrentaram as questões políticas, sem nenhum respeito aos povos do campo e solidariedade com os municípios vizinhos. Para exemplificar, citamos o caso que aconteceu no ano anterior à elevação de Brejões. O Intendente de Amargosa, coronel Francisco Vaz Costa, suspende o funcionamento da escola do Taboado (situada em Brejões) e transfere a escola de Veados (Nova Itarana) para Milagres. As áreas onde estavam as duas escolas, a que foi fechada e a transferida, compunham o território do futuro município de Brejões.

Neste cenário, criou-se um problema para a gestão que vai assumir o novo município e prejuízo para os estudantes do campo dessas comunidades, uma vez que ficaram sem escola por mais de dois anos. Milagres, cidade que recebeu a escola transferida de Veados, era um arraial localizado no município de Amargosa. Como justificativa para essas mudanças, no referido ato administrativo, o coronel Francisco Vaz Costa afirma que a suspensão e a transferência das escolas são devido à falta de frequência dos alunos.

O próximo Intendente, com mandatos entre os anos 1926 e 1929, foi o Dr. Antônio Coimbra Espinheira, que foi eleito e vai romper com o coronel Francisco de Almeida Sampaio, protagonizando disputas em jornais de circulação nacional, sempre comparando seus gastos com os gestores anteriores. O ETC (MUNICÍPIO [...], 1930), jornal conservador baiano que circulou entre 1929 e 1934, mostrava os investimentos em estradas, construindo a nova estrada de Amargosa a São Roque, para depois ligar a Tapera (Santa Terezinha), com o propósito de ligar a Rede Ferroviária Federal.

O mesmo Intendente reinicia o trabalho abandonado pelo Estado na construção da estrada ligando Amargosa a Brejões (via Cavaco), atende as demandas da pequena burguesia local, assina um contrato para implantar uma usina de energia elétrica para zona urbana, cujo funcionamento se dava das 18 às 22 horas e, por fim, construiu o Matadouro Municipal, atendendo às regras da vigilância sanitária.

Na educação, o gestor bom em fazer propaganda, divulga seus feitos na matéria “Amargosa Vive as Claras”, no Jornal conservador ETC (MUNICÍPIO [...], 1930). Na oportunidade, alega que procurou dotar de escolas as localidades mais distantes do município, onde a população infantil é numerosa, alegando que “colhendo com a máxima pontualidade a cota necessária exigida por lei e para isso o seu mandato, aumentou o número de escolas de 15 para 18 escolas” (MUNICÍPIO [...],

1930, p. 6), para isso conta com apoio do governo do Estado da Bahia, através do Dr. Góes Monteiro.

No entanto, não poderia ter aumento de salas de aula, pois 18 salas de aula foi o quantitativo que deixou seu antecessor, coronel Francisco Vaz Costa, quando criou as Escolas Reunidas Almeida Sampaio. Considera, ainda, que as professoras contratadas pelo estado da Bahia, professora Amalia Ribeiro Oliveira, transferida de Brejões, atendendo a pedidos de correligionários, usando a máquina pública, no escancarado despotismo, como uma realização da sua gestão.

Dr. Antônio Coimbra Espinheira afirma, ainda na matéria no Jornal ETC, que a municipalidade contribuiu com os seguintes gastos na Instrução Pública durante os anos de 1926, 1927 e 1928, com valores de 29:621\$000; 33:793\$600 e 37:709\$960 (vinte e nove contos, seiscentos e vinte e um mil reis; trinta e três contos, setecentos e noventa e três mil, e seiscentos reis; trinta e sete contos, setecentos e nove mil, novecentos e sessenta reis) respectivamente. Quando correlaciona esses valores investidos na educação com outras despesas no mesmo período, a exemplo da compra de dois animais de serviço, no valor de 800\$000 (oitocentos mil reis) feito pela Intendência, constata-se que os gastos na educação total por ano equivaleram a aproximadamente 74, 84 e 94 animais de serviço (geralmente burros ou mulas). E ainda se vangloriava o gestor, afirmando:

[...] Amargosa está na vanguarda de outros centros importantíssimo em que a renda é 2 vezes maior a sua. Maior, muito maior seria o nosso contentamento se pudéssemos duplicar as despesas e argumentar para o duplo as escolas na sede, no distrito e no derredor deles (ETC, 1930, p. 6).

O ano em que a Intendência alega que mais investiu nas 18 escolas existentes foi em 1928, mediante investimento do montante de 37:709\$960 (trinta e sete contos, setecentos e nove mil, novecentos e sessenta réis). Portanto, as despesas com a educação em Amargosa em 1928 foram equivalentes ao custo de aquisição de 5 burros por escola/ano, conforme demonstrativo de gastos apresentado por Dr. Antônio Espinheira em matéria ao Jornal O Imparcial. Soturno comprovar a incúria dos coronéis desvelada, ao comparar os investimentos em compra de burros com os valores gastos na educação.

Nesse período, a Bahia já respirava ares modernizantes na educação através do governo de Góes Calmon (1924-1928). O Brasil vai conhecer uma grande expressão da educação do início do século XX, saído do sertão da Bahia, da cidade de Caetitê, o jovem Anísio Spínola Teixeira, que vai assumir a Inspeção Geral de

Instrução Pública, desempenhando um trabalho de excelência, com implementação de uma nova reforma da educação, dentro das ideias da “Escola Nova” que estavam ocorrendo no Brasil nessa década.

Segundo Saviani (2021), contrapondo-se à situação educacional da Bahia e do Brasil, a vida de Anísio Teixeira sempre foi marcada pelo entendimento segundo o qual a educação era direito de todos e jamais um privilégio. No governo da Bahia, Anísio Teixeira vai implementar novas normas que vão estruturar e regulamentar o ensino público no Estado, como a Lei N.º 1.846, de 14 de agosto de 1925, que reforma a Instrução Pública do Estado (Bahia, 1925a) e do Decreto N.º 4.218, de 30 de dezembro de 1925 (Bahia, 1925b), que aprova o regulamento para o ensino primário e normal. Doravante, o ensino público passou a se dividir em: ensino infantil, ensino primário elementar, ensino primário superior, ensino complementar, ensino normal, ensino secundário, ensino profissional e o ensino especial.

A reforma proposta por Anísio Teixeira era baseada no movimento Escola Nova e apontava grandes mudanças para o ensino na Bahia. No entanto, não era a vontade política da elite baiana o avanço no sistema educacional para atender ao povo trabalhador. Segundo Tavares (2006), a Bahia não via a necessidade de alfabetizar em massa sua população, se referindo à fala de Góes Calmon, Governador do Estado, em mensagem de 1925 na Assembleia Legislativa:

Em São Paulo, onde circunstâncias especiais criaram um ambiente de progresso geral, é possível que uma simples alfabetização seja um degrau indispensável, mas eficaz, para um desenvolvimento intelectual que marchará daí em diante, continuamente, auxiliado por mil e uma forças circundantes. É possível. No meio brasileiro do norte, porém, a iniciação de um homem no jogo, mais ou menos complicado, das 26 letras do alfabeto e o conhecimento rudimentar da Aritmética, da Geografia e da História, fornecem-lhes, apenas, um instrumento cujo uso lhe não foi ensinado (Tavares, 2006, p. 122).

Ao analisar a reforma, o referido autor cita que a Lei N.º 1.846 (Bahia, 1925a) previa a seriação de quatro anos para as escolas urbanas e três para as escolas localizadas no campo, o ensino primário passava a ser ministrado em escolas isoladas, escolas reunidas e grupos escolares. Os artigos 55 ao 58, da referida lei, classificavam as escolas isoladas enquanto modelos mistos, que estariam inseridas nas localidades em que só existisse uma escola, que poderiam ser do tipo especiais para cada sexo, onde houvesse a existência em outras escolas. Já as escolas reunidas existiriam quando duas ou até quatro escolas funcionassem

simultaneamente no mesmo prédio. Por fim, quando funcionassem mais de quatro salas de aula diferentes, constituía-se um grupo escolar.

Os programas das escolas deveriam ser diferentes, um para escolas urbanas e outro para as situadas no campo. Nas urbanas teriam trabalhos domésticos manuais e prendas, por outro lado, no campo, agricultura, indústrias locais (artesanato), trabalhos domésticos, manuais e prendas, sendo que nas escolas no campo deveriam fazer da indústria local (artesanato) a cadeira central do seu curso.

Segundo Carbello (2016), a escola era inovadora para os padrões existentes, afirma a autora:

Esta proposta para o ensino primário era eminentemente inovadora para os padrões tradicionais estabelecidos e arraigados. Revelavam as preocupações advindas de uma nova filosofia, defendida por John Dewey. O trabalho educativo pautava-se pelo exercício de hábitos de observação e raciocínio para despertar nos alunos o interesse pelos ideais e conquistas da humanidade. Neste caminho as noções de literatura e história eram consideradas fundamentais, assim como o domínio da língua vernácula, instrumento de pensamento e de expressão. Destacava-se também o trabalho com atividades manuais e treinamento físico para desenvolvimento integral do educando. Anísio Teixeira partia do princípio de que investir em educação é vital para a construção de uma sociedade mais justa e moderna, com oportunidades para todos. Essa foi a linha mestra para a organização do programa de ensino que subsidiou a reforma educacional (Carbello, 2016, p. 4).

No entanto, os avanços implementados por essa reforma não chegaram nas escolas públicas municipais e estaduais de Amargosa. O ensino continuava como no início do século XX, com salas divididas em várias séries (salas multisseriadas). Santos, E., (2015) define as salas multisseriadas como:

a junção de alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem, (normalmente agrupadas em “séries” ou “ano” escolar) em uma mesma sala de aula, geralmente submetida à responsabilidade de um único professor (Santos, E., 2015, p. 60)

Tinha-se que o objetivo era de ensinar o básico: ler e escrever, com aulas do alfabeto, caligrafia, noções de gramática, princípios básicos da matemática, noções de geografia e história e o ensino religioso.

Registre-se a reclamação do Prefeito Municipal, Dr. Antônio Espinheira, através de ofício endereçado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, em 20 de abril de 1929, solicitando o conhecimento, cobrando a quota da Instrução referente ao ano de 1928 e mandando os balancetes para comprovação de receber à menor que o estimado:

Cumpra-me o dever de informar-vos que desde que, entrou em vigor a Lei nº. 1.846 de 14 de agosto de 1925 - a reforma da Instrução Pública no estado, de acordo com o art. 74 da mesma lei, a tesouraria deste município, quando

recolhe a Coletoria Estadual a quota mensal de instrução, faz por meio das guias, uma na coletoria e duas voltam a tesouraria com a declaração do conhecimento da referida quota, junto dos respectivos membros da repartição (Amargosa, 1929).

Justamente nesse momento histórico, a economia de Amargosa entra na fase estagnação e sinais de decadência. O cenário acentua-se com a queda da Bolsa de Nova Iorque, em 1929, o que culmina com o desmoronamento do modelo agrário-mercantil da “pequena São Paulo” já no final da década de 1930 (Lomanto Neto, 2007, p. 156). A quebra da Bolsa de Nova Iorque afetou os mercados de todo o mundo, causando um forte desequilíbrio na produção mundial e uma depressão econômica jamais vista, atingindo quase todos os países, principalmente os exportadores de *commodities* e importadores de produtos – a segunda grande crise sistêmica pela qual passa o capitalismo depois da primeira crise em 1873.

Os produtores de café de Amargosa já tinham passado pela crise de 1873. A nova geração burguesa de Amargosa não estava preparada para a grande depressão de 1929. Com cafezais em senescência, já se observava queda na produção de café em toda a região no entorno de Amargosa<sup>29</sup>. Para agravar a crise, o Instituto Brasileiro do Café (IBC) passa a exigir que o café para exportação fosse despulpado, uma forma encontrada pelo órgão para limitar a produção de café no nordeste e proteger as lavouras do sul e sudeste de plantios mais recentes.

Essa realidade atende a um ditado popular muito falado na região: “pai rico, filho nobre e neto pobre”. Boa parte dos ricos produtores não prepararam a geração vindoura, principalmente os que não valorizaram a educação. Burguesia autoritária, preconceituosa e arrogante, como diz o ditado popular, representa bem esse momento: “perderam os dedos, mas não desfizeram dos anéis da vaidade”.

Nesse contexto de perdas, soma-se o desmembramento dos distritos de Brejões e Veados (atualmente Nova Itarana), para constituírem novo município no ano de 1924. Com a emancipação política de Brejões, a população decresce para 33.625 pessoas e vai perder parte substancial da produção de café, nas áreas de cultivos existentes no território do novo município.

Em terra de coronéis, onde a vida do cotidiano era com a exploração do trabalhador para garantir as safras, cuja linguagem era a força e a arrogância, não compreenderam de imediato a depressão que se instalou no Brasil e no mundo após

---

<sup>29</sup>Área que Santos (1963) denomina A Região de Amargosa.

a quebra da Bolsa em 1929. Alguns desses grandes proprietários de terra em Amargosa foram à falência, sem vislumbrar, naquele momento, uma alternativa para a crise instalada. Assim, venderam propriedades e migraram com a família para Salvador, sul e sudoeste da Bahia, rumo as terras de cacau. Existiram casos em que a saída encontrada foi mais radical, como o de tirar a própria vida para se livrar da vergonha de perder o patrimônio para os credores, principalmente os bancos.

Amargosa ainda estava sob o trauma do ano anterior, com a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, que teve consequência tão grave ou maior que a do governo Campos Sales, gerida pelo Ministro da Fazenda, Joaquim Murinho. É o prenúncio da década de 1930, quando grandes eventos marcaram definitivamente a história do Brasil e do mundo.

No Brasil, durante esse período, acontecem diversos movimentos e sucessivos golpes de estado, como a Revolução de 1930, depois o golpe do Estado Novo em 1937, com a implantação da ditadura de Getúlio Vargas entre 1937 e 1945. Em Amargosa, esse novo momento vai interferir diretamente no processo político, conforme analisaremos na sequência.

Os coronéis de Amargosa, tendo como símbolo da supremacia o coronel Francisco de Almeida Sampaio, que detiveram e se alternavam no poder desde os primórdios da freguesia, vila e na elevação à condição de cidade em 1891, vão ficar fora da estrutura administrativa e de gestão da cidade na década de 1930.

Tavares (2019) evidencia a vontade política do ditador de combater o coronelismo reinante no Nordeste do Brasil. Sabendo do poder dessas oligarquias, Getúlio Vargas nomeia, em 19 de setembro de 1931, o Tenente Juraci Magalhães para interventor do Estado da Bahia. As indicações e nomeações pelo interventor Federal na Bahia eram, entre seus simpatizantes existentes no município, pessoas atuantes junto a setores conservadores que apoiavam fielmente os que agora dominavam o governo estadual e federal. Podemos constatar que os primeiros prefeitos indicados e que geriram Amargosa, entre 1930 e 1943, foram pessoas que não são vinculadas por laços de parentesco à estrutura de poder político dos coronéis do café.

Os anos da década de 1930 marcam uma nova correlação de forças conservadoras, com ressonância em todo Brasil, em um período marcado pela construção das bases para a industrialização, momento em que fica mais claro a

questão da luta de classes. Tem-se o sistema de exploração capitalista, no entanto, nada se altera em relação ao campo no Brasil, seja na propriedade ou no trabalho.

Através do Decreto N.º 19.398, de 11 de novembro de 1930 (Brasil, 1930), o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, muda a nomenclatura para o gestor municipal, passando a se chamar de Prefeito Municipal, que exercerá todas as funções executivas.

O primeiro prefeito nomeado foi Domicio de Barros, advogado e fazendeiro, que governou entre os anos de 1930 e 1932. Sem grandes realizações e sem registros do que foi desenvolvido, poucos destaques podem ser mencionados durante tal gestão. Significativo ponto que pode ser destacado na gestão refere-se a educação, onde através Decreto N.º 7.223 de 26 de janeiro de 1931, suprime-se, definitivamente, a discriminação do sexo nas escolas primárias públicas do Estado da Bahia (Bahia, 1931).

Entre os anos de 1933 e 1936 foi nomeado prefeito pela Ditadura, o médico Dr. Lourival Monte. Profissional já instalado em Amargosa, que se aproxima dos profissionais liberais e dos setores conservadores do município, a exemplo de Dr. Paulo Queiroz, Dr. Aloysio Borges e comerciantes Mário Rocha, Arnulpho Rebouças Rodrigues, Américo Vaz Sampaio, entre outros, para garantir aliados para governar.

No embelezamento urbano, Dr. Lourival Monte marcou seu nome na história de Amargosa, na educação, não deixou lembranças. Em 1934, o Monte inaugurou sua grande obra, o Jardim de Amargosa, que leva o seu nome. Até hoje um ponto de contemplação na cidade. Doravante, Amargosa será conhecida por Cidade Jardim. (Figuras 19 a 22).

Nos registros do Livro de Ofícios, expedidos no início do mandato, fica demonstrado o descaso com a educação. Conforme ofício N.º 243, de 10 de agosto de 1933 (Amargosa, 1933), endereçado ao Coronel Leobino Pimentel, Delegado Escolar de Amargosa, registra-se a necessidade da reforma do único prédio escolar da cidade (construído por Francisco de Almeida Sampaio em 1901 e reformado em 1926).

Alega o gestor que o prédio está em ruína e expõe que vai adequar a parte esquerda do imóvel para as audiências do judiciário, enquanto a prefeitura faz os reparos necessários em seu próprio prédio. Fica o questionamento: se o prédio está em ruínas, por que serve para audiências judiciais? Além do despreço e falta de



prioridade com a educação, o que fica demonstrado é a inequívoca submissão dos poderes em plena ditadura do Estado Novo.

**Figura 15** – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte. Na foto, registro antes da construção do Jardim que leva seu nome na antiga Praça Manoel Vitorino



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019).

**Figura 16** – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte. Foto, registro após a construção do Jardim, que hoje tem o nome de Jardim Lourival Monte



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019) para o livro “Amargosa: Nossa terra, nossa gente”.

**Figura 17** – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte. A Foto, aspectos iniciais da arborização urbana em Amargosa, na rua Conselheiro Dantas, com detalhes dos casarios coloniais



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019).

**Figura 18** – Processo de urbanização realizado por Dr. Lourival Monte. Na foto, registra os aspectos iniciais da arborização urbana em Amargosa, na rua Dr. José Gonçalves, atualmente, Avenida Lomanto Junior, com detalhe para os grandes armazéns e casarios coloniais



Fonte: Foto: Autor desconhecido. Foto recuperada por Rezende (2019).

Para o interventor, o que interessava na educação era as nomeações. Durante os três anos do seu governo, constata-se o apadrinhamento com as nomeações e reconduções aos cargos de professora das esposas de seus correligionários, conforme demonstra-se no ofício de N.º 36, de 13/06/1934 (Amargosa, 1934b), bem como no ofício N.º 67, de 20/12/34 (Amargosa, 1934b), encaminhados ao Diretor de Instrução Pública da Bahia, Prof. Agripino Barbosa, nomeando e revalidando os contratos com a Diretoria de Instrução Pública do Estado da Bahia.

No primeiro ofício, o prefeito solicita as nomeações de Alzira Caldas Brito Sandes Oliveira para os Pilões, Amanda Brandão Lemos para a Várzea, Joselita Athayde para o Ribeirão, pede para transferir do São Roque para Várzea, Marília Marques Albino Chagas, colocando em seu lugar Amanda Brandão Lemos. Marília Marques Albino Chagas há três anos está em São Roque, afóra outros três anos que ensinou em São Gonçalo dos Campos. No segundo ofício, seis meses depois, solicita enquadramento em tempo integral Alzira Caldas Brito Sandes Oliveira para os Pilões e Amanda Brandão Lemos para a Várzea, porém, ambas as escolas funcionavam para a comodidade das professoras na zona urbana, com a quiescência do gestor.

A falta de planejamento na educação sobrepõe aos interesses político dos mandatos e da utilização da educação enquanto projeto de poder. Isso fica evidente diante da necessidade de criar e transferir as escolas entre as comunidades e a nomeação das professoras; o que pode ser constatado no ofício N.º 22, de 23 de abril de 1935 (Amargosa, 1935b), endereçado a Agripino Barbosa, Diretor de Instrução Pública da Bahia, realidade da política do Sertão da Bahia. Diz Dr. Lourival Monte prefeito de Amargosa, na correspondência, encaminhada via telegrama, no ofício N.º 15:

Solicitei a Vossa Senhoria a mudança da escola denominada de Bom Jesus para a Serra do São José, sob a alegação de não haver frequência na primeira localidade, venho pela presente afirmar a vossa excelência que houve informação errada a respeito da falta de alunos. (Amargosa, 1935a, p.1).

No mandato seguinte, Dr. Bartolomeu Antônio Costa assumiu a gestão sem grandes feitos. No entanto, duas passagens interessantes no âmbito da educação ficaram registradas no Livro de Ofícios da Prefeitura e merecem análise.

Na primeira passagem, o ofício N.º 8, de 19 de junho de 1936 (Amargosa, 1936a), enviado ao Ilmo. Sr. Dr. Diretor do Departamento de Instrução do Estado da Bahia, são relatadas as condições da escola prestes a cair. No entanto, faz-se uma grave denúncia: quatro das escolas do campo subvencionadas pelo estado da Bahia para comodidade do docente não funcionavam nas comunidades do campo onde foram criadas. Mas, sim, na sede do município, dificultando o acesso dos estudantes moradores de comunidades distantes da sede do município.

O ofício demonstra a realidade de privilégios da pequena burguesia local, consolidada no Estado Novo, criando uma casta de novos “coronéis”, agora, com a ocupação dos cargos nos governos municipais, implementando o clientelismo e apadrinhamento, sem que haja o menor respeito com o alunado do campo. A realidade à época era de professores(as) exercendo suas atividades no local conforme conveniência, em prejuízo daqueles(as) que deveriam ser os(as) beneficiários(as). As professoras contratadas pelo gestor anterior para trabalharem nas escolas do campo, na realidade, lecionavam em escolas situadas na zona urbana, como demonstra a correspondência do novo prefeito. O conteúdo do ofício revela tal descaso:

Tendo a fiscalização municipal nos avisado de que o prédio onde funciona a Escola Pública subvencionada pelo governo estadual, regida pela Profa-leiga D. Amélia Saraiva, está prestes a cair, fiz sciente a referida leiga da necessidade de transferir sem demora sede da escola, ficando de logo proibido o funcionamento dos cursos. É isto que venho trazer ao conhecimento de V. Sa. Aproveito o ensejo para ferir um assunto de máximo interesse para a difusão da instrução no município de Amargosa - a localização das escolas. A escola da leiga Amélia Saraiva foi criada para Córrego, mas vem desde muito trabalhando em plena zona urbana, na praça da estação! Como esta, têm mais 3 escolas creadas para o Ribeirão, Várzea e Barreiros e que os titulares dão aulas dentro da cidade, levando as crianças que poderiam frequentar o grupo escolar, o deixando-o, uma grande população escolar sem os benefícios da instrução. É este um dos pontos que me proponho batalhar até ver resolvido de accordo com as aspirações de um número grande de lavadores que precisam melhorar a situação moral dos seus filhos, instruindo-os. Bartolomeu Antônio Costa, Prefeito (Amargosa, 1936<sup>a</sup>, p1)

A segunda passagem é relatada no ofício de N.º 15, de 09 de julho de 1936 (Amargosa, 1936b), endereçada à Professora Juventina Cunha, Diretora do Grupo Escolar Almeida Sampaio, no qual cobra-se, de forma enfática, a necessidade de comemorar o Dia da Pátria. No Estado Novo, essa era uma atividade obrigatória para as escolas, sob a justificativa da valorização do civismo. Todavia, servia para a exaltação ao ditador. Segundo relatado nas entrevistas com as Professoras 01 e 03, as comemorações ocorriam no local de honra, junto ao Pavilhão Nacional, sendo dividido com os retratos de Getúlio Vargas e interventor estadual:

Necessitando a prefeitura de Amargosa festejar condignamente o Dia da Pátria – Sete de Setembro, venho lembrar a vossa Senhoria a organização de um programa escolar devendo incluir além de cantigas referente a data, números de gymnástica e teatro. Espero, portanto, com o máximo de brevidade receber o esboço da citada programação, não só para a elaboração do projeto geral dos festejos, como também envolver os 179 alunos e o Departamento de Educação. Permita que lembre a conveniência de serem começados logo nos ensaios de modo que não venha ter a necessidade de, nos últimos dias suspenderem se as aulas, trazendo prejuízos aos 179 alunos. Cordias saudações. Bartolomeu Antônio Costa, Prefeito (Amargosa, 1936b, p1).

Bartolomeu Antônio Costa soube representar muito bem o Estado Novo e utilizou a educação para esse fim. Para isso, condicionou que as escolas adotassem as disciplinas que exaltassem o patriotismo e o civismo. No referido ofício, cobrou da Diretora do Grupo Escolar Almeida Sampaio para fazer uso da ginástica (sempre faziam com exercícios militares), o teatro e as declamações dos alunos, festejando a data da pátria. Eventos que, segundo a Professora 01: “sempre culminavam com discursos exaltando as figuras do interventor e ditador Getúlio Vargas”.

Nessa gestão, segundo o próprio interventor, em ofício de n.º 36, de 26 de novembro de 1936 (Amargosa, 1936d), ao Diretor do Departamento de Educação do Estado da Bahia, o Estado subvencionava 12 escolas em Amargosa, sendo que três escolas que deveriam funcionar no campo estavam funcionando na sede. Na sede existiam o Grupo Escolar Almeida Sampaio, Escola na Rua da Linha, Escola Rural dos Barreiros, Escola Rural da Várzea e a Escola Rural do Ribeirão. Ainda, as que estavam funcionando enquanto escolas nos distritos e povoados: São Roque, Pilões, Tartaruga, Cavaco, Corta-mão e Corrente.

A década de 1930 foi marcada por grandes embates políticos e polarização ideológica no mundo e no Brasil. Das agitações políticas surgiram dois grandes grupos no Brasil: a Ação Integralista Brasileira (AIB), de extrema direita, onde os integralistas, liderados por Plínio Salgado, tinham forte influência do fascismo italiano; e a Aliança

Nacional Libertadora (ANL), com a liderança de Luís Carlos Prestes, à frente do Partido Comunista Brasileiro. Essa disputa se estendeu até Amargosa e não poderia ser diferente.

Na cidade de Amargosa, prevaleceu a hegemonia das ideias conservadoras. Com uma base social formada na escravização e na expropriação brutal da mão de obra nos contratos de parcerias, não é surpresa, na década de 1930, da existência do núcleo integralistas em Amargosa, demonstrando o viés conservador da sua base social, onde parte da burguesia amargosense, com a famosa saudação Anauê, os poucos militantes e número incerto de simpatizantes, faziam suas paradas cívicas e discursos exaltando com o lema “Deus, pátria e família”. Os militantes do fascismo brasileiro, aqui em Amargosa, segundo as entrevistados para esta pesquisa, Professoras 01 e 04: “eram muito bons (os camisas verdes) em propagandear mentiras e a costumeira propaganda anticomunista”.

Na falta de organização da classe trabalhadora para o enfrentamento ao nazifascismo em Amargosa, o enfrentamento era feito por estudantes universitários, principalmente após o início da Segunda Guerra Mundial. O Jornal “O Radical”, de 01 de agosto de 1942 (COMBATE [...], 1942), cita em reportagem na página 2, com destaque: “combate a 5ª Coluna”, exaltando a participação de um grupo de universitários de Salvador que estavam fazendo o combate ao nazifascismo através de comícios, reuniões e palestras nas cidades do sudoeste baiano, aproveitando a linha do trem e passando por Amargosa, São Miguel das Matas, Santo Antônio de Jesus, Ubaíra e Jequié.

Para substituir Dr. Bartolomeu Costa na prefeitura, outro médico radicado em Amargosa, Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos, com vínculos políticos com as lideranças conservadoras da cidade, é nomeado em 24 de abril de 1938 pelo interventor do governo da Bahia, Landolfo Alves. O prefeito vai governar entre os anos de 1938 e 1944.

Nesse período, se acentuam os problemas econômicos em Amargosa com a queda da produção do café e de maiores exigências para exportar o produto. O interventor local impõe, assim, um modelo autoritário, típico do Estado Novo em curso.

No entanto, algumas lideranças de oposição à época não se intimidaram e o enfrentamento era realizado através de denúncias a jornais de circulação no Estado e na capital do Brasil, no Rio de Janeiro, bem como ao Judiciário, mediante diversas acusações.

Um bom material sobre essa disputa está nos autos de defesa do Prefeito Raul Paranhos, disponíveis no Arquivo Público do Estado da Bahia<sup>30</sup>, que vão tratar de irregularidades na prestação de contas na sua gestão à frente da Prefeitura, a apropriação indébita de recursos para construção de estradas entre Amargosa e Brejões e a São Miguel e até mesmo da doação de recursos públicos feitas ao Bispado recém-criado, como se fosse doação pessoal, como como respostas as denúncias dos seus adversários políticos sobre os atos de violência do referido gestor. Hoje, o referido material serve de apoio para compreender o período e o descaso com a educação em Amargosa.

Em uma das denúncias, menciona-se a escola que estava em construção (Figuras 23 e 24), em contraponto as contendas políticas locais, na quais os adversários acusavam o gestor de receber e não aplicar os recursos. Na sua defesa, o prefeito alega que só recebeu parte dos recursos do convênio com a Secretaria de Viação e Convenio, demonstrando em fotos o estágio da construção.

No entanto, após a escola ter as obras concluídas, o edifício será doado para ser a sede da Lira Carlos Gomes, uma filarmônica existente na cidade, sob a coordenação de D. Maria José Veloso, esposa de João Leal Sales, liderança política que vai mandar em Amargosa por mais de 25 anos. Atualmente, abriga a sede da sociedade maçônica Luz e Fraternidade Amargoense.

O legado de Dr. Raul Paranhos na educação é típico das ditaduras e da subserviência ao governo opressor. Utilizou as escolas criadas ou mudou o nome das existentes para homenagear quem estava no poder central. A primeira escola implantada pelo gestor foi na comunidade dos Coelho e serviu de homenagem ao Presidente Getúlio Vargas, com inauguração acontecendo no dia do aniversário do ditador, em 14 de abril de 1941.

As outras três escolas, que diz criar, no entanto, já existentes, levam os nomes dos navios afundados na Segunda Grande Guerra, Baependi, Aníbal Benévolo e Araraquara, como forma de homenagear os mortos da tragédia, nos respectivos povoados do Corrente, Baixa de Areia e Baetinga. As formas de nomear as escolas demonstram a marca do populismo, reforçado nos ofícios, documentos e matéria em jornais, citando sempre que as escolas são destinadas às “crianças pobres”.

---

<sup>30</sup>Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Grupo: Republicano/Secretaria de Justiça. Maço, caixa: 3527 / 460. Séries/Livro: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943.

**Figura 19** – Fotografia de uma escola sendo construída na gestão de Dr. Raul Paranhos. Após a conclusão da obra, o prédio será doado para servir de sede da Lira Carlos Gomes. Atualmente é a sede da Loja Maçônica Luz e Fraternidade Amargosense



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

**Figura 20** – Fotografia de uma escola sendo construída na gestão de Dr. Raul Paranhos. Após a conclusão da obra, o prédio será doado para servir de sede da Lira Carlos Gomes. Atualmente é a sede da Loja Maçônica Luz e Fraternidade Amargosense



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

Durante o seu mandato, foi concluída a construção da Catedral, no ano de 1936. Logo após a demolição da antiga igrejinha, foi construído no local uma réplica do Cristo Redentor, escultura do artista Pedro Ferreira, obra inaugurada em 1938, da qual se vangloriava o prefeito, inclusive, no auto de defesa em razão das denúncias dos adversários políticos (Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa, 1943).

No seu auto de defesa, Dr. Raul Paranhos expõe um rico material fotográfico e mostra várias edificações, mesmo que não tenha sido de sua responsabilidade, mas com pequenas reformas, marcos de estradas e realizações do referido mandato, exposto nas Figuras 25, 26, 27 e 28.



**Figura 21** – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Na foto, tem-se a estrada aberta de Amargosa a Milagres



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

**Figura 22** – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Na foto, registra-se a ponte construída no Riacho do Batuque, na mesma estrada



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

**Figura 23** – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. A foto evidencia aspectos dos cuidados com a área urbana, a esquerda o Cine Teatro Perola, onde hoje está localizada a Câmara de Vereadores



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.



**Figura 24** – Fotografias das obras consideradas prioritárias nos governos em Amargosa: as estradas e o embelezamento urbano. Por fim, a foto apresenta a obra que o gestor se orgulhava como uma das marcas do seu governo, que foi a construção do Cristo no local onde existia anteriormente a primeira Igreja construída em Amargosa



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia de Autor: Desconhecido.

Poucas marcas desse período estão presentes ainda hoje na arquitetura em alguns casarões preservados. São construções coloniais que ostentavam a riqueza dos proprietários do fim do século XIX e início do século XX em Amargosa. Infelizmente, nas últimas décadas, o rico aspecto na arquitetura colonial existente, seja na área urbano ou no campo, foi bastante modificado.

Outra obra importante e bastante polêmica com os fazendeiros foi a construção do já citado travessão, cerca que limitava a mata (área de cultivo doas lavouras) da Caatinga, entre as comunidades Campo Alegre, São Roque e Dez Réis, com uma cancela em Tartaruga, projeto iniciado no mandato de Dr. Bartolomeu Costa, encaminhado à Câmara de Vereadores para aprovação, através de ofício de N.º 29, de 04 de novembro de 1936 (Amargosa, 1936c). A área de Caatinga do município era considerada de solta (espécie de fundo de pasto), de uso comum para criação. Território que, poucos anos depois de construído o travessão, será motivo de disputas pela posse da terra entre os que moravam ali e os grandes fazendeiros. Na disputa, prevaleceu a força dos grandes com a titulação das terras e muito poucos pequenos posseiros continuaram na referida área.

No mandato de Dr. Raul Paranhos também foi instalada a Diocese de Amargosa. Paranhos sabia usar sua influência junto aos poderosos para marcar sua posição. A figura 30 registra o momento da chegada na estação ferroviária da comitiva do Bispo D. Florencio Vieira, onde o gestor cercado de populares faz a saudação em nome de Amargosa.

A Figura 29, tem-se Dr. Raul Paranhos discursando. Para isso ele não perdia oportunidade, no que chamou de “comício pró-liberdade”, no dia 17 de agosto 1942, conclamando o povo de Amargosa devido ao afundamento dos navios pelos submarinos alemães, confirmando o relato das professoras entrevistadas para essa pesquisa, 01, 04 e 05, sobre a subserviência desse mandatário ao poder constituído da Ditadura. Na Figura 29, é possível distinguir, por trás do palestrante, as fotos do ditador Getúlio Vargas e do interventor Federal da Bahia.

**Figura 25** – Fotografias do mandato de Dr. Raul Paranhos. Na Foto, Dr. Raul Paranhos discursando no Coreto do Jardim, exaltando a vitória dos aliados na Segunda Grande Guerra, com detalhe ao fundo para os quadros de Getúlio Vargas e do interventor da Bahia



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia do autor: J. Nogueira.

**Figura 26** – Fotografias do mandato de Dr. Raul Paranhos. Na Foto, chegada de D. Florencio Vieira em Amargosa, para assumir a Diocese, sendo saudado pelo Prefeito Dr. Raul Paranhos em 15/08/1942



Fonte: Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943. Fotografia do autor: J. Nogueira.

Passados 85 anos da criação da Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, vila e cidade, esse foi o período histórico onde a sociedade burguesa de Amargosa começa a perder a opulência do sistema agrário mercantil, onde uma pequeníssima parte da sociedade local acumulou riqueza e poder de forma

extraordinária, às custas da força do trabalho da grande maioria da população e que sobrevivia do pouco que produzia pela via da semiservidão.

A educação, para o grupo dominante na Bahia e em Amargosa, continuava sendo um privilégio, portanto, deveria ser para poucos. A grande maioria da classe trabalhadora deveria somente ler e escrever para melhorar o rendimento no trabalho e garantir o voto que perpetuasse no poder os coronéis, seus herdeiros e aliados.

A origem da resistência às mudanças presente até o dia atuais, necessariamente passa pelas oligarquias latifundiárias, conservadoras, escravistas, racistas, de convicção ideológica de direita, extremamente resistentes a qualquer tipo de avanço nos direitos sociais e implementação de políticas públicas que possibilitem à elevação das condições de vida da classe trabalhadora.

Dentre essas políticas públicas, sem dúvida, o acesso à escola e aos conhecimentos sistematizados pela humanidade, possibilitam o usuário dessas escolas fazer frente aos interesses desta classe dominante, que sofre maior restrição e resistência a mudança qualitativa. Principalmente, quando se trata de criar a possibilidade de construir o senso crítico a partir do saber escolar para a classe trabalhadora.

A escola era voltada para o ensino da leitura, escrita e para ter acesso ao título de eleitor, com a finalidade de garantir a continuidade da estrutura de mando da pequena burguesia em Amargosa. A escolha dos que deveriam construir a legislação, os membros das gestões, ou seja, a direção da superestrutura, era feita pelas oligarquias burguesas, seja para as disputas eleitorais ou em cargos para continuar controlando, manipulando e garantindo os seus interesses na sociedade amargoense, baiana e brasileira.

Não havia o mínimo pudor das elites brasileiras quando se tratava da educação. O financiamento para desenvolver a educação pública no Brasil só vai acontecer após forte pressão popular, onde os membros da Escola Nova conseguiram incluir na Constituição Federal de 1934 a obrigação do governo federal e dos municípios aplicarem 10% da receita dos impostos na educação. Conquista que vai ser suprimida na Constituição da Ditadura de 1937 e somente será restabelecida na Constituição de 1946, quando foi estabelecido um percentual de 20%, que nunca será cumprido.

Os documentos oficiais do Estado da Bahia, escritos no final da década de 1930, desvelam a realidade existente da falta das escolas e de como foi tratada a educação. No Decreto N.º 11.021, de 13 de outubro de 1938 (Bahia, 1938),

encaminhado para as prefeituras na forma de circular, o Governador do Estado da Bahia, Lafayette Pondé, Interventor Federal Interino, mediante Secretaria de Educação e Saúde, junto a Isaías Alves, Guilherme Marback e Urbano Pedral Sampaio, buscavam criar e regularizar o serviço escolar municipal. Decreto que conta com a cópia do telegrama no Arquivo Público de Amargosa. Considerando o referido Decreto, está desvelada a realidade da educação baiana e demonstrada o desprezo de como era tratada e educação pública no Estado:

Considerando que o sistema escolar do estado é extremamente reduzido para as necessidades da simples alfabetização das crianças, visto como há no estado novecentas mil crianças de até quatro anos e só existem escolas para cerca de noventa mil; Considerando que seriam necessário vinte mil escolas novas para atender às necessidades mais rudimentar instrução, inicial de mais eficiente educação da infância; Considerando que as forças do Tesouro do Estado não dão a menor fundamento de possibilidade de criação um décimo das escolas necessárias; Considerando a vasta extensão territorial do estado e a dificuldades decorrentes da falta de transporte, têm sido causa das constantes da vacância das escolas em alguns pontos, onde não se demoram professores diplomados; Considerando ainda, que muitos municípios no estado acham possível e conveniente a criação de escolas municipais que poderão eventualmente ser providas por leigos; Considerando o baixo padrão desse sistema de escola é ainda compatível com as condições sociais das vastas zonas do interior e até de municípios pouco distantes da capital; Considerando que o estado tem feito grandes esforços para manter seu sistema escolar, cujo nível de salário não permite grande ampliação; Considerando que a despeito dos moderno princípios pedagógicos, que nos aconselham a quantidade de escola e não a sua qualidade, o povo baiano não pode dispensar de um grande esforço coletivo de escolas de alfabetização, porque sua taxa de alunos em idade escolar, fora da escola sobe a mais de 80%; Considerando que o sistema escolar do estado tem função fiscalizadora sobre as escolas serem criadas pelos municípios, o que neutralizaria toda a dispersão de recursos financeiros (Bahia, 1938, p. 1-2).

Tudo o que já foi debatido demonstra a apatia do Estado da Bahia com a educação. Revela, também, a realidade grotesca de ter apenas 10% de estudantes em idade escolar em salas de aula, isso em 1938. Essa era a realidade exposta em um decreto tão somente para autorizar a criação e manutenção das escolas municipais.

Com o Decreto N.º 11.021, de 13 de outubro de 1938 (Bahia, 1938), estava criada oficialmente a escola somente para ensinar escrever o nome e atender aos ditames dos coronéis, aumentando ainda mais as suas trincheiras de eleitores do famoso “voto de cabresto”.

Em Amargosa, no referido período, o que se comprova é a inexistência do planejamento da gestão pública, especialmente na educação, onde a coordenação administrativa era restrita a uma pessoa sem a qualificação para o cargo, conforme

constatado em documentos encontrados assinados enquanto Diretora, Supervisora e até Delegada Escolar. Na escola, com as professoras ficavam com a responsabilidade de manter a vida de cada aluno e no final do ano, encaminhar a essa diretoria um relatório final.

No Arquivo Público de Amargosa não existem arquivos ou registros do que ocorreu nessas escolas, sequer os históricos dos alunos. Dados que serão sistematizados somente a partir da década de 1970, tema que será tratado na referida gestão.

O trabalho em sala de aula, sem nenhuma coordenação pedagógica, ficava a cargo das professoras, cuja realidade mudava em cada escola (sala de aula), conforme a formação acadêmica, humanística e o interesse desse preceptor. Nas escolas situadas no campo, todas funcionavam com salas multisseriadas.

Estudiosos no tema, como Fábio Josué Souza dos Santos (Santos, F., 2015), Salomão Antônio Mufarrej Hage, entre outros, afirmam que para garantir a existência das escolas do campo, não se pode prescindir das salas multisseriadas, crucial para enfrentar o fechamento das escolas situadas nessas localidades e bastante estudado por alguns grupos de pesquisa, ponto que não é objetivo desta tese.

Nesse período histórico, segundo relato das professoras 01 e 02 e agricultores(as) que estudaram nessas escolas e que hoje já tem mais de 90 anos, foram unânimes nas respostas. Naquela época, na sala de aula a professor(a) era uma autoridade respeitada e inquestionável pelos familiares. A disciplina era mantida com violência física, mediante uso instrumentos de tortura como a régua ou palmatoria no dia do argumento. Não importava a formação, nem a condição, seja de Aluno-mestre, normalista ou leiga, esse(a) professor(a) tinha que manter a disciplina e a atenção dos alunos em sala, com nunca menos que 30 crianças de diferentes idades, mantendo as condições mínimas de ensino e aprendizagem.

Nas referidas entrevistas realizadas, foi nos relatado, no âmbito do ensino primário, o que ensinaram e estudaram no período, revelando que os conteúdos ministrados e estudados eram basicamente: leitura e escrita, caligrafia, noções de matemática, com sistema métrico, noções de geografia e história e ensino de religião.

A avaliação da aprendizagem era realizada no dia do argumento e variava de escola para escola, sempre em um dia fixo da semana. Nesse momento o professor, por série, tomava as lições para testar a aprendizagem, principalmente de português e matemática, dos assuntos trabalhados na semana.

Ocirêma Andrade Lomanto<sup>31</sup> relatou sobre o dia do argumento:

No Português era na forma de ditado, seja das letras, famílias silábicas até a formação de pequenas frases. Na matemática, conforme a série, a lição passava basicamente nas quatro operações aritméticas (adição, subtração, multiplicação e divisão). No caso da matemática, o colega da mesma série perguntava ao outro sob a supervisão do professor (a), conforme estabelecido, e no caso a resposta fosse errada, o aluno recebia como punição uma palmada (Lomanto, 2023)

No entanto, a realidade que fica comprovada nesse período histórico foi a falta de interesse e compromisso da burguesia de Amargosa no poder para garantir o acesso universal no ensino primário para os filhos da classe trabalhadora e para a população mais pobre. Isso pode ser comprovado com os altos índices de analfabetismo, segundo Santos (1963), alcançava a taxa de 67,53% em 1940. Na gestão seguiam-se os impulsos e entendimentos do mandatário, com forte influência dos coronéis correligionários nas obras ou atividades a serem executadas no município.

Saviani (2021) define bem as dificuldades e resistências à educação como elemento chave do processo de inovação e modernização da sociedade nas décadas de 1930 e 1940:

[...] esses obstáculos decorriam basicamente das resistências que as forças sociais ainda dominantes no Brasil contrapunham às informações da sociedade Brasileira que visassem a superar o grau de desigualdade que sempre marcou a nossa realidade. E esse grau de desigualdade refletia se na educação, que na verdade era tratada como objeto de privilégio das elites. (Saviani, 2021, p. 222).

A educação, a partir desse período até a constituição de 1988, modificada a cada reforma implementada na Bahia, no Brasil e em Amargosa e voltava-se para atender as leis, regulamentos e decretos, basicamente, a respeito da classificação do trabalho docente, classificação pedagógica e as categorias de escolas, pois implicava nos salários dos professores.

Nesse período, as transformações econômicas decorrentes das crises da cultura cafeeira vão provocar o surgimento de novas forças sociais em Amargosa. A classe média ascendente, a conhecida pequena burguesia, formada por pequenos comerciantes, agricultores, pecuaristas e servidores públicos, estava em outra

---

<sup>31</sup> Lomanto, O. A. Depoimento sobre suas atividades escolares desde a infância, estudante de escola no campo, e seu trabalho em sala de aula como professora Normalista, entre os anos de 1940 a 2023. Entrevista em [14. jan.2023]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto. Amargosa-BA, 2023. Áudio digital: (1:19 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

realidade econômica que os demais trabalhadores. Esses tinham a compreensão da importância da educação e buscavam garantir o futuro dos filhos com o controle de suas rendas e posses.

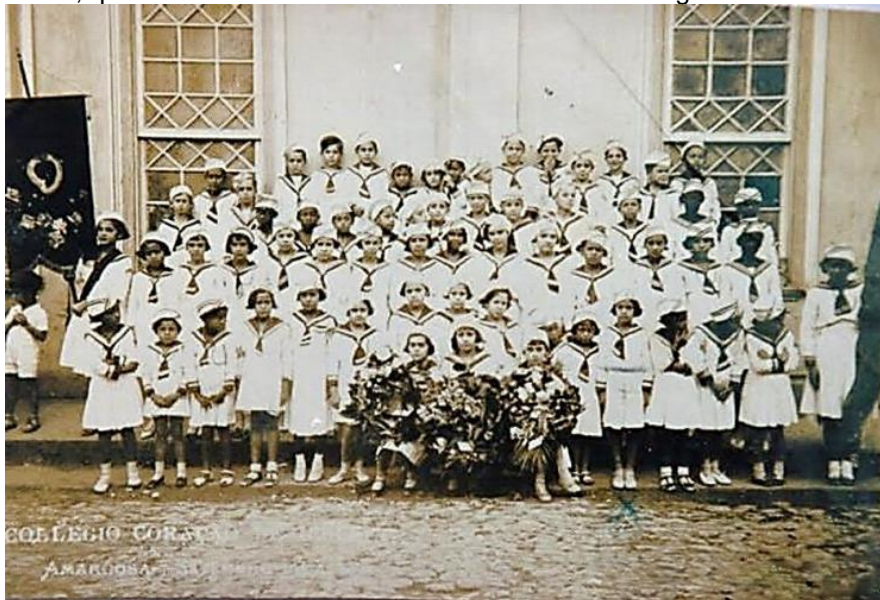
A pequena burguesia nesse período, portanto, passa a ter forte protagonismo em Amargosa. Passa a assumir cargos públicos e o poder político, de modo que dentre as ações reivindicadas está a construção de alternativas para que seus filhos sejam instruídos. A escola, que no discurso deveria ser um direito de todos, atendia, no entanto, uma pequena parcela da população. Nas décadas de 1940 e 1950, somente 1 em cada 7 jovens amargoenses tinham acesso à educação (Santos, 1963, p. 30).

José (2018, v. 1) descreve na biografia de Waldir Pires, com certo detalhe, como a pequena burguesia enfrentava o problema da deficiência educacional em Amargosa e a forma para superar as deficiências das escolas públicas locais. Foram muitas histórias de pessoas com as mesmas características relatadas pelo autor. Em Amargosa, recorriam ao Educandário Coração de Jesus, escola particular que atendia aos filhos dos ricos da região, da elite local, dos emergentes da classe média local e regional. A escola era referência em educação e respeitada em toda a região, por causa da excelência no ensino primário (Figura 31).

O Educandário Coração de Jesus, conhecida como a escola de Tia Vivinha (apelido da professora Vivalda Andrade de Oliveira), professora que acumulava a direção, coordenação, além de ser mãe de criação (como considerava a si mesma) dos jovens internos (idade entre 7 e 16 anos), filhos de pessoas com poder aquisitivo que vinham de outros municípios da Bahia para estudar.

Na entrevista realizada com a professora normalista Ocirêma Andrade Lomanto (93 anos), que estudou interna junto com sua irmã Rita Souza Andrade, no final da década de 1930, ela exalta a professora Vivalda Andrade de Oliveira enquanto figura respeitada em toda a região, uma vez que dirigia a escola e era uma das docentes, ensinando aos meninos e meninas além dos componentes exigidos pela legislação vigente, com o compromisso de formar intelectualmente seus estudantes. Assim, possibilitava que esses jovens tivessem acesso ao conhecimento pleno que a humanidade produziu, inclusive aulas de outras línguas, ginástica, música e teatro.

**Figura 27** – Fotografia dos alunos e alunas em frente da escola particular, Educandário Coração de Jesus, que atendia aos filhos e filhas da elite e dos emergentes da classe média local e regional



Fonte: Foto da década de 1930, acervo do autor. Autor desconhecido.

Concluído os cinco anos do primário no Educandário Coração de Jesus, era imperativo buscar cidades onde pudessem prosseguir nos estudos. A limitação agora era econômica, os pais que detinham posses para manter os filhos, principalmente em Nazaré ou Salvador, tinham que passar pelo crivo da admissão (exame para averiguar os conhecimentos e demonstrar que está apto para continuar os estudos).

A entrevistada Ocirêma Andrade Lomanto foi certificada (Figuras 32 a 35) e seguiu para estudar em Salvador, interna no Ginásio de Freiras São José. Posteriormente, fez o curso Normal, na Escola Nossa Senhora da Soledade na referida capital.

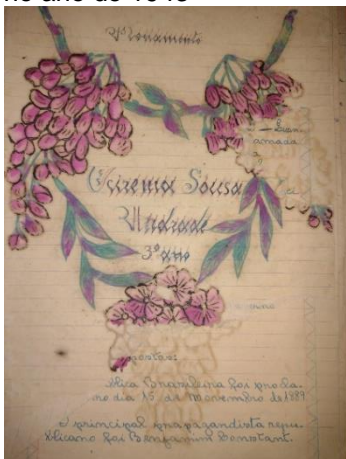
**Figura 28** – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1942



Fonte: Acervo pessoal de Ocirêma Andrade Lomanto.



**Figura 29** – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1943



Fonte: Acervo pessoal de Ocirêma Andrade Lomanto.

**Figura 30** – Modelo da capa da avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1944



Fonte: Acervo pessoal de Ocirêma Andrade Lomanto.

**Figura 31** – Boletim dos alunos, com o resultado dos exames de avaliação final da aprendizagem do Educandário Coração de Jesus, no ano de 1944.



Fonte: Acervo pessoal de Ocirêma Andrade Lomanto.

O Educandário Coração de Jesus, portanto, preparava, através do conteúdo clássico, os filhos da classe média para admissão nas cidades onde existiam escolas de ensino ginásial, principalmente Nazaré e Salvador, com objetivo de continuarem

galgando os conhecimentos necessários e formação para continuarem em posição de mando na sociedade.

Um bom exemplo foi Francisco Waldir Pires de Souza, filho de um coletor de tributos, José Pires de Souza, que teve dificuldades financeiras para bancar os estudos de dois filhos em Salvador e a alternativa era estudar em Nazaré, no Clemente Caldas, coordenado por Anísio Maior.

José (2018, v.1) mostra na biografia a excelente base educacional que recebeu Waldir Pires, o que possibilitou que o mesmo galgasse os mais altos cargos públicos na Bahia e no Brasil, diferente dos amigos de infância de Amargosa, que não continuaram seus estudos e dedicaram-se aos trabalhos manuais ou ao trabalho cobiçado pelos jovens com pouco estudo à época, que era o de caixeiro. O Sr. José Pires de Souza, pai de Waldir, homem estudado, sabia o que significava a educação, um espaço de acumulação do capital cultural.

O Educandário Coração de Jesus encerra suas atividades no ano de 1945, após a professora Vivalda Andrade, viúva, ser convencida pelos filhos, já instalados em Jequié, proprietários da Indústria de roupas “Saci Pererê”, a encerrar as atividades da escola.

Concluindo essa etapa da educação em Amargosa, fica evidenciado, nesse período histórico, a negação da escola para os filhos e filhas da classe trabalhadora, com ensino diferenciado para os filhos da classe média e elite local – pequena burguesia. Pela quantidade de escolas existentes no campo, verifica-se que as mesmas não eram suficientes para atender a todos que buscavam o acesso, ficando evidenciado na proposta da criação dessas escolas um único objetivo: aprender a ler, escrever e o conteúdo elementar na matemática.

Aqueles que concluíram o ensino primário tinham que encerrar seus estudos, pois não existiam cursos subsequentes em Amargosa, havendo necessidade de buscar cidades maiores que possibilitassem continuar com os estudos. Para a grande maioria o processo educativo era interrompido no primário.

Esse foi o período em que a prosperidade econômica em Amargosa chegou ao fim, com o declínio da produção de café e fumo, produtos destinados à exportação, favorecendo a uma pequena elite que concentrava terra e bens de riqueza. Riqueza que possibilitou grandes investimentos públicos, como a construção de um ramal de uma estrada de ferro para Amargosa.

Esse foi um período histórico marcado pela negação ao acesso à educação escolar para a classe trabalhadora do campo, pois o Estado não os reconhecia como sujeitos sociais e cidadãos brasileiros, que deveriam ter direitos e garantir-lhes o acesso às políticas públicas educacionais. A maior prova dessa realidade eram os poucos recursos disponibilizado pelo Estado para educação, demonstrando que não foi uma prioridade atender às necessidades da classe trabalhadora.

Portanto, a educação não era tratada como direito nas diversas formas de governo no Brasil, Bahia e em Amargosa, desde a Colônia, Império e no início da República, mas, sim, enquanto um privilégio para os filhos e filhas da burguesia.

Nada mais assertivo que afirmar sobre a realidade exposta, como verdadeira, concreta, que foi a educação na freguesia, vila e nos primórdios da cidade de Amargosa, decorrente do modelo excludente implementado e a forma de governar da burguesia local, estadual e nacional, onde as elites oligárquicas e burguesa negaram, conscientemente, o acesso às escolas. A educação imposta por essa elite reforça esse direito como um privilégio de classe, conforme mostra (Ponce, 1992):

[...] Uma vez constituída as classes sociais, **passa a ser um dogma pedagógico à sua conservação**, e quanto mais a educação conserva o *status quo*, mais ela é julgada adequada. Já nem tudo o que é educação inculca nos educandos tem por finalidade o bem comum, a não ser na medida em que “esse bem comum” pode ser uma premissa necessária para manter reforçar as classes dominantes. Para estas, a riqueza e o saber para as outras o trabalho e a ignorância (Ponce, 1992, p. 28, grifo do autor).

No próximo capítulo será analisada a realidade da educação e da criação das escolas em Amargosa, destacando o papel da Diocese para Amargosa, criada em 1942, bem como a influência da educação religiosa acessada pelos filhos e filhas da burguesia de todo o território do bispado, com a implantação do Seminário Menor e de uma escola para meninas, com formação de professoras pelas religiosas Sacramentinas, o Santa Bernadete, em Amargosa.

#### 4 AS ESCOLAS NO CAMPO DA CIDADE JARDIM: AS PERIPÉCIAS DA EDUCAÇÃO, ENTRE OS ANOS DE 1940 E 2005

Este capítulo analisa, sob a perspectiva histórica, as escolas no campo e a educação em Amargosa, após a chegada da Diocese de Amargosa<sup>32</sup> até a implantação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, com o Centro de Formação de Professores.

Para melhor compreensão, a análise é dividida em três das fases estabelecidas no estudo anteriormente citado: a decadência econômica (1940 a 1960); a ilha de inércia (1960 a 1988) e Amargosa (1988 a 2005) após a Constituição Cidadã de 1988. São períodos que, na historiografia, aconteceram momentos importantes no contexto nacional e no Estado da Bahia determinantes para compreender as transformações no modo de produção, da vida no território e seus nexos com a educação desenvolvida no município de Amargosa.

São relevante os momentos no período histórico analisado: o Estado Novo (ditadura de Vargas); o fim da Segunda Grande Guerra; a redemocratização, a constituinte e a Constituição Federal e Estadual de 1946/1947; o plano de desenvolvimento de Juscelino; o golpe de 1964; os movimentos estudantis e populares do ano de 1968 em todo o mundo; a redemocratização e a Constituição Federal e Estadual de 1988/1990, e a nova dinâmica econômica em Amargosa, com a criação da 29ª região Administrativa do Estado da Bahia, a eleição de Lula e no bojo, as reformas educacionais do período e os nexos com a educação e escolas no/do campo em Amargosa.

Durante as análises, no tempo histórico buscou-se compreender os diversos fatos e fenômenos ocorridos, bem como as ações direcionadas ao povo do campo em Amargosa, seja pelo Estado ou município, quando cria e fecha as escolas, o papel da igreja e as inserções na organização dos seus movimentos, a exemplo da Juventude

---

<sup>32</sup>Segundo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, a diocese de Amargosa é criada em 10 de maio de 1941, pela *Bula Apostolicum Munus* do Papa Pio XII, compreendendo uma área geográfica que se estendia do litoral até a divisa com o Estado de Minas Gerais, tendo como Padroeira Nossa Senhora do Bom Conselho. Sua instalação canônica se deu em 15 de agosto de 1942 com a posse do seu primeiro Bispo Dom Florêncio Sisínio Vieira. Do seu território foram criadas as Dioceses de Vitória da Conquista e a de Jequié. <http://www.cnbb.org.br/a-diocese-de-amargosa-celebra-70-anos-de-sua-criacao-e-instalacao/>.

Católica e do Movimento de Educação de Base – MEB<sup>33</sup>. Destarte, reconhecer a importância de analisar a influência na educação formal e não formal no território, a educação em espaço não escolar das entidades de assistência técnica e extensão rural, até a chegada da Universidade do Recôncavo da Bahia, com o debate da Educação do Campo, implementado pelo Movimento Sem Terra – MST.

#### 4.1 DO APOGEU DA CIDADE JARDIM À ILHA DE ARCAÍSMO: A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO/DO CAMPO ENTRE 1940 E 1960

O ponto de partida deste capítulo é o ano de 1942, com a criação da Diocese de Amargosa, que teve como primeiro bispo Dom. Florêncio Sisínio Vieira. Esse representante do clero vai remodelar o sistema educacional do território, com a criação da Escola das Sacramentinas e o Seminário Menor, com uma proposta de educação baseada nos valores cristãos. A primeira, voltada para formação de normalistas e o segundo, para atender às demandas da Igreja na formação de noviços e novos padres.

As escolas religiosas de Amargosa marcam, definitivamente, a educação no município e boa parte da Bahia, pois para essa cidade afluíram jovens dos mais diversos rincões da Bahia. A proposta desta tese não é estudar as referidas escolas religiosas, uma vez que existem diversos trabalhos de pesquisa publicados e disponíveis para consulta, a exemplo de Silva (2013). Contudo, aqui, se pretende analisar e discutir a influência política, cultural e pedagógica dessas instituições nas demais escolas e na educação no município.

Segundo Lomanto Neto (2007) e Santos (1963), a Diocese de Amargosa é implantada na época em que o município vivia o apogeu econômico, no entanto, já se iniciava o declínio do ciclo de prosperidade econômica. Todavia, no início da década de 1940, o município ainda produzia cerca de 120.000 sacas de café e 100.000 arrobas de fumo, segundo Santos (1963). Nesse sentido, os autores demonstram em seus trabalhos que a área de Amargosa foi o centro de uma região de economia basicamente cafeeira (considerada a cultura dos ricos), bem como a cultura do fumo e diversos produtos de subsistência: mandioca, feijão, milho e banana, chamada, à

---

<sup>33</sup>O Movimento de Educação de Base – MEB foi criado pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, em 1961, objetivando desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país (Fávero, 2004, p. 1).

época, de cultura dos pequenos (campesinato), que propiciaram o fortalecimento da feira livre, local de referência de comercialização em toda a região.

Segundo Santos (1963), nesse período é quando se observa uma queda na produção de café, resultado da degradação dos solos e das senescências dos cafezais, na maioria das áreas produtoras, com mais de 70 anos de cultivo. Associado a isso, tem-se o fato do Instituto Brasileiro do Café – IBC começar a exigir que o café para exportação fosse despulpado. Amargosa sofreu com isso grandes prejuízos, pois não dispunha de recursos financeiros e tecnologia para a realização dessa atividade “modernizadora”. Mesmo com os problemas explicitados por Santos (1963), Amargosa ainda exercia grande influência regional, pois era uma cidade ponta de trilho, ou seja, ponto final de linha ferroviária, portanto, um importante centro de troca e escoamento de produção para o litoral.

O Brasil estava submetido à Ditadura do Estado Novo, que durou de 1937 a 1945. Sistema autoritário, sustentado politicamente por forças econômicas e sociais ligadas às atividades urbano-industriais. Um momento de fortes efervescências políticas e de disputa ideológica no Brasil e no mundo.

Ribeiro (2003), Saviani (2021) e Schwartzman (1985) revelam que a forma do Estado Novo conter as manifestações foi utilizando o próprio aparato repressivo do Estado e suspendendo as garantias das liberdades individuais e políticas em todo Brasil. Para tanto, vai contar com o apoio de dois grandes quadros conservadores: Francisco Campos, Ministro da Justiça e Gustavo Capanema, no Ministério de Educação. Esses dois mineiros vão construir o arcabouço “legal”, através de reformas, baseadas no pensamento fascista italiano, mesmo com forte reação da sociedade organizada, principalmente nos núcleos urbanos.

O Ministro da Justiça, Francisco Campos, criou a base para legitimar a ditadura de Getúlio, onde, por várias décadas, mesmo se afirmando como um democrata, esteve sempre disponível para referendar os entulhos autoritários e golpistas da vida política brasileira. Segundo Saviani (2021), é de sua lavra o preâmbulo do primeiro Ato Institucional da justificativa jurídica do golpe militar de 1964, bem como é de sua lavra várias reformas de cunho autoritário, a exemplo:

para o Código de Processo Civil, em 1939, Código Penal, em 1940, Código de Processo Penal, em 1941, o anteprojeto do novo Código Civil e a Lei Orgânica do Ministério Público Federal. Tais reformas se caracterizaram pelo aumento de mecanismo de repressão e maior restrição aos direitos e garantias individuais (Saviani, 2021, p. 268).

Já Gustavo Capanema, Ministro da Educação, vai implementar uma reforma que atende ao projeto político ideológico, com os ideários nacionalistas do governo totalitário de Getúlio Vargas. Segundo Schwartzman (1985), Capanema tinha fortes vínculos com os setores mais conservadores da Igreja Católica no Brasil, de modo que a reforma atende, também, a tal segmento religioso:

Em consequência desta vinculação a Igreja cessou, durante o Estado Novo, seu ataque tradicional à interferência do Estado nas atividades educacionais, e o Estado, por sua vez, tratou de adotar os preceitos doutrinários e educacionais da Igreja no ensino público que ora se implantava (Schwartzman, 1985, p. 165).

No Ministério da Educação e Saúde Pública, Capanema impôs uma nova orientação educacional, que ficou conhecida como “Reforma Capanema”. Saviani (2021) afirma que, embora por reformas parciais, toda estrutura educacional foi reorganizada. A reforma foi implementada por oito decretos:

Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o [Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial] SENAI; Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do ensino industrial; Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do ensino Comercial; Decreto-lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do ensino do ensino primário, organizou a nível nacional; Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do ensino normal; Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criou o [Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial] SENAC; e o Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do ensino agrícola (Saviani, 2021, p. 269).

Examinando os referidos decretos, constata-se que as mudanças implementadas por Capanema estavam na Lei Orgânica para o Ensino Secundário, estruturada em dois níveis: ginásio, com a duração de quatro anos, ao qual se seguia o colégio, com a duração de três anos. Este, não mais subdividido em três ramos, mas em dois (científico e clássico). A diferença é que no científico prioriza-se atenção às Ciências Naturais e no clássico, às Humanidades. Uma maneira de buscar direcionar o aluno para o vestibular, entre as carreiras das ciências naturais e exatas ou das ciências sociais e humanidades.

Saviani (2021) define bem essa reforma conservadora e elitista, construída mediante pacto com a Igreja católica, admitindo-se, pela primeira vez no Brasil, a presença ativa do Estado na educação. Afirma Saviani:

Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista pois vincula vai

estritamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e aos ofícios requeridos pela organização social (Saviani, 2021, p. 270).

A realidade autoritária do Estado Novo também se fez presente nas gestões em Amargosa. Primeiro, nos processos de escolha e nomeação impostas pela Ditadura, através dos prefeitos indicados pelos interventores do Estado da Bahia e segundo, na forma de conduzir a gestão.

Governou, na cidade, no período de 1938 a 1944, Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos (Quadro 3). O prefeito, interventor em Amargosa, que vai concluir seu mandato conflituoso e autoritário foi exonerado do cargo pelo interventor na Bahia, o General Renato Onofre Pinto Aleixo que, em outro decreto na mesma data, nomeia Américo Vaz Sampaio enquanto prefeito de Amargosa.

Américo Vaz Sampaio, fazendeiro, conservador, amigo e correligionário de Pinto Aleixo, assume o mandato de prefeito de Amargosa, onde busca a pacificação política e vai construir uma gestão priorizando a área urbana, através da melhoria do ordenamento e limpeza pública. Para o campo, o investimento prioritário continuou sendo a melhoria das estradas, com construção de calçamento nas ladeiras mais íngremes, tendo em vista que os carros da época tinham grande dificuldade de subir nas estações de chuva. Tais construções começaram pela ladeira da Massaranduba, que levava a sua propriedade e de quase toda a família.

Na educação, Américo Vaz fez muito pouco. Não seguiu seu correligionário Pinto Aleixo, que na administração da Bahia deu prioridade conferida à Instrução Pública, com a construção de ginásios e colégios. Um bom exemplo na Bahia foi a ampliação da Escola Técnica, em Salvador. Segundo Lessa (2002), Pinto Aleixo investiu:

[...] substituindo o antigo pavilhão de oficinas por cinco novos pavilhões. Os 3 primeiros, hoje pavilhões 2, 3 e 4, tiveram construção iniciada nesse período. E, no que se refere às mudanças no âmbito acadêmico, a instituição sofreu a sua primeira transformação com a instalação dos Cursos Técnicos que foram em número de dois, Desenho de Arquitetura e Desenho de Máquinas e de Eletrotécnica. (Lessa, 2002, p. 28).

Segundo Tavares (2019, p. 439), “Pinto Aleixo comportou-se na interventoria em estrita obediência a seus superiores hierárquicos”. A historiografia mostra que Pinto Aleixo buscou implementar transformações estruturais socioeconômicas e da ordem político-jurídica do Estado Novo (Ditadura de Vargas) e foi uma das lideranças para a criação do PSD (Partido Social Democrático), pelo qual foi eleito senador pela Bahia, em 1945.



Seu confrade em Amargosa, Américo Vaz Sampaio, continua o processo de atender à pequena burguesia local e colocar os apadrinhados em escolas convenientes, através de nomeações de esposas e filhas de lideranças do mesmo grupo político. No Livro de Termos de Juramento dos Empregados da Intendência, com o Decreto de n.º 140, de 05 de abril de 1945 (Amargosa, 1945a), o interventor nomeia Edelgusta Santos, regente leiga, da Escola Municipal de Corta-mão, mas para o absurdo, delega as mesmas atribuições em outro lugar, Pilões, comunidade bem próxima a sede do município.

As escolas nesse período foram utilizadas como instrumento político, e um bom exemplo foi o ato do gestor, no Decreto n.º 143 de 09 de junho 1945 (Amargosa, 1945b), sob a justificativa de maior população infantil existente no lugar denominado Barra, do que se verifica no lugar conhecido como Conguta, e que não existe na região da Barra nenhuma escola pública, para alfabetização da juventude, resolve, transferir a escola para o Povoado da Barra.

A forma de gerir a educação, com as nomeações de pessoas sem as habilitações e formação para a regência, bem como a abertura de escolas em qualquer biongo, demonstram, claramente, que a educação só era prioridade no discurso. Servia para atender às demandas políticas e garantir os currais eleitorais. Para agravar a situação, existia muito pouco espaço para questionamento da sociedade, ainda vivia-se a Ditadura do Estado Novo.

Segundo alguns historiadores, como Oliver (2020) e Tavares (2019), durante a Segunda Guerra Mundial, setores organizados da sociedade brasileira, entre esses, a União Nacional de Estudantes – UNE, exerceram uma forte pressão no governo autoritário de Getúlio Vargas, enfrentando a repressão imposta pelo sistema, com manifestações baseadas em pautas populares e reivindicações pela entrada do Brasil na Grande Guerra, vez que esses grupos entendiam, à época, que essa era uma luta dos povos pela liberdade e contra os regimes totalitários. Pautavam, ainda, por uma Assembleia Nacional Constituinte, anistia ampla, geral e irrestrita e de preceitos democráticos.

Saviani (2021) lembra da habilidade política de Getúlio Vargas, como percebeu e agiu o interventor:

Vargas percebeu a tendência que se impunha a partir de 1943 e antecipou as oposições no processo de redemocratização. Além de manobrar com a burocracia estatal, com a alta oficialidade e parcela da oligarquia, Getúlio também procurou aproximar-se das massas trabalhadoras. Surgiram, então, manifestações populares em seu favor que ficaram conhecidas pelo nome de

“queremismo”. Daí a palavra de ordem “Constituinte com Getúlio”, que recebeu o apoio do [Partido Comunista do Brasil] PCdoB. Essa movimentação de Getúlio Vargas, em direção às massas populares com base no trabalhismo e com apoio dos comunistas, fez com que ele deixasse de ser confiável para os grupos dominantes (Saviani, 2021, p. 278).

Portanto, em meio às fortes pressões populares e políticas, em 28 de fevereiro de 1945 Getúlio Vargas promulgou o Ato Adicional em que anunciou a realização de eleições para a Presidência da República, governos e assembleias legislativas estaduais e para a Assembleia Nacional Constituinte. Frente à pressão popular e acordos com Vargas, cai por terra, por pouco tempo, a máquina repressiva do combate ao comunismo, a principal justificativa da repressão do Estado Novo. Oliver (2020), explica os passos da retomada a legalidade do Partido Comunista do Brasil (PCB):

Em 18 de abril, foram anistiados todos os presos políticos, dentre eles Luiz Carlos Prestes. [...] Em setembro de 1945, o PCB entrou com requerimento no Tribunal Superior Eleitoral (TSE) para o seu registro, o qual foi concedido, provisoriamente, em 27 de outubro, e definitivamente, em 10 de novembro. Dessa maneira, o partido voltou a atuar de forma legal, após 18 anos de clandestinidade (Oliver, 2020, p. 58).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, ocorreu a reconfiguração das estruturas do capitalismo mundial, forjando um novo paradigma econômico e impulsionando o processo de imperialismo nas economias periféricas. Mudanças severas na economia mundial refletiram no comércio internacional e, por consequência, nas exportações, fruto do protecionismo comercial e restrições dos mais diversos tipos de fluxos: bens, serviços, capitais e pessoas. Tais mudanças foram determinantes para o fim do período desenvolvimentista do município de Amargosa, não somente na dimensão econômica, mas, sobretudo, na dimensão política e social e nos destinos da educação no município.

Para compreender as próximas décadas, os movimentos, o desenvolvimento das forças produtivas, as relações econômicas e de produção e determinar a organização da sociedade é preciso retomar o que aconteceu no Brasil ao terminar a Segunda Guerra Mundial. Determinante lembrar que, durante a guerra, foi viabilizado um amplo acordo de aliança antifascista no mundo e, para enfrentar o nazifascismo, colocou-se do mesmo lado as potências capitalistas e a União Soviética, tendo como sistema socialista, sob o comando do Partido Comunista. No entanto, logo após a guerra, o pacto vai ser rompido, iniciando-se um período conhecido como a Guerra Fria.

É nesse contexto que o Brasil do pós-guerra, as oligarquias urbanas e no campo de um lado, e os movimentos populares de outro, com interesses divergentes, se organizam em um grande movimento político, explicitando as disputas ideológicas e de poder, na construção de partidos políticos, que vão ser determinantes na vida nacional, pelos próximos 20 anos, até o golpe de 1964. Saviani (2021) explica a formação desses partidos:

Desde o fim da ditadura, os diferentes grupos políticos começaram a se movimentar, com o objetivo de organizar-se em partidos políticos. Um dos primeiros foi a União Democrática Nacional-UDN, através de remanescentes de diversos grupos ligados às firmas exportadoras de café, com bases agora ampliadas em virtude do avanço da industrialização que todos consigam o processo de urbanização e a progressiva penetração de investimentos externos. A UDN, configurou-se, assim, como um partido predominantemente urbano, acolhendo nos seus seios círculos ligados às altas finanças, banqueiros, diretores, advogados e pessoas ligadas empresas internacionais com penetração nas classes médias urbanas com destaque para a burguesia comercial (Saviani, 2021, p. 278-279).

Os outros dois grandes partidos nacionais, surgem também nesse período: o Partido Social Democrático (PSD) e o (PTB) Partido Trabalhista Brasileiro. Segundo Saviani (2021):

PSD herdou a máquina política cultivada por Getúlio nos 15 anos de poder, que foi organizado a partir dos interventores estaduais o que permitiu uma ampla base em todo o país aglutinando os proprietários de Terra e com eles a persistência do coronelismo no campo, praticamente todo o eleitorado rural os empresários industriais menos comprometido com os interesses externos e principalmente os integrantes e beneficiários da burocracia governamental, que se ampliará consideravelmente no período de 1930 a 1940 (Saviani, 2021, p. 279).

Já o PTB, criado por Getúlio, tinha como objetivo captar o apoio e os votos do operariado, segundo Saviani (2021):

O PTB [...] que já se constituía uma força política e respeitável, dada a aceleração do processo de industrialização. O ponto de partida para a sua organização estava na infraestrutura sindical, de caráter corporativista, que Vargas soubera montar e cultivar por meio de uma liderança dócil [...]. Na verdade, como as massas trabalhadoras tendiam engrossar as fileiras do PCB, a criação do PTB visava a atrair os operários evitando que encaminhasse para o PCB, que vinha crescendo rapidamente com a retomada do processo democrático, mas foi declarado ilegal em 1947. Os demais partidos eram inexpressivos ou sua expressão tinham caráter regional (Saviani, 2021, p. 279).

Oliver (2020) e Saviani (2021) ressaltam que, nessa época, estavam no poder Dutra e o PSD, de modo que perspectiva de organização do operariado e do alinhamento ideológico do Brasil, na Guerra Fria, não permitia divergir do novo imperialismo, o americano. Para garantir que não houvesse o crescimento dos movimentos revolucionários, Dutra, no dia 07 de maio de 1947, cassa o registro do

Partido Comunista Brasileiro e retoma as ações violentas contra as organizações sindicais operárias (Saviani, 2021, p. 280).

Saviani (2021) ressalta que o Governo Dutra decreta o fechamento da Confederação Geral dos Trabalhadores e das uniões sindicais dos estados e municípios, com a intervenção em grande número de sindicatos.

Oliver (2020) e Saviani (2021) mostram que os atos de arbítrios vão ser consumados em janeiro de 1948, quando todos os que têm mandatos no PCB foram cassados, seja vereadores, deputados estaduais e o único senador, Luiz Carlos Prestes, colocando-os na clandestinidade – prevalece a vontade das elites oligárquicas urbanas e do campo, bem como do grande capital nacional e internacional, silenciando nos parlamentos as vozes do operariado e das classes trabalhadoras em todo Brasil. O país vai até a década de 1960, com a disputa de poder, de um só lado. Ficaram somente os representantes das oligarquias do Brasil.

As forças econômicas e sociais que assumiram o poder político no Brasil, após a Segunda Grande Guerra, estão principalmente ligadas às atividades urbanas-industriais, especialmente do centro-sul do Brasil. A dura realidade nas administrações federal, estadual e municipal, demonstrava que os aliados dos grandes grupos oligárquicos agrários e urbanos, continuavam no poder. Com toda essa ebulição política da época, as ideias contra hegemônicas ganham espaço no debate. Quando o tema é educação, o que vamos constatar são mudanças e reformas que prevalecem para atender os interesses das elites oligárquicas do Brasil e evidente, com a influência e a força da igreja católica, grande interessada no tema.

Em Amargosa, uma nova configuração política também vai se estabelecer, com forte ingerência no sistema educacional local. A geração de familiares vindoura dos antigos coronéis, já sem a riqueza dos antepassados, mas, com a arrogância de outrora, formam uma aliança com a expressiva pequena burguesia da cidade. Doravante, vão constituir as novas forças sociais e assumir a superestrutura política local, com papel de destaque e influência da nova Diocese de Amargosa, servindo como instrumento de organização de outros elementos dessa mesma superestrutura.

O movimento da pequena burguesia vai ser importante, também para a constituição do Brasil atual. Precisamos ressaltar a existência de uma dinâmica própria deste grupo, que possibilita compreender em um dado momento histórico, nas bases estruturais que dão forma a uma sociedade, como são acessíveis as mudanças, como se comportam e se movimentam, agindo pela manutenção ou pela mudança,

nas bases da reprodução da sociedade em questão ou conforme unicamente seu interesse.

A forma de se comportar da pequena burguesia que, na verdade, age de “cima do muro”, bem como a tendência natural no componente ideológico, a empurra quase sempre para a direita. Ponce (1992) desvela o motivo dessa posição dúbia da classe média: como burguês algumas vezes, proletário outras, o pequeno burguês sente-se perpetuamente entre dois polos – repellido pela burguesia na qual gostaria de entrar e atraído pelo proletariado, no qual teme cair.

Portanto, a grande maioria dos membros da pequena burguesia não luta pela transformação dessa sociedade. Recorro a Ponce (1992), que faz uma análise interessante desse grupo social:

Atraída, ao mesmo tempo, pela burguesia e pelo proletariado, a pequena burguesia constitui uma classe indefinida, indecisa e vacilante. Esmagada pela grande burguesia, a pequena não desaparece de acordo com uma linha gradualmente descendente. Move-se entre contradições e tem, por isso, uma marcha de zigzag. A força que a oprime é a produção em grande escala, que, desaloja periodicamente os pequenos capitais: maus tempos que fazem, então, do pequeno burguês, um proletário (Ponce, 1992, p. 176).

No entanto, essa classe entende a importância da educação e o acesso ao conhecimento sistematizado pela humanidade, buscando ser o que não é no sistema capitalista vigente. Não se vislumbram como uma classe trabalhadora. Daí o seu comprometimento com a grande burguesia, principalmente quando o tema é a educação, referendando o discurso da meritocracia e apoiando a manutenção do sistema de exploração do homem pelo homem. Ponce (1992) explica esse processo da seguinte forma:

Aberto às inovações, mais desejoso de implantá-la ponderadamente, o pequeno-burguês não consegue compreender que a educação não é um fenômeno acidental dentro de uma sociedade de classe, e que, para renová-la de verdade, é necessário nada menos do que transformar **desde a base** o sistema econômico que a sustenta. Tal perspectiva o horroriza e não pode entrar nos seus planos para nada, mas, como não é surdo às vozes do seu tempo, prefere acreditar que, **dentro do capitalismo**, se chegará, mediante a retoques paulatinos, a transformar a sociedade. Algumas vezes, certas conquistas aparentes eles dão uma sombra de razão: temos de reconhecer que, em determinadas circunstâncias, a burguesia se ver obrigada a concessões oportunas, para afastar algumas ameaças. Mas, essas retiradas prudentes, que não comprometem jamais os interesses vitais, se transformam em ofensivas instantâneas todas as vezes em que a burguesia se sente realmente ameaçada. Portanto, acreditar que se possa reformar a sociedade mediante pequenos retoques na educação, não sou é uma esperança absurda, como constitui um perigo social: **uma utopia, que, no fim de contas, resulta reacionária**, porque acalma ou enfraquece as inquietações e os protestos, com a ilusão de que o novo homem nascerá no dia em que o Estado autolimite os seus poderes, no dia que o Estado renuncie voluntariamente a qualquer interferência no campo educativo. Ao pretender

que a escola paire intocável acima das classes sociais, a pequena burguesia a entrega, de fato, às mais obscuras forças do passado (Lênin, 1963, p. 68 *apud* Ponce, 1992, p. 177, grifos do autor).

Com essa postura ambígua, a pequena burguesia tem sido o instrumento, em alguns momentos históricos, de apoio para consolidação de regimes autoritários. Em outros, após os fortes períodos de ditadura, onde há perda das liberdades individuais e aumento da concentração da riqueza, é quando se alinham ao proletariado enquanto classe explorada e trabalhadora, unindo-se aos movimentos populares para mudança desses regimes de exceção.

Segundo Saviani (2021), um bom exemplo é o que ocorreu em 18 de setembro de 1946, após o fim do Estado Novo, onde a pequena burguesia apoiou os setores conservadores para a quarta Constituição do Brasil que, em essência, não difere muito de 1934 (a Constituição da Ditadura). A nova Constituição promulgada não modificou o viés corporativo de inspiração fascista. Essa é a mesma pequena burguesia que vai propor as mudanças nos programas de reconstrução da educação brasileira. Segundo o mesmo autor, na política educacional, a Constituição vai estabelecer:

Nessa Carta Constitucional reestabeleceram-se elementos que integraram o programa de reconstrução educacional dos pioneiros da Escola Nova, sendo que algum deles já haviam figurado na Constituição de 1934: exigência de concurso de títulos e provas para o exercício do magistério (artigo 168, inciso VI); a descentralização do ensino (Artigo 170 e 171); o caráter supletivo do sistema federal (artigo 170 parágrafo único); a cooperação da união com sistemas dos estados e Distrito Federal ((artigo 171, parágrafo único); a vinculação orçamentária de um percentual de impostos destinada a educação na base de pelo menos 20% dos estados e Distrito Federal e municípios e 10% da União (artigo 169); assistência aos alunos necessitados tendo em vista a eficiência escolar (artigo 172); a criação do instituto de pesquisa junto às instituições de ensino superior (artigo 174); a competência da união para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (artigo s, inciso XV, alínea d). Para atender a esse dispositivo o último o ministro da educação e saúde Clemente Mariani constituiu uma comissão para elaborar o anteprojeto da [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional] LDB (Saviani, 2021, p. 281).

Pode-se afirmar que a Constituição de 1946 (Brasil, 1946) não atendeu às demandas populares da sociedade e, mais especificamente, no setor educacional, quando reafirmava os princípios da democratização ao mesmo tempo que deixava espaços relativos à gratuidade, ou seja, abre o conflito entre escola particular e escola pública. No entanto, foi muito forte a oposição à escola laica, segundo Saviani (2021), era uma clara influência de Alceu de Amoroso Lima, constituinte católico conservador, defensor das escolas católicas. Portanto, um claro exemplo da presença do ideário da pequena burguesia brasileira.

Ponce (1992, p. 169) evidencia no seu texto um bom arrazoado de argumentos, provando como a educação serve às oligarquias e às burguesias em seu tempo histórico. Quando define o conceito de evolução histórica da educação, como resultado das lutas de classe, aponta o autor:

**[...] a educação é o processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência.** Pedir ao estado que deixem de interferir na educação é o mesmo que pedir-lhes que proceda dessa forma em relação ao Exército, à Polícia e à Justiça. Os ideais pedagógicos não são criações artificiais que um pensador elabora em isolamento e que, depois, procura tornar realidade, por acreditar que elas são justas. Formulações necessárias das classes que estão empenhadas na luta, esses ideais não são capazes de transformar a sociedade, a não ser depois que a classe que inspirou tinha triunfado e subjugado as classes rivais. A classe que domina materialmente é também a que domina com a sua moral, a sua educação e as suas ideias. **Nenhuma reforma pedagógica fundamental pode impor-se antes do triunfo da classe revolucionária que a reclama**, e se essa afirmação parece ter sido desmentida algumas vezes pelos fatos é porque, frequentemente, a palavra dos teóricos oculta conscientemente ou não, às exigências da classe que representam (Ponce, 1992, p. 169, grifos do autor).

No período compreendido entre o Estado Novo e o golpe de 1964, as elites brasileiras conceberam e formularam as reformas educacionais, conforme seus interesses. No entanto, vários historiadores consideram como um período de avanço na política educacional de âmbito nacional. Ribeiro (2003) lista os principais órgãos e entidades ligadas à educação nesse período:

[...] criação de uma série de órgãos, como o Instituto Nacional de Estudo Pedagógico - Inep em 1937, Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa, 1937, Instituto nacional de cinema educativo em 1937 o serviço de patrimônio histórico artístico nacional de 1937 o SENAI em 1942 o SENAC em 1946; Conselho Nacional de Pesquisa - CNP, em 1951; Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, em 1951; Campanha Nacional de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário CADES, 1954 (Ribeiro, 2003, p. 145).

Outro ponto de destaque, segundo a mesma autora, foi o início dos trabalhos do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Uma contribuição que o Ministro da Educação e Saúde, o baiano Clemente Mariani, propôs ao Congresso Nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no entanto, demorou 13 anos sendo discutida e só foi aprovada em 1961.

Um avanço que deve ser destacado, fruto de cobranças da sociedade desde os primeiros debates da Escola Nova, é a necessidade da garantia do financiamento para formulação e consolidação de um sistema educacional no Brasil. Conforme Pinto (2018), na Constituição de 1934 é que vai ser estabelecida uma receita para a construção do sistema educacional:

Nessa Carta Magna, é estabelecido o princípio da destinação de um percentual mínimo da receita de impostos dos entes federados para a manutenção e o desenvolvimento do ensino. Inaugura-se a norma constitucional da vinculação de recursos para a educação. Essa norma constitucional teve uma história atribulada, ficando ausente na [Constituição Federal] CF de 1937, retornando em 1946 (Pinto, 2018, p. 849).

No cenário local, no dia 29 de abril de 1946, assume o mandato de prefeito de Amargosa Octávio Ribeiro de Oliveira, filiado a UDN, comerciante estabelecido, uma pessoa bem-querida na sociedade local. Fez um governo trivial e nas suas propagandas se vangloriava de ter instituído o salário família, através do Decreto Lei N.º 270, de 31 de dezembro de 1947 (Amargosa, 1947a). Ao seu tempo, a cidade foi beneficiada com os recursos do Estado da Bahia para a criação de quatro escolas (salas de aula em casa de um aliado): Escola Castro Alves, no Alto Seco, Escola Maria Rosa Noronha, na Correntina, Escola 25 de Dezembro, na Mata das Covas e a Escola 2 de Julho, no Povoado dos Dez Réis (Quadro 7).

**Quadro 7 –** Relação das escolas criadas no período do mandato de Otávio Ribeiro

Ano	Escola/Localidade	Series/n.º. alunos(as)	Intendente/Prefeito	Fonte/Histórico
27/03/1947	Escola Castro Alves – Alto Seco	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
27/03/1947	Escola Maria Rosa Noronha Correntina	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
27/03/1947	Escola 25 de Dezembro Mata das Covas	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
21/05/1947	Educandário Weaver Escola particular, com auxílio público	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 51 21/05/1947.
16/09/1948	Escola 2 de Julho, nos Dez Réis (Milagres)	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 6, de 16/09/1948.

Fonte: Livro de Leis e Decretos da Prefeitura de 1938 a 1979. Elaboração própria.

Desfazer o que fez o gestor anterior é uma marca e herança da cultura dos coronéis em Amargosa, desarticulada pela Ditadura do Estado Novo. No entanto, prevaleceu ainda a cultura de mando e desmando com a pequena burguesia, que ascendeu ao poder em Amargosa e em todo interior da Bahia.

A cada mudança nas administrações, a preocupação não era com o planejamento e racionalização das ações e atividades públicas. Primeiro, era garantir



e atender aos interesses, às vezes espúrios dos correligionários, na mais clara ação de clientelismo e apadrinhamento.

Era ação corriqueira excluir os benefícios das comunidades, povoados e distritos, onde os gestores municipais não tinham o controle político, simplesmente prevalecia a perseguição política, suspendendo ou até não implementando o benefício previsto, como o conserto de estradas ou da escola da comunidade. Nessas disputas mesquinhas, quem verdadeiramente perde é a população, registre-se, este foi o período em que se iniciou o declínio e a derrocada da economia de Amargosa.

A Educação era um excelente veículo para garantir esses propósitos espúrios no jogo de disputas entre as elites dominantes. Não importa se está subjugando a maioria da população. Um bom exemplo foi o que fez Otávio Ribeiro, ainda em 1946, no início de seu mandato: baixa o Decreto N.º 206 de 28 de agosto de 1946 (Amargosa, 1946), reabrindo a escola da Conguta, utilizando como justificativa uma posição contrária da qual foi utilizada por Américo Vaz, gestor anterior e adversário político. Assim, coloca no texto do decreto:

Considerando sem motivo justificável. Ao invés de se instalar no aludido lugar “Conguta” uma escola para alfabetização da elevada população infantil ali existente, o fêz-se para o povoado de “Pilões”, conforme se evidencia nos termos do decreto executivo n.º. 143 de 05/4/1945, desta Prefeitura. Considerando ainda que por força do decreto municipal de n.º 143 de 09/7/1945, foi finalmente a escola municipal “Felix Gaspar” que existia realmente no lugar “Conguta” sendo esta transferida para o povoado da “Barra”. Considerando mais que o número de crianças sem escola residente na Conguta, ultrapassa muitas vezes ao que se constada em “Pilões”, neste pelo qual, a quase a totalidade dos alunos da última, residente no distante referido lugar; Conguta. Resolve tornar-se efeitos os termos Decreto n.º. 140 de 05/ 4/1945 e transfere do lugar Pilões, a Escola Municipal de Corta-mão, ficando a mesma localizada no povoado da Conguta, com a denominação de Escola Municipal “Antônio Borja”, de acordo com o preceitua a lei orçamentaria. Prefeitura Municipal de Amargosa, 28 de agosto de 1946. Otávio Ribeiro de Oliveira, Prefeito (Amargosa, 1946, p. 01).

Quanto às escolas, importante salientar que até o Estado Novo, em Amargosa, a grande maioria das escolas (salas de aula) tinham o nome de comunidades onde estavam situadas. Doravante, as escolas serão denominadas conforme a vontade das lideranças no poder, homenageando nomes de amigos, que tiveram mandatos ou lideranças da mesma corrente política. No caso acima citado, a Escola Municipal da Conguta foi nomeada de Escola Municipal “Antônio Borja”.

Nas próximas décadas, com o restabelecimento das eleições, o poder político em Amargosa será exercido pelo PSD, sob a liderança de João Leal Sales, herdeiro político das lideranças remanescentes do Coronel Francisco de Almeida Sampaio.

Mesmo com a força do Estado Novo, que interveio fortemente nos estados nordestinos e nos municípios contra a força dessas oligarquias centradas nos coronéis, apresenta-se, naquela eleição, uma clara demonstração da força dessas oligarquias que estavam mais vivas do que nunca. Bastou uma eleição para se comprovar que a cultura de mando, do apadrinhamento e do clientelismo não se encerrou com a intervenção.

No Quadro 8, a relação desses gestores, com mandatos exercidos da década de 1940 e 1960.

**Quadro 8** – Relação dos gestores municipais entre as décadas de 1940 e 1960

Período mandato		Prefeito	Partido Político	Atividades
Início	Final			
24/04/1938	Set.1944	Dr. Raul Paranhos Dias dos Santos	UDN	Médico
set. 1944	1945	Américo Vaz Sampaio	UDN	Fazendeiro
1945	1946	Octávio Ribeiro de Oliveira	UDN	Comerciante
1947	1950	João Leal Sales	PSD	Fazendeiro e Comerciante
1951	1954	José Viana Sampaio	PSD	Agrônomo e Servidor público
1955	1958	João Leal Sales	PSD	Comerciante e Fazendeiro
1959	1962	Josué Sampaio Melo	PSD	Comerciante e Fazendeiro

Fontes: Livro de posse dos Prefeitos e mapa eleição do TRE-BA Elaboração própria.

João Leal Sales foi um fazendeiro, segundo o que conheceram, com pouco estudo e que soube aproveitar o vácuo político deixado após a morte do coronel Francisco de Almeida Sampaio, no contexto conturbado ocasionado pelos gestores nomeados no período ditatorial.

Membro da pequena burguesia local, conseguiu, com sua habilidade política, identificar os motivos da instabilidade da época, desde a fragilidade causada pela baixa identificação partidária, a debilidade organizacional da sociedade local e com o apoio nada discreto da igreja, agora com a força da Diocese, se colocou nas disputas e ganhou a eleição de 1947. Teve ao seu lado, Maria José Veloso, companheira de vida. Segundo as professoras 01 e 02, era uma mulher destemida, sagaz, com bom conhecimento e sabia fazer, cobrar e fiscalizar as atividades políticas do marido e dos correligionários.

João Sales vai utilizar de dois argumentos para se manter no poder, mesmo sob fortes denúncias de desmando com a coisa pública. O primeiro, relacionado ao fato de que ele era o candidato dos pobres e, portanto, contava com a ajuda da Igreja

nessa empreitada. O segundo, relacionado ao uso da máquina pública, principalmente da educação, como uma das bases de mandonismo, clientelismo e apadrinhamento, passando aos sucessores uma marca da degradação material e moral do trabalho, característica e herança cultural dos coronéis.

Na educação, utilizou a legislação vigente para garantir financeiramente o apoio do Estado e assinou convênios que possibilitavam a ampliação do quadro docente do município, com o discurso de acabar com o analfabetismo. Um bom exemplo foi celebrado no dia 21 de maio de 1947:

O Prefeito Municipal de Amargosa usando o que lhe confere o artigo: 12, do decreto Lei de n.º 102 de 8/04/1939, decreta: artigo 1º. fica ratificado o convênio estadual de ensino primário celebrado em 8 de junho de 1946, entre a Secretaria do Interior em colaboração com a Secretaria da Fazenda, com a Secretaria de Educação e Saúde e com as prefeituras da capital e do interior. Artigo 2º. o texto do convênio estadual de ensino primário referido no artigo anterior e o que se animal presente decreto-lei como parte integrante do mesmo artigo terceiro é vou gostar de posições em contrário. Prefeitura Municipal de Amargosa em 21 de maio de 1947, João Leal Sales (Amargosa, 1947b, p. 1).

João Sales usou e abusou da estrutura educacional em Amargosa. No Quadro 9, apresentamos uma relação de escolas construídas pelos gestores entre os anos de 1942 e 2005. Podemos constatar que o referido gestor criou 14 escolas, em vários Projetos de Lei, todos no dia 05 de dezembro de 1947 (Amargosa, 1947b), para atender ao convênio acima citado, com a Diretoria de Educação do Estado da Bahia. Das 14 escolas que foram encaminhadas como se estivessem sendo criadas, 06 já existiam. João Sales, simplesmente deu novo nome para essas escolas, possibilitando que tivesse acesso aos recursos do Estado da Bahia previstos no convênio.

Foi nesse período que exerceu a Secretária de Educação e Saúde, o grande educador, Anísio Teixeira (1947-1950), recebendo o desafio e a incumbência do Governador Otávio Mangabeira de avançar na construção das escolas no campo e urbanas. Nas escolas no campo, segundo Andrade Junior (2011), a proposta da construção dos “prédios de construção extensível” para as escolas primárias do interior do Estado:

Á simplicidade espacial e estrutural que caracteriza a escola rural do INEP, o sistema de edificações escolares primárias para os núcleos urbanos do interior do Estado, concebido por Anísio Teixeira com a colaboração dos engenheiros do Serviço de Obras da Secretaria de Educação e Saúde, agregaria um aspecto inovador: a adoção de um módulo básico e do conceito de “construção extensível”. Este sistema previa que, através de sucessivas ampliações já previstas no projeto original, uma escola pequena pudesse

continuar atendendo às demandas de cidades em acelerado crescimento populacional (Andrade Junior, 2011, p. 9).

Foi nessa gestão que se ampliou o uso político da contratação de professores, sem desfaçatez, no mais explícito despotismo nas relações humanas, utilizando-se das escolas (salas de aula) como cabide eleitoral e como forma de assegurar o voto de famílias e das comunidades.

**Quadro 9** – Relação das escolas criadas pela Prefeitura Municipal de Amargosa nas décadas de 1940 e 1950 do século passado

<b>Cidade de Amargosa – (anos de 1943 a 1958)</b>				
<b>Ano</b>	<b>Escola/Localidade</b>	<b>Series/n.º. alunos(as)</b>	<b>Prefeito</b>	<b>Fonte – Histórico</b>
27/03/1947	Escola Castro Alves – Alto Seco	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
27/03/1947	Escola Maria Rosa Noronha Correntina	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
27/03/1947	Escola 25 de Dezembro Mata das Covas	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 42 de 27/03/1947.
21/05/1947	Educandário Weaver Auxílio Público	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto Lei N.º 51 de 21/05/1947.
16/09/1948	Escola 2 de Julho, nos Dez Reis (Milagres)	Mista	Otávio Ribeiro de Oliveira	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 6, de 16/09/1948.
1949	Construção do Grupo escolar - doação a Lira Carlos Gomes	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA.
02/06/1949	Escola Eusébio Veloso, Palmeira de Dentro	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 23 02/06/1949.
5/12/1949	Escola Sete de Setembro no povoado dos Coelhoos	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 34 de 5/12/1949
05/12/1949	Cria a Escola da Baitinga	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 42 de 05/12/1949
05/12/1949	Cria a Escola Rui Barbosa - povoação de Milagres	Mista	João Leal Sales	Projeto de Lei N.º 43 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola na Conceição (Milagres)	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949

05/12/1949	Escola no Rio Verde	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola da Correntina	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola da Baratinha	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola da Mumbuca	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola da Gameleira	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola da Baitinga	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola do Julião	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola do Ponto Novo (Milagres)	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 46 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola Coronel Rangel, no Gentio	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 47 de 05/12/1949.
05/12/1949	Escola Vaz Costa, em Acaju	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 47 de 05/12/1949.
05/12/1949	Aprígio Gustavo, na Baixa de Areia	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 47 de 05/12/1949.
1956	Escola Paroquial	Mista	Particular diocesano	Depoimento
1956	Construção de quatro Prédios escolares		João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA. Decreto-lei de N.º 155, de 10/11/1956.
1956	Fundação Educacional de Amargosa	Mista	Dr. Viana Sampaio	Livro de Projetos e Decretos da PMA.
1957	Construção da nova Escolas Reunidas Almeida Sampaio	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA.
1957	Escola Técnica de Comércio de Amargosa	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA.
1958	Escola N. S. de Lourdes	Mista	João Leal Sales	Livro de Projetos e Decretos da PMA.

Fonte: Livro de Projetos e Decretos da PMA, conforme os decretos e depoimentos de professores. Elaboração própria.

Ainda, segundo Andrade Junior (2011), o “prédio de construção extensível” foi concebido por Anísio Teixeira junto a sua equipe e projetado pelo arquiteto Diógenes Rebouças, profissional filho de Tartaruga, localidade situada no município de Amargosa. Assim, a cidade vai construir na zona rural quatro desses prédios extensíveis, sendo um desses em Tartaruga.

A prática utilizada, confirmada, inclusive, em alguns depoimentos nas entrevistas realizadas com antigas professoras e lideranças com mais de 80 anos, era a seguinte: o Prefeito João Sales, dependendo da necessidade de manter ou de reverter politicamente os votos em uma comunidade (controlada por lideranças contra o seu grupo político), oferecia a esposa ou a filha da liderança a regência de uma dessas escolas.

Para ser viabilizada a promessa era necessário que a Regente Leiga tivesse estudado as séries iniciais e, preferencialmente, que estivesse concluído o 5º ano primário. Solicitava, então, o gestor, que a interessada ou escolhida, levantasse uma lista com o nome dos pais e de no mínimo 30 crianças, quantidade mínima para formar uma sala de aula que pudesse funcionar em um dos cômodos da casa ou em um anexo à casa, depósito, puxadinho da residência, casa de farinha abandonada e até em garagem. Para concluir a prática clientelista, a Direção Escolar Municipal daria o parecer da escolha do local e atestar as condições para alfabetização das crianças.

Em um dos depoimentos, a professora 02 cita um caso emblemático que ajuda a entender o uso da estrutura educacional de Amargosa no período:

Em uma comunidade de Amargosa a esposa de uma liderança, pediu para abrir uma escola a ao prefeito João Sales, no entanto, não abria mão de ser professora, mas, essa senhora não tinha domínio de conteúdo exigido, pois tinha cursado até o segundo ano primário. Ganhou a escola, e a regência, que na verdade era exercida por suas filhas que estudavam e eram mais letradas, e ficavam de auxiliares na referida escola (Profa. 02, entrevista realizada dia 24/05/2023).

Diversos relatos afirmam que essas escolas funcionavam nas casas das professoras e somente fechavam com a aposentadoria destas ou quando a docente mudava de cidade. Quando a escola encerrava suas atividades, os alunos eram transferidos para a escola mais próxima.

Para melhor compreensão política dos embates locais, inclusive, na educação durante esse período, marcada pela ingerência nas nomeações, escolha de locais

para abertura e construção de escolas, fechamento e transferência de locais de escolas, é necessário entender como se deu às ações e disputas da política local.

Em Amargosa, a política partidária era conduzida majoritariamente por homens, com uma pequena participação das mulheres. No entanto, existiam diversas ativistas políticas que construíram um espaço que em breve seria ocupado por outras mulheres.

Os três grandes partidos políticos existentes, à época, tinham representação no município de Amargosa com fortes vínculos de amizade e familiares com as lideranças do estado da Bahia, ou seja, a estrutura de poder passou por Amargosa.

O Partido Social Democrático (PSD), era conduzido por João Leal Sales, Maria José Veloso, Agnelo Carvalho, coronel Leobino Pimentel, Josué Sampaio Melo, Antônio Edson Sampaio, entre outros. A nível estadual e federal, contava com o apoio de Waldir Pires, Pedro Calmon e Régis Pacheco.

A União Democrática Nacional (UDN), localmente, contava em seus quadros com Rubens Vaz Sampaio, João Lopes, Oscar Medrado, Villarino Borges, Carlos Lima, Alírio Maia Sales, Carmelito Sande, entre outros. A nível estadual e federal, contava com o apoio de Otávio Mangabeira, Alfredo Pacheco, Luiz Viana Filho e Josaphat Marinho. Contando, ainda, com apoio de PL de Lomanto Junior.

O Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), getulista, contava em Amargosa com Valdomiro Vaz Sampaio, Tenente Miguel, Nenzinho Oliveira, entre outros. A nível estadual e federal, principalmente com Antônio Balbino e Clemens Sampaio. Todos os grupos políticos tinham fortes apoios no Estado e no governo federal, apoios de pessoas com vínculos de territorialidade, que nasceram ou viveram com os parentes em Amargosa.

Nas entranhas do poder em Amargosa, tão forte como as disputas paroquiais das próximas décadas, a ideia da servidão do coronelismo, adotada pela pequena burguesia que herdou o controle político local. Esse modelo de exercício do poder vai estar presente nas próximas décadas, em detrimento da organização política e administrativa que possibilitasse a cidade recuperar e avançar no espaço perdido na economia, com a decadência da cultura do café. O que constatamos foi a autofagia da pequena burguesia local nas disputas pelo poder, quando um grupo tenta trazer investimentos, o outro se organiza para boicotar e impedir o benefício.

O Brasil passava por profundas transformações socioeconômicas nesse período histórico. Tavares (2019) e Costa (2010b) definem como um ciclo de

desenvolvimento industrial, consolidado pelas iniciativas tomadas durante o governo de Getúlio Vargas. O país passava por um novo programa de reordenação da economia nacional, tendo como base a estruturação de financiamentos, ampliação da matriz energética, exploração e refino do petróleo.

No final da década de 1950, Juscelino Kubitschek, empossado, previa 50 anos em 5. Foi o momento da construção de grandes rodovias, fortalecimento dos grandes grupos de transformação multinacionais e a indústria passou a ser prioridade de governo. No entanto, consolida-se aí a globalização no seu viés mais perverso: condenando as regiões periféricas a um estado de fragmentação e consequente decadência.

Na eleição seguinte, em 1950, João Sales e o PSD apoiaram José Viana Sampaio, Engenheiro Agrônomo, contra João Lopes da UDN, comerciante, cidadão bem-quisto da sociedade local. A marca do coronelismo na cidade, via nepotismo cruzado, fica clara nesse momento histórico. João Sales é irmão de Jonas Sales que, por sua vez, é casado com Rosa Rotondano, irmã de Romilda Rotondano, esposa de Dr. Viana Sampaio, portanto, a escolha do futuro prefeito passa pelo vínculo familiar com o Prefeito, que o indicou para a disputa.

No mandato, Dr. Viana Sampaio fez uma gestão rigorosa com o trato das coisas públicas, buscou melhorar a urbanização da cidade, construindo a Praça do Bosque e embelezando a chegada da cidade na estação ferroviária (figuras 36 e 37).

**Figura 32** – Fotografia do embelezamento urbano de Amargosa, a atual Praça do Bosque antes e depois do plantio das árvores. A foto 1 apresenta a área antes da urbanização, que servia de pasto para os animais e, principalmente, para as tropas que traziam mercadoria para exportação via estrada de ferro



Fonte: Acervo do autor. Doação da Viúva de Dr. José Viana Sampaio, Sra. Romilda Rotondano Sampaio. Autor Desconhecido.



**Figura 33** – Fotografia do embelezamento urbano de Amargosa, a atual Praça do Bosque antes e depois do plantio das árvores. Na foto 2, a área já urbanizada e com o plantio recente das árvores, podendo-se visualizar a estação ferroviária, ponto de chegada e saída da cidade pelo trem



Fonte: Acervo do autor. Doação da Viúva de Dr. José Viana Sampaio, Sra. Romilda Rotondano Sampaio. Autor Desconhecido.

Dr. Viana Sampaio construiu o abastecimento de água na sede, captando água nas encostas da cidade e colocando-a para distribuição por aguadeiros. Realizou, também, a reestruturação no centro da cidade construindo novas avenidas e ruas.

Todavia, enquanto prefeito, Dr. Viana Sampaio pouco fez pela educação. Mas, foi nesse mandato que devemos registrar o empenho da gestão para concretizar a articulação da sociedade local com a aplicação de recursos próprios da prefeitura para o serviço de construção da fundação do futuro Ginásio Pedro Calmon. Conforme registro de empenho, quando contrata José Arlindo, pedreiro de Amargosa para executar por Cr\$25.000,00 (vinte e cinco mil cruzeiros) os serviços para a construção da fundação da referida escola em 01 de outubro de 1952.

Ocorre que, Viana Sampaio, rígido com a administração pública, se indispõe com o seu mentor político, João Sales, que desejava continuar mandando na gestão. A partir desse momento, até o restante do mandato, o gestor não consegue desenvolver seus projetos, pois vai encontrar uma forte oposição dos membros do seu partido ligados ao ex-prefeito, principalmente na câmara de vereadores, que insuflaram a sociedade local contra o gestor e não aprovando as matérias de interesse de Dr. Viana. Mesmo o gestor contando com a amizade de Régis Pacheco, governador do Estado da Bahia, pouco conseguiu avançar na melhoria da cidade.

Sua passagem na prefeitura deixou na memória dos antigos moradores de Amargosa dois momentos protagonizados pelos seus opositores. O primeiro, em um quebra-quebra que aconteceu nas ruas, fruto de um protesto contra o sistema elétrico municipal que funcionava com horário restrito, do anoitecer até às 22 horas da noite, enquanto cidade vizinhas já estavam ligadas ao sistema da Coelba.

O outro, trata-se de uma despedida melancólica, quando acaba seu mandato, sob a tutela de João Sales e seus correligionários, afrontaram Dr. Viana Sampaio, na

sua partida de trem para deixar a cidade rumo a Salvador. Por onde o trem passava se ouvia o pipocar de foguetes de despedida, desde a Estação Ferroviária de Amargosa, situada na praça que ele construiu, até o trem chegar na divisa de São Miguel das Matas.

Com esse clima hostil, é de se imaginar como seria o trabalho de um professor na sala de aula, onde uma palavra mal colocada ou um desentendimento poderia levar essa pessoa a ser defenestrada pelo resto da vida. Era a violência por dentro da estrutura pública do município interferindo em todos os setores da sociedade. Uma das entrevistadas, a professora 05, relata: “o silenciamento era a alternativa de sobrevivência, foi a forma que encontrei para não sofrer perseguição”.

Durante o mandato de Dr. Viana, o Governador da Bahia, Antônio Balbino, autorizou a admissão de professores primários leigos para preenchimento de cadeiras vagas no interior do estado, através da Lei N.º 557 de 23 de maio de 1953 (Bahia, 1953), que somente vai regulamentar através do Decreto de N.º 16.283 de 09 de julho de 1955, sob a justificativa da crise tremenda do analfabetismo no meio rural e pelas dificuldades sempre crescentes no preenchimento das vagas do ensino primário mantidas pelo Estado nos distritos e povoados.

Alega, o Governador, considerando o disposto no decreto, a necessidade das Leigas uma vez que as professoras diplomadas invocam em não se fixarem no meio rural, existindo mais de 1.000 professoras do interior afastadas de suas cadeiras e a disposição na capital, portanto, a necessidade de ampliação por meio das Leigas no meio rural é um imperativo de consciência para a administração pública.

A condição para contratar as professoras leigas, no Art. 6, do Decreto de N.º 16.283, define o perfil e as exigências necessárias: a candidata necessita ter concluído o curso primário e provar que tenha feito o primeiro ano de ginásio ou equivalente, conforme legislação federal.

No mesmo artigo estão discriminadas as habilitações necessárias, para através de exames, dar entrada no serviço público com provas escritas e orais das seguintes matérias: Português, compreende as questões que o candidato deve ter habilidade de leitura, composição ortográfica e gramática, levando em conta a escrita e a qualidade da letra; Aritmética, em que se verifica os conhecimentos da candidata e noções fundamentais do sistema métrico, inclusive, a prática de problemas; História, compreendendo o conhecimento das efemérides principais da história do município, da região, do estado, da pátria, bem como dos seus vultos e acontecimentos mais

significativos; Geografia, que se formulem questões relacionadas à geografia local regional e nacional; Noções de Ciências Naturais e Higiene, conhecimento relacionado às plantas, aos animais, fenômenos físicos e ao corpo humano, especialmente para preservação e conservação da saúde.

Na eleição seguinte, de 1954, João Leal Sales derrota o médico Dr. Fernando Sá Barreto, da UDN, de modo que consolida de vez o poder do PSD e sua liderança em Amargosa. Mesmo sem grandes feitos nos mandatos que exerceu, construiu uma estrutura de poder que garantiu no pleito seguinte, no ano de 1958, a eleição do sobrinho neto do coronel Francisco de Almeida Sampaio, o fazendeiro e comerciante Josué Sampaio Melo. A eleição foi contra Viana Sampaio, convidado pela UDN, pela gestão feita quatro anos antes. Josué Melo será prefeito em três mandatos distintos (Quadro 10).

No mandato de 1955 a 1958, o prefeito municipal de Amargosa, João Leal Sales, soube aproveitar as reformulações que o governo federal e o Estado da Bahia implementaram nas normas para a celebração dos convênios de serviço educacionais entre os entes e municípios e vai atrás desses recursos. O gestor da cidade aprova, na Câmara Municipal, o Projeto de Lei N.º 155 de 10 de novembro de 1956 abre crédito especial de Cr\$120.000,00 (Cento e vinte mil cruzeiros), para construção de 4 prédios escolares em convênio com o governo federal, em crédito aberto à prefeitura, de recursos previstos no artigo 186, da Lei N.º 140 de 22 de dezembro de 1948, a Lei Orgânica dos Municípios (Bahia, 1948).

As escolas foram construídas no Córrego, Cavaco, Itachama e São Roque. Na construção original tinham de um lado a sala de aula, com uma área coberta no meio e, do outro lado, uma casa simples para a residência da professora. A escola atualmente fechada no distrito de São Roque ainda tem o mesmo formato da construção, pois poucas alterações foram realizadas nas reformas implementadas por diversos gestores.

João Leal Sales aproveitou, também, a possibilidade de ampliar o sistema educacional através dos convênios de Serviços Educacionais e ter acesso ao Fundo de Desenvolvimento do Ensino Elementar, com recursos orçamentários próprios do Estado da Bahia, com os decretos implementados pelo governo da Bahia nos anos de 1956 e 1957.

No ano de 1956, através do Decreto N.º.16.434-A, de 11 de janeiro de 1956, que estabelece normas para os convênios do serviço educacional com os municípios

do estado da Bahia (Bahia, 1956a), bem como através do Decreto Nº.16.435 de 4 de fevereiro de 1956, que estabelece as normas para a celebração dos Convênios de Serviço Educacionais e Instruções Preliminares (Bahia, 1956b) e, por fim, o Decreto Nº.16.646 de 9 de novembro de 1956, que modifica Decreto Nº.16.434-A, que estabelece normas para os convênios serviço educacional com os municípios do estado da Bahia (Bahia, 1956c).

No ano de 1957, mais dois decretos: Decreto nº.16.743, de 11 de março de 1957, que organiza o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Elementar com recursos orçamentários próprios e dispõe sobre sua aplicação e fiscalização (Bahia, 1957a) e o Decreto nº.16.744 de 11 de março de 1957, que estabelece o plano para a Campanha de Desenvolvimento do Ensino Elementar e normas para o convênio de serviços educacionais com os municípios do estado e instituições privadas (Bahia, 1957b).

**Figura 34** – Fotografias das escolas construídas na década 1950, modelos de prédio de “construção extensível” concebido por Anísio Teixeira e projetado pelo arquiteto amargoense Diógenes Rebouças. Na foto, scola no distrito de São Roque, atualmente fechada.



Fotografia: do autor, em 24/05/2023.

**Figura 35** – Fotografias das escolas construídas na década 1950, modelos de prédio de “construção extensível” concebido por Anísio Teixeira e projetado pelo arquiteto amargoense Diógenes Rebouças. A foto, Escola Almeida Sampaio, na sede do município.



Fotografia: Autor desconhecido. Consta do acervo do pesquisador e foi utilizada para Revista do Centenário.

Com base nesses decretos, no ano de 1957, será criada a nova Escolas Reunidas Almeida Sampaio (Figuras 38 e 39), que foi resultado da transferência e união da primeira escola de Amargosa e de diversas salas de aulas que funcionavam em vários pontos da cidade para um mesmo local, na recém-construída escola situada na Avenida Lauro de Freitas.

O que vivenciamos no período em Amargosa foi um forte retrocesso na economia. Os homens públicos deste município não dimensionaram e nem construíram uma alternativa para a região. Vivia-se o auge da manutenção político familiar, onde duas famílias unidas pelo poder vão se alternar por décadas, com raras interrupções nesse processo de mando.

A situação foi agravada pela ausência de uma política nacional, estadual e local para enfrentar os problemas na economia regional, ainda baseada nas culturas do café e fumo, ambas decadentes, seja pela degradação dos solos, senescências dos cultivos, tecnologias ultrapassadas e a crise que passava ambas lavouras, acentuadas pelas medidas protecionistas criadas para favorecer a região centro-sul do Brasil, a exemplo da exigência pelo IBC e da necessidade de despulpamento do café para exportar o produto. O resultado foi o empobrecimento e decadência de toda uma região.

Nesse período, a pequena burguesia local, segundo Santos (1963): vão se constituir as classes mais elevadas da localidade os funcionários federais, estaduais e aposentados incluindo entre estes os médios e grandes proprietários da terra. (Santos, 1963, p. 34):

O processo de transformação e de decadência da economia regional vai culminar na década de 1960 na cidade. Milton Santos vai cunhar, na conclusão do seu trabalho, realizado em 1963, publicado pela Comissão de Planejamento Econômico do Estado da Bahia, como a “uma ilha de arcaísmo”. Realidade à época que Santos (1963) vai concluir da seguinte forma:

Por estes rápidos traços, o leitor já poderá elaborar uma ideia de tudo aquilo que nos autorizou a considerar a região de Amargosa como uma área de inércia ou uma área de arcaísmo, mais grave porque cercada de outras áreas, onde a pulsação do mundo moderno, repercutem sobre a atividade dos moradores. Trata-se, de fato, de uma ilha de inércia. Para isso, a contribuição das péssimas estradas que isolam Amargosa do resto do estado é considerável, embora sejam, também a causa de poder a cidade manter ainda uma certa força sobre a antiga região. Abertas que sejam novas e melhores vias de comunicação, a decadência urbana será total, pois Santo Antônio de Jesus, Feira de Santana e Jequié, centro mais dinâmicos e nervosos, dividiram entre si o que resta da área de influência amargoense (Santos, 1963, p. 40).

Portanto, o final da década de 1950 e início da 1960, como relata Santos (1963), ilustra a decadência econômica em Amargosa enquanto uma realidade, acentuando o êxodo rural, com a população buscando centros que proporcionassem um recomeço de vida. Os lugares com maiores atrativos eram o estado do Rio de Janeiro, São Paulo e o oeste do Paraná, mas, também, para outras cidades do estado da Bahia, a exemplo de Jequié, Vitória da Conquista, Feira de Santana e Salvador.

Concluindo esse período histórico, destacamos que a educação e a criação das escolas em Amargosa não foram para universalizar um direito, como defenderam os intelectuais da Escola Nova. Recursos, mesmos parcos, já estavam ao alcance das gestões, pois, desde a Constituição de 1934 e confirmada na Carta de 1946, se estabeleceu a previsão de receitas para a construção do sistema educacional. A Prefeitura de Amargosa acessou recursos através de convênios, o que possibilitou ampliar significativamente o número de escolas, inclusive, com construções para atender aos povos do campo.

As poucas escolas construídas no campo tinham a infraestrutura que atendiam regras estabelecidas à época, mesmo a moradia para os docentes. No entanto, a educação nesse período não atendia à classe trabalhadora, servia, apenas, aos interesses da pequena burguesia local encastelada no poder, que se utilizou dessas escolas como instrumento de manutenção dos grupos políticos através da contratação de docentes que servissem de apoio e cabos eleitorais nos pleitos realizados, bem como através do processo de alfabetização de alunos, ampliando o número de votantes, que teriam um perfil: novos eleitores dóceis e subservientes que aprenderam a desenhar o nome.

Como afirma Ponce (1992, p. 169), a classe que domina materialmente é, também, a que domina com a sua moral, a sua educação e as suas ideias. As educadoras formadas na escola religiosa implantada em Amargosa, a partir do final da década de 1940, resultado do esforço da Diocese, passam a ser docentes e dirigentes da educação em Amargosa e região. Esse sistema educacional de formação religiosa passa a ser determinante na educação e na cultura em todo território. Escolas religiosas que imprimiram na educação uma concepção conservadora de mundo, estudando e referendando o conhecimento clássico acumulado pela práxis social dos homens e mulheres católicas.

As novas educadoras formadas imprimiram no seu cotidiano, amparada nesses conhecimentos, uma visão idealista e de conformação social do mundo, colaborando para a “perpetuação” do modelo de sociedade capitalista dominada pela pequena burguesia. Não bastante, imprimido um sistema educacional baseado no privilégio, destinado para poucos, para os mais inteligentes. A grande maioria da classe trabalhadora deveria somente ler e escrever de forma que possibilitasse melhorar o rendimento no trabalho e garantir o voto.

#### 4.2 A ILHA DE ARCAÍSMO, AS ESCOLA NO/DO CAMPO E A EDUCAÇÃO EM AMARGOSA ENTRE OS ANOS 1960 E 1988

A década de 1960 chega com a força da transformação para uns ou de mudanças para outros. Foi o final do ciclo, como explica Hobsbawm (1995), chamado de “anos dourados do capitalismo mundial”, quando a economia do pós-guerra era de franco crescimento nas economias centrais em detrimento dos países periféricos. A gigantesca exploração dos países periféricos causou no tempo grande insatisfação nas populações oprimidas, favorecendo processos políticos revolucionários e revoltas populares por todo o mundo.

Estudiosos no tema como Almeida (2011), Fontes (2022), Gorender (2014), Hobsbawm (1995), Menezes (2010), Tavares (2019), entre tantos outros, destacam diversos eventos e movimentos que ocorreram na década de 1960: a revolta da juventude estudantil, passeatas de protesto contra a Guerra do Vietnã e contra a corrida armamentista, a favor da paz e da descolonização. Decorrente da Guerra Fria, a Primavera de Praga, veio a construção do Muro de Berlim, protestos estudantis contra o *apartheid* na África do Sul etc.

No plano cultural, o movimento da contracultura vai revolucionar os costumes da época, através do movimento *hippie*, movimento feminista, os movimentos civis em favor dos negros e homossexuais, dando a tônica para as reivindicações nos anos seguintes. A informática começa a ser produzida de forma massiva e a disputa entre americanos e soviéticos na corrida espacial vai dar um forte impulso no setor tecnológico.

Período em que os países colonizados lutavam por independência e pela transformação da sociedade, buscando a superação do modelo de exploração

capitalista. No Brasil, a luta por mudanças, pelas “Reformas de Base”, ganhava as ruas, os debates se sucediam sobre os entraves estruturais da sociedade brasileira, a necessidade de mudança no campo via reforma agrária, no sistema educacional, tributário, bancário e nas leis de remessa de lucros das multinacionais. A realidade é que valores morais e comportamentos foram abalados pelos movimentos com intensa participação popular, frente às questões econômicas, sociais, culturais, tecnológicas, educacionais, ambientais e fortes alterações na política no Brasil e em todo o mundo.

Em Amargosa, os sinais da decadência já eram explícitos e foram descritos por Santos (1963) quando afirma:

[...] os sinais de uma decadência galopante que podem ser sentidos, vistos e medidos, num contato menos oficial com a aglomeração. Sob certos aspectos da impressão de que tal desânimo já incorporou a mentalidade local, tão reduzido nos pareceram os esforços para obter melhoria, a não ser e pequeninas exigências da vida moderna (Santos, 1963, p. 35).

No mesmo trabalho, Santos (1963) vai afirmar que a exceção desse quadro está no setor educacional, onde algumas iniciativas tiveram êxitos. O autor se referia às iniciativas educacionais particulares dos religiosos, o Ginásio Santa Bernadete e o Seminário Menor, bem como da referência anterior que, ainda recente, foi conhecida na educação da região, o Educandário Coração de Jesus (Escola de Tia Vivinha).

Sabemos que Dom Florêncio Sízínio Vieira conhecia bem a realidade econômica, social, educacional e de poder político da região, pois era filho da cidade de Jiquiriçá, tendo vivido em São Felipe e Amargosa quando atuou como Vigário das respectivas paróquias nos anos de 1923 a 1930 e de 1930 a 1932. No entanto, a sua experiência com trabalho educacional e evangelizador, segundo Silva (2013), foi como pároco na Penha, Arquidiocese de Salvador, nos anos 1932 até 1942, na referida congregação religiosa. Já Bispo, sabendo da inexistência das escolas subseqüentes ao primário na maior parte da sua Diocese, envidou o máximo de esforços para garantir a construção desses equipamentos.

O Jornal Tribuna da Imprensa<sup>34</sup> descreve o Bispo Dom Florêncio Sízínio Vieira como simpático e afável. Mesmo como era definido e sem muito jeito para pedir, buscava apoio sempre que podia para garantir funcionamento das escolas fundadas na sua Diocese, que em 1955, perfazia 3 escolas normais, 5 ginásios e um seminário. Portanto, um trabalho gigantesco, à época, para suprir a necessidade de educação

---

<sup>34</sup>Jornal Tribuna da Imprensa. Matéria: É o próprio bispo quem dirige o bispo nas visitas pastorais. Rio de Janeiro 22/07/1955, p. 7.



para os jovens concluintes do ensino primário em todo o território da sua Diocese. Era papel do Estado, mas que até o momento não havia assumido de fato, sob alegações de questões financeiras e a extensão territorial da Bahia.

Em todos os estudos feitos sobre a relevância das escolas criadas pela Diocese de Amargosa, a discussão sempre perpassa pela questão da melhoria do nível educacional através da formação religiosa. Nos trabalhos realizados, aos quais me refiro, Farias (2013) e Silva (2013), ao abordar tais escolas, não avançam na crítica ao modelo implementado, que tinha propósitos ideológicos, interesses religiosos e econômico. Como dizem todos os trabalhos, a preocupação primeira era da formação e evangelização, conforme palavras do próprio Bispo, citado por Silva (2013), sobre as instituições educativas: deveria ter como missão principal a “formação religiosa da mocidade feminina” (Silva, 2013, p. 18).

No entanto, sabemos que dois outros propósitos são determinantes para construção desses equipamentos; o econômico, pois o alcance do público era para os jovens que podiam pagar, portanto, escola era voltada para os filhos e filhas dos que detinham a riqueza, a pequena burguesia, bem como alguns escolhidos a dedo na classe trabalhadora residente no território pastoral, que eram atendidos por bolsas de estudo. O outro, era o ideológico, Dom Florêncio, conservador e culto, sabia que a forma de enfrentar as ideias revolucionárias que chegavam com força no Brasil e que o Estado oprimia era através das escolas de qualidade, com viés conservador para formar o cidadão com os valores morais da Igreja. A escola sempre foi um instrumento de domínio da ideologia conservadora e D. Florêncio sabia disto. Essas escolas serviram para dar continuidade e fortalecimento da Igreja Católica enquanto instituição, atendendo, também, a parte econômica, pois os recursos advindos ajudavam na manutenção das obras religiosas.

A criação das escolas ligadas à Diocese coincide, justamente, com o período em que se intensificava o debate e luta histórica da educação no Brasil pela garantia da gratuidade da educação, conflito permanente entre escola particular (disputada entre católicos, evangélicos e grupo privados) para os ricos e escola pública para a classe trabalhadora.

Especificamente nos equipamentos religiosos criados em Amargosa, tem-se a formação de centenas de jovens na linha pensada por D. Florencio. Bem-preparados para assumir o papel na sociedade, sob os valores da moral cristã, na sua grande maioria cidadãos conservadores, com muito boa formação intelectual, pois ambas as

escolas formavam com o conteúdo clássico, com quase todos os conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade.

O Seminário Menor era para alunos do sexo masculino, especificamente para atender à demanda de formação dos novos padres, essencial para garantir que o preenchimento de todas as paróquias da gigantesca área pastoral da Diocese. No entanto, dezenas de jovens acessaram essas escolas assumiram postos nos mais diversos rincões e estrutura de poder privada e pública.

Para dimensionar a importância e alcance dessa evangelização, o tamanho do território inicial da Diocese de Amargosa foi desmembrado em duas outras Dioceses: Vitória da Conquista, em 27 de julho de 1957 e Jequié, em 07 de novembro de 1978.

O Ginásio Santa Bernadete foi criado no ano de 1946, com a articulação de D. Florêncio Vieira, que contou com o apoio dos fazendeiros, políticos, comerciantes e funcionários públicos, para trazer a Congregação das Religiosas do Santíssimo Sacramento, as Irmãs Sacramentinas. Silva (2013) relata como o Santa Bernadete fosse atender a vasta região do estado da Bahia, durante os anos de 1955 a 1973, quando formou quatrocentos e quarenta e cinco professoras primárias, de 53 cidades da Bahia. Segundo Silva (2013):

Inicialmente o Ginásio Santa Bernadete ofereceu o curso primário, para meninos e meninas, a partir do dia 06 de março de 1946. Posteriormente instalou o curso ginasial, só para o sexo feminino, que teve seu começo em 07 de março de 1949, já com um internato instalado, abrigando várias alunas de municípios da região. E finalmente instituiu o curso pedagógico, também chamado de curso normal, iniciado em 06 de abril de 1953 (Silva, 2013, p. 22).

Silva (2013) define bem como se dava o processo educativo dessa entidade:

O Colégio Santa Bernadete, dirigido por religiosas católicas também alimentava essa espiritualidade de resignação, de obediência, cumprindo assim um papel proeminente na educação das meninas, dentro dos padrões moralistas de conduta, em consonância com os projetos da própria igreja católica de conter os avanços inerentes ao processo de urbanização (Silva, 2013, p. 28).

O Curso Normal do Santa Bernadete, nos seus 20 anos, desde a primeira turma, no ano de 1953, até a última turma no final do ano de 1973, atendeu ao propósito de D. Florencio Vieira. Ressaltamos, mais uma vez, que as normalistas tiveram uma boa formação para o ensino primário e avançaram para dar aulas, inclusive, no ginásio. Silva (2013) sistematizou da seguinte forma os conteúdos trabalhados:

E para esse maior entendimento das fases da infância e, conseqüentemente, ter um melhor preparo para lidar com as crianças, na escola como professora

e em casa como “rainha do lar”, era necessário apresentar àquelas jovens os conhecimentos da psicologia, uma disciplina que é capaz de revelar dimensões dos processos cognitivos, das formas de percepção de conteúdos relacionados à idade infantil. Diante dessa necessidade a Psicologia foi a disciplina mais trabalhada nas três séries do curso pedagógico. Para uma melhor compreensão do que foi trabalhado no curso pedagógico, agrupamos as disciplinas da seguinte forma: a) humanas – Psicologia, Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Direito, [Organização Social e Política do Brasil] OSPB, [Educação Moral e Cívica] EMC, Ciências Sociais e Religião. b) pedagógicas – Metodologia, Didática, Prática de Ensino, Estágio, Pedagogia, Higiene, Puericultura, Administração Escolar e História da Educação. c) exatas – Matemática, Química, Física, Estatística e Biologia. d) línguas – Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Literatura. e) artes – Desenho, Canto e Artes (Silva, 2013, p. 111).)

As alunas formadas no Santa Bernadete assumiram, nas décadas que se seguiram, a regência de parte significativa das escolas de Amargosa, ascendendo à docência e direções de todas as instituições educacionais de Amargosa até os dias atuais.

O fechamento do Santa Bernadete e posterior venda para o governo do estado da Bahia, a partir da análise desta pesquisa, não está nas justificativas secundárias, colocadas em alguns trabalhos a exemplo de Silva (2013), sobre as concorrências de ginásios públicos criados à época, que na implantação do Santa Bernadete não existiam em Amargosa e região, ou a falta de empenho da comunidade local e regional, ou da própria Diocese (Bispo D. Alair Fernandes, que sucedeu a D. Florêncio), e até a crise em Amargosa, após o fim da estrada de ferro, são análise na aparência do fenômeno, são afirmativas preliminares, incompletas, não avança na realidade enquanto uma forma histórica que tem relação com seu desenvolvimento histórico, a análise da questão econômica, social e política, sem esse entendimento não é possível compreender o que está posto na realidade.

Entendemos que, somente quando analisamos a totalidade das determinações dos conteúdos, os fenômenos, a realidade econômica, social e política do momento histórico, as causas da crise econômica instalada no território, resultado da concentração da terra e da riqueza produzida pela classe trabalhadora, das desigualdades sociais, da crise implantada em decorrência da macro política da Ditadura implantada no Brasil, é possível compreender o fechamento dessa escola.

Na fase final das atividades da Escola Santa Bernadete, o Brasil estava sob a égide da Ditadura Militar. Amargosa vivia das lembranças da opulência do passado, nas quais os ricos coronéis e fazendeiros do café – a burguesia de Amargosa, tinham construído a segmentada sociedade da “Pequena São Paulo” que, nessa época, não

existia mais. Restou uma pequena burguesia, composta de fazendeiros, comerciantes, sem a riqueza e a ostentação do passado, de funcionários públicos, com salários achatados, silenciados pelo medo e refém da estrutura de mando dos novos detentores do poder local, vivendo no coletivo a angústia, a desinformação, a violência e repressão do Brasil pós-golpe de 1964.

Nesse período, o que prevalecia era a opressão, a censura e não se permitia discutir causas e as consequências da pobreza que estava presente por todo o território, para que se possibilitasse entender os determinantes da crise e para trabalhar alternativas concretas para enfrentar a realidade à época. As lideranças locais só entendiam das disputas paroquiais e eram pessoas extremamente subservientes aos detentores de poder centralizados em Salvador, Rio de Janeiro e, depois, em Brasília.

A situação econômica e social em Amargosa foi agravada pela ausência de uma política nacional, estadual e local para enfrentar os problemas que já se avolumavam desde a década de 1940, passando pela década de 1950 e 1960, como explicado anteriormente. Uma região produtora de café, que foi abandonada pelo IBC, órgão responsável pela política nacional de desenvolvimento da cultura que, de maneira deletéria, assume e adota uma política protecionista com a produção e produtores de café das regiões Sul e Sudeste do Brasil, o que culminou com o fim da atividade cafeeira em todo Nordeste, quando implantaram o programa de erradicação da cultura cafeeira. Os tendenciosos burocratas usaram como justificativa para a erradicação o combate a infecção fúngica denominada ferrugem do café (*Hemileia vastatrix Berk & Broome*).

Nesse contexto, sem a produção de outrora e, conseqüentemente, sem tanto interesse por parte da Política Nacional de Fortalecimento das Estradas Rodoviárias, Amargosa perde o ramal da estrada de ferro, que ficava localizado no meio do entroncamento rodoviário da BR 101 e 116, respectivamente, 46 e 33 km. Nesse mesmo período, o município sofreu uma redução territorial com o desmembramento da área que passou a constituir o município de Milagres. A conjunção desses fatores contribuiu para acentuada desarticulação econômico-produtiva em Amargosa, agravada com a política econômica implementada pelo golpe militar de 1964.

Portanto, o fechamento do Santa Bernadete tem, em sua causa principal, a realidade acima descrita, vislumbrada no empobrecimento da pequena burguesia local, impedindo que esse grupo sequer pudesse arcar com o pagamento da escola

particular dos filhos(as). Sem opções para bancar o funcionamento o Santa Bernadete, as Irmãs Sacramentinas encerram suas atividades como escola particular no ano de 1973. O patrimônio foi vendido à Secretaria de Educação do Estado da Bahia. No ano de 1974, por outro lado, foi aberta uma escola pública oferecendo os cursos do primário e ginásio, com o nome de Escola Estadual de 1º Grau Antônio Carlos Magalhães, governador à época, inclusive, que viabilizou a aquisição do equipamento.

O que comprova a tese aqui apresentada sobre o fechamento da Escola Santa Bernadete é a realidade atual. Com a melhoria das condições econômicas da pequena burguesia local, com a implantação da Região Administrativa no Governo de Waldir Pires, mesmo com a educação universalizada, após a Constituição de 1988, sem os problemas de vagas nas escolas públicas existentes nesse município nos períodos históricos anteriores, surgiram diversas escolas particulares, episódio que será analisado no próximo capítulo.

Importante ressaltar a marca inicial da década, que foi a inauguração, em 21 de abril de 1960, da nova capital, Brasília, símbolo do governo de Juscelino Kubitschek.

Na educação, conforme Saviani (2021), destaca-se, em 20 de dezembro de 1961, a Lei N.º 4.024, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1961), que entrou em vigor no ano de 1962. Para atender a referida Lei, foi instalado o Conselho Federal de Educação, em fevereiro de 1962 e delegado a Anísio Teixeira a responsabilidade de elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), previsto no parágrafo segundo do Art. 92 da LDB. Conforme Saviani (2021), citando Anísio Teixeira (1962), que considerava essa LDB uma meia vitória, mas vitória:

Na avaliação de Anísio Teixeira, embora LDB tinha deixado muito a desejar em relação às necessidades do Brasil na conjuntura de sua aprovação, ele considerou uma vitória a orientação liberal, de caráter descentralizador que prevaleceu no texto da lei. Assim, a aspiração dos renovadores, que desde a década de 20 vinham defendendo a autonomia dos estados e a diversificação e descentralização do ensino, foi consagrada na LDB. Eis aí o sentido fundamental de sua afirmação pela qual a aprovação das diretrizes e bases da educação nacional significou “meia vitória, mas vitória” (Teixeira, 1962 *apud* SAVIANI, 2021, p. 307). A vitória só não foi completa em razão das concessões feitas à iniciativa privada, deixando, com isso, de referendar o outro aspecto defendido pelos pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional pela via da construção de um sólido sistema público de ensino (Saviani, 2021, p. 307).

Chaves (2021) entende que a primeira LDB (Brasil, 1961) deu mais autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder no MEC, promovendo o processo de regularização da existência dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação, definindo o ano letivo em 180 dias, garantindo o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos municípios com a educação, facultando o ensino religioso e obrigando a realização de matrícula nos quatro anos do ensino primário.

Na Bahia, o governo de Lomanto Júnior adequou no estado a LDB e sancionou a Lei N.º 1962, de 16 de setembro de 1963 (Bahia, 1963), conhecida como Lei Orgânica do Ensino na Bahia, pautada em 210 artigos e afirmando os princípios fundamentais da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Em Amargosa, nas escolas no/do campo, no início da década de 1960, constatamos, após a implantação da primeira LDB e da Lei Orgânica do Ensino na Bahia, a abertura significativa de salas de aulas improvisadas, nos moldes da década de 1940 e 1950 e que continuam sendo abertas nas casas das professoras leigas, indicadas pelas lideranças políticas e contratados pela Prefeitura.

Mesmo com o aumento de salas de aula, os números de analfabetos demonstram o infortúnio da juventude trabalhadora para acessar e dar continuidade aos estudos em Amargosa. Essa é uma realidade dantesca para a classe trabalhadora, demonstrada pelos índices indecentes de analfabetismo no município, especialmente entre os moradores do campo, onde tinha-se a soma das relações de exploração do trabalho, com a consequente pobreza da maioria da população e a falta de investimento pelos poderes públicos. Segundo Santos (1963), o analfabetismo em Amargosa passou de 67,53%, em 1940, para 73%, em 1950, chegando em 49% na década de 1960. Os números explicitam a realidade da falta de prioridade na educação dos governos no Brasil, Bahia e, principalmente, em Amargosa.

No entanto, merece destaque nesse período o esforço coletivo realizado pela sociedade local para enfrentar os problemas da continuidade dos estudos após a conclusão do ensino primário, principalmente, para a população que não podia pagar os estudos para entrar no próximo ciclo, que era o ginasial, com ressalva para as meninas, filhas dos que detinha a riqueza, que desde o ano de 1946 já podiam acessar esse ciclo no Ginásio Santa Bernadete.

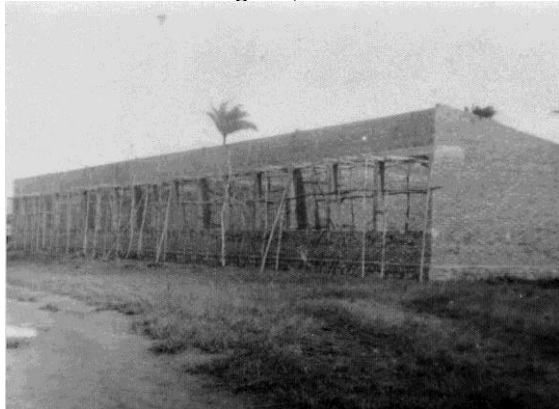
Com a criação da Fundação Educacional de Amargosa, que instituiu a Escola Comercial de Amargosa, iniciativa do Promotor Público, Dr. Teodomiro Brasil,

juntamente com apoio da sociedade de Amargosa, vai se superar, em parte, a ausência das escolas públicas para a continuidade aos estudos após a conclusão do primário. Segundo Silva (2013):

Essa Fundação instituiu a Escola Comercial de Amargosa, que foi instalada num prédio público escolar inacabado, ofertando inicialmente o curso ginásial para meninos e meninas, no início do ano de 1957. Já no ano de 1960, foi celebrado um convênio entre essa Escola Comercial com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia para o pagamento de salário dos professores, sendo que, em fevereiro de 1964, a referida Escola foi estadualizada, oferecendo o ensino ginásial e o curso secundário de contabilidade. Esse estabelecimento de ensino foi denominado de Colégio Estadual Pedro Calmon, em homenagem ao referido historiador, natural de Amargosa e que na época era o Reitor da Universidade do Brasil (Silva, 2013, p. 24).

Portanto, 108 anos após a primeira escola na cidade, a juventude amargosense teve a primeira escola pública secundária (Figuras 40 e 41). No entanto, é preciso ressaltar a dificuldade de acesso para entrar no curso Ginásial até o ano de 1972.

**Figura 36** – Fotografia da construção do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Foto, construção da Escola Comercial de Amargosa, futuro Ginásio Estadual Pedro Calmon



Fonte: Fotografia do acervo do autor. Autor da foto desconhecido.

**Figura 37** – Fotografia da construção do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Foto, com destaque da construção do auditório do Ginásio Estadual Pedro Calmon. Escola foi estadualizada em fevereiro de 1964 e recebe o nome do filho ilustre de Amargosa, oferecendo à época o ensino ginásial e o curso secundário de contabilidade



Fonte: Fotografia do acervo do autor. Autor da foto desconhecido.

Todos os jovens que concluíam o curso primário para entrar no ginásio necessitavam passar no funil da admissão, uma prova de conhecimentos de Português, Matemática e Conhecimentos Gerais que tinha por base o conhecimento acumulado nos cinco anos do curso primário. Concorrência que envolvia todos os alunos de Amargosa e de municípios vizinhos, que concluíam o 5º ano e que estavam aptos para prestar exames. Assim, recorriam ao único Ginásio da região – o Pedro Calmon em Amargosa.

As dificuldades no acesso começavam pelo número limitado de vagas. Segundo Santos (1963, p. 31), no ano de 1961, o Ginásio Pedro Calmon inicia suas atividades com 78 alunos e no segundo ano aumenta para 101 alunos. Era uma disputa insana e injusta, a concorrência chegava a quatro ou mais alunos por vaga. Passado no exame admissional, o estudante estava apto a cursar os quatro anos do ginásial.

Esse era um momento decisivo na vida das crianças que tinham entre 11 e 16 anos, os que não passavam pelo funil da admissão estavam condenados a não continuar os estudos, uma vez terem sido preteridos. Boa parte dos estudantes estavam aprovados, no entanto, não existiam vagas. Tinha-se, assim, uma frustração sem tamanho, junto a violência psicológica vexatória, as cobranças familiares e de amigos, além da falta de perspectiva.

Naquela disputa, os jovens do campo já entravam para a prova de admissão em fortes desvantagens. Era real as dificuldades do processo educativo durante todo o curso primário, uma vez que não tinham a mesma formação dos alunos que estudavam na cidade. Além disso, as escolas eram inapropriadas, equipamentos precários e não tinham acesso aos livros adotados. Sob a docência de professoras leigas, que por mais que buscassem se superar, tinham limitações nos conhecimentos exigidos para a regência, pois, mal concluíram o curso primário. Os estudantes do campo que passavam na admissão encontravam, ainda, muitos outros obstáculos, a começar pela distância que tinham que percorrer das comunidades até a cidade, a pobreza, a falta de comida e de recursos para o fardamento. Estudar, nesse período histórico, era um ato de heroísmo para os filhos e filhas da classe trabalhadora residente no campo.

Por outro lado, a alternativa para os alunos que não passavam na admissão era estudar em casa para o ano seguinte, trabalhar com a família ou, então, desistir do sonho de continuar estudando e assumir um trabalho braçal especializado, como



ajudantes de pedreiro, carpinteiros, marceneiro, mascates, vendedores. Não esqueçamos, todavia, da possibilidade de migração em busca de oportunidade nos grandes centros. Essa foi uma realidade nas décadas que se passaram.

Na década de 1960, segundo Milton Santos (1963), Amargosa vivia uma situação desoladora, como afirmou o autor: “se em um período, gozou de todos os elementos do progresso, atualmente perdeu o élan por isso não pôde acompanhar a evolução registradas em outras partes” (Santos, 1963, p. 35). As gestões municipais tiveram uma grande responsabilidade por essa derrocada na economia, sobretudo, ao atuarem de forma totalmente incompetente, desinformada, sem planejamento e nenhuma proposta para reverter as crises que vinham se avolumando.

Foi nesse período que o controle político local ficou sob a tutela do grupo político de Josué Sampaio Melo. Em 1958, ele disputou e venceu a eleição para Rubens Vaz Sampaio, com apoio de João Leal Sales. Esse grupo político somente saiu do poder quando foi interrompido pelos interventores nomeados pela Ditadura Militar de 1964 (quadro 10). Sobre os mandatos de Josué Sampaio Melo, entre os anos de 1959 e 1962 existem poucos registros nos arquivos públicos.

**Quadro 10** – Relação dos gestores municipais, da década de 1960 ao ano de 1988

Período mandato		Prefeito	Partido Político	Atividades
Início	Final			
1959	1962	Josué Sampaio Melo	PSD	Comerciante e Fazendeiro
1963	1964	João Leal Sales	PSD	Fazendeiro e Comerciante
1964	1964	Carlos Lima	UDN	Enfermeiro prático
1964	1965	Rubens Vaz Sampaio	UDN	Comerciante e Fazendeiro
1965	1966	Rosalvo Ribeiro dos Santos	PSD	Comerciante e Fazendeiro
1967	1970	Jorge Rotondano Sales	MDB	Fazendeiro e Leiloeiro
1971	1972	Rosalvo Ribeiro dos Santos	ARENA	Servidor Público, Comerciante e Fazendeiro
1973	1976	Josué Sampaio Melo	ARENA	Comerciante e Fazendeiro
1976	1982	João Ângelo Pereira – vice Emanuel Ciriaco de Oliveira Neto	ARENA	Comerciante e Fazendeiro
1983	1988	Josué Sampaio Melo – vice Francisco Juventino de Souza	PDS	Comerciante e Fazendeiro

Fontes: Livro de posse dos Prefeitos. Elaboração própria.

A década de 1960 foi de grandes ebulições políticas e reformas em todo o Brasil. No entanto, até as meias vitórias serão perdidas. Menezes (2010) relata as

intervenções americanas no continente latino-americano e que o ano de 1964 seria crucial para toda a América Latina. No rastro da Guerra Fria, as ditaduras vão tomar o continente, fomentada pelo imperialismo americano que previa, se necessário, invadir o território brasileiro, inclusive, o desembarque de suas forças militares para conter as propostas de mudanças e reformas a serem implementadas pelo governo de João Goulart, no ano de 1964.

Deflagrado o golpe, vamos viver sob a égide da Ditadura Militar de 1 de abril de 1964 até 15 de março de 1985, quando os civis reassumem o poder central. Portanto, 21 anos de arbítrio e perda das liberdades individuais e coletivas. Os militares governaram a base de decretos e atos institucionais.

Diversos autores, como Machado (2013, v. 6), Marra e Guilherme (2020), Ribeiro (2003) e Saviani (2021), mostram que uma área que foi duramente atingida pelos ideólogos de direita e apoiadores do golpe militar foi a educação. Nos primeiros momentos após o golpe, centenas de educadores e estudantes, sob a alcunha de subversivos e comunistas, foram perseguidos, expulsos dos seus trabalhos, silenciados, presos, torturados, exilados e muitos assassinados.

O Decreto N.º 53.465 de 21 de janeiro de 1964 (Brasil, 1964a), conhecido como o Plano Nacional da Educação, implantado meses antes do golpe, segundo Ribeiro (2003), que dentre das ações se propunha a trabalhar como o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), baseado no método Paulo Freire, que visava alfabetizar milhões de brasileiros, foi extinto em 14 de abril de 1964.

Segundo Ribeiro (2003) e Saviani (2021), a Ditadura não perdeu tempo e implantou sua política educacional, atendendo ao imperialismo e ao capital nacional, de forma que pode ser resumida em três vertentes: primeira, a formação da mão de obra técnica subserviente ao modelo de desenvolvimento econômico, segunda, o estabelecimento de rígida disciplina escolar, típica das escolas militares, onde há a valorização do civismo e do nacionalismo e, por fim, o fortalecimento da ideologia de direita, proposta pelos militares e seus representantes no o espaço das escolas particulares, com forte influência religiosa.

Machado (2013, v. 6), Marra e Guilherme (2020) e Saviani (2021) mostram que para efetivar o seu projeto educacional na forma “legal” estabelecida pelo golpe de 1964, foi necessário implementar a organização da educação com a autoritária Constituição de 1967 ([Brasil, 1967a]), através da promulgação de leis e decretos que davam aparência de legitimidade para suas imposições. Uma marca indelével foi a

que desobriga a União e os estados a investirem um mínimo e propõe a abertura do ensino para a iniciativa privada, alterando o que estava previsto na LDB de 1961. Após a Constituição de 1967 restou evidente que a educação pública não era prioridade para os golpistas de 1964.

Os mesmos autores destacam, ainda, que em 1969 os ditadores alteraram com a Emenda Constitucional N.º 01 ([Brasil, 1969b]), liberando o ensino à iniciativa particular, indicando o amparo técnico e financeiro por parte do poder público, inclusive, mediante bolsas de estudo. Em resumo, iniciam a privatização do sistema educacional no Brasil. Mais três leis foram implementadas pelos ideólogos da Ditadura Militar: a Lei N.º 5379/67, que criou o Movimento Brasileiro pela Alfabetização (Mobral), o Decreto-lei N.º 869/69, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de disciplinas da área de Educação Moral e Cívica nas escolas e, por fim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei N.º 5692/71 (Brasil, 1971), que normatizou a reforma do ensino de 1º e 2º grau.

Na Bahia, segundo Nunes (2009), no governo de Luiz Viana Filho, compreendido de abril de 1967 até abril de 1968, fez-se um diagnóstico de situação educacional do estado, preparando a educação pública para esse novo modelo:

Plano Integral de Educação e foi logo lançado um Plano de emergência para aumentar, a curto prazo, a oferta de matrículas aos níveis do ensino primário e secundário e melhorar a qualidade do ensino através de seleção racional de professores e treinamento dos já existentes. Retomou-se o concurso público para provimento dos cargos do magistério primário e médio, o que há muito não era feito, e se proporcionou treinamento a 8.894 professores leigos. [...]. Foram aprovadas neste governo 3 importantes leis educacionais: a Lei Orgânica do Ensino (No 2.463 de 13 de setembro de 1967), a Reforma Administrativa da Secretaria de Educação (Lei N.º 2.464, 13 de setembro de 1967), e o Estatuto do Magistério Público da Bahia (Lei N.º 2.521 de 23 de fevereiro de 1968), bem como preparou as diretrizes para a municipalização do ensino de 1º grau na Bahia (Nunes, 2009, p. 220).

Amargosa, na década de 1960, viveu momentos turbulentos. Enquanto a economia agonizava, a política local estava em estado permanente de ebulição, com repercussões maiores que costumeiras querelas locais.

Primeiro, a forte divisão política ocorrida na eleição de governador em 1962, que vai deixar sequelas por bom tempo e divide, literalmente, o município. Os dois candidatos tinham forte vínculo familiar a cidade: Antônio Lomanto Júnior, nascido em Jequié, no entanto, neto de italianos que migraram e fixaram residência em Amargosa. Lomanto Júnior disputou a eleição representando a coligação do Partido Libertador – PL, Partido Trabalhista Brasileiro – PTB e União Democrática Nacional – UDN, união

dos conservadores com o apoio da Igreja Católica da Bahia. Por sua vez, Waldir Pires, que nasceu em Acajutiba, mas seus pais mudaram e residiam em Amargosa, onde ele viveu a infância e parte da adolescência, construindo fortes vínculos políticos com os liderados do PSD de João Sales.

Em 1962, João Sales ganha mais uma eleição, mas pouco fará nesse mandato, recheado de polemicas e denúncias. O seu marco nessa administração foi a Escola Técnica Federal em Amargosa. A Prefeitura desapropria e faz a doação de uma área de terra ao Ministério de Educação e Cultura, com o registro N.º 14.060, datado em 11 de janeiro de 1964, área desmembrada de terreno do Sr. Agnelo Nogueira, com 180 metros de frente e 110 de frente a fundo, situada, atualmente, na Avenida Luiz Sande, para a implantação de uma Escola Técnica Federal, que atenderia ao plano trienal de educação no estado da Bahia. Essa escola era resultado da luta de Waldir Pires, enquanto Corregedor Geral da República, nos momentos que antecederiam ao golpe de 64. A escola teve sua fundação construída, porém o projeto foi abandonado pela Ditadura Militar de 1964.

Os problemas com o gestor aumentaram após o golpe de 1964. Durante seu mandato, João Sales sofre forte oposição da UDN. As divergências políticas se acentuaram, o gestor já respondia às denúncias de corrupção na câmara de vereadores, foi afastado do cargo e vai ser convocado a prestar depoimento ao exército, sob denúncia de irregularidade administrativa. Seus correligionários afirmavam que se tratava de perseguição política por conta dos laços políticos com Waldir Pires.

Depois de ser liberado da oitiva no Exército, foi atropelado junto com sua esposa, D. Maria José, em frente do hotel onde estava hospedado, no dia 13 de maio de 1964. Em razão do fato, D. Maria José necessitou ficar hospitalizada por múltiplas fraturas e João Sales que, aparentemente, estava bem, apresentou quadro de sangramento, onde constatou-se perfuração dos pulmões por costelas quebradas, diagnóstico que o fez ir a óbito. Até hoje, é um crime que não foi solucionado, sem a devida responsabilização, assim como muitas mortes durante a Ditadura Militar que nunca foram devidamente apuradas.

Para sucessão de João Sales, assumiu, enquanto Presidente da Câmara de Vereadores interino, o enfermeiro prático Carlos Lima, segundo homem negro a assumir a prefeitura de Amargosa. Posteriormente, nomeado pela Ditadura Militar, assume a gestão da cidade o udenista Rubens Vaz Sampaio, irmão de Américo Vaz

Sampaio, indicado no Estado Novo. O mandato Rubens Vaz, típico de uma interinidade, buscou sanear as questões administrativas e não avançou na educação.

Em 1965, no início da ditadura militar, Rosalvo Ribeiro foi candidato único e concorreu pelo PSD para um mandato de dois anos. O que marcou a gestão deste mandato foi a abertura de uma nova estrada para Ubaíra, passando pela região do Tauá. O governo de Rosalvo Ribeiro não avançou na educação e seguindo as legislações criadas pelo Regime Militar, implementou em Amargosa a Lei N.º 199 de 11 de setembro de 1967, que dispõe pela estruturação do magistério e sobre plano de cargos na educação.

Nos mandados da década de 1960, constatamos a abertura de poucas escolas no campo (salas de aula), que mostraremos nos textos das gestões, como a construção do Grupo Escolar D. Florêncio Sisínio Vieira, no bairro Catiara.

A Eleição de 1966 vai acontecer sob as novas regras do Ato Institucional N.º 03 ([Brasil, 1966]), que fixou as datas para as eleições de 1966 em pequenos municípios do Brasil, implantou as eleições indiretas e nomeação de Prefeitos das Capitais, bem como de áreas consideradas de risco à segurança nacional em todos os estados ([Brasil, 1966]). Foi mais um ato autoritário que o sistema ditatorial criou para demonstrar ao mundo uma aparência de legitimidade e funcionamento das instituições no Brasil. Nesse mesmo ato, extingue o pluripartidarismo e cria dois partidos: o Movimento Democrático Brasileiro – MDB (partido de oposição) e a Aliança Renovadora Nacional – ARENA (partido governista). Rosalvo Ribeiro concorreu e ganhou a eleição pelo partido governista, este último, que representava a ditadura militar.

As décadas de 1960 e 1970 foram cruéis para a população residente em Amargosa. A alternância de poder entre as duas famílias e seus correligionários, os problemas econômicos, sociais, ambientais e educacionais se avolumavam, de modo que as contradições se aprofundavam e a crise gerada no âmbito da produção da vida material afetava, dramaticamente, a realidade social em todo o município. Amargosa parou no tempo, Lomanto Neto (2007) resume esse período:

Passou-se de uma economia baseada em culturas de exportação para um modelo mais excludente, concentrador e degradador que é a pecuária. Amargosa entra em decadência e perde a hegemonia econômica para Santo Antônio de Jesus, Jequié e Feira de Santana, cuja localização fica junto às estradas recém-construídas. Estas cidades apresentavam maiores vantagens logísticas e passam a serem um polo de serviços, deixando Amargosa com um papel secundário na região (Lomanto Neto, 2007, p. 158).

A Igreja Católica, que ajudou na eleição do conservador Lomanto Júnior de forma incontestada, (fato descrito em detalhes por José (2008, p. 355-360), contra Waldir Pires, por este ter nas suas hostes o apoio do Partido Comunista Brasileiro, e que vai também apoiar o Golpe de 1964 sob a mesma justificativa, de combate ao comunismo, na defesa da Família com Deus pela Liberdade, também vai sofrer o revés. Com o golpe consolidado, a perseguição política chega também aos membros da Igreja, inclusive em Amargosa.

Nesse debate aflora a dicotomia do papel da religião e das igrejas nos projetos políticos de dominação e libertação no Brasil e na América Latina. De um lado, os padres progressistas, ligados ao incipiente movimento que vai culminar na Teologia da Libertação, do outro, os padres conservadores, coniventes com o silenciamento da atuação da Igreja na opressão do colonialismo, escravidão e no apoio a governos autoritários.

Portanto, dos movimentos da mesma Igreja Católica, com o surgimento dos setores progressistas, padres e leigos que construíram processos de formação para organizar um processo de libertação do povo, através das comunidades eclesiais de base, fazendo o enfrentamento à Ditadura no Brasil e na América Latina.

A sanha repressiva da Ditadura Militar atingiu até mesmo os conservadores. Caso muito conhecido na Diocese de Amargosa aconteceu com o Padre Gilberto Sampaio, por sua atuação no movimento Juventude Agrária Católica (JAC). O Padre Gilberto, que desenvolvia atividades com a JAC, ministrando os cursos e estudos sobre técnicas e práticas agrícolas aos jovens do movimento, foi acusado de comunista. Segundo moradores de São Miguel das Matas, uma liderança política local junto com alguns fazendeiros da região acusaram o padre como um ativo comunista, no Quartel General do Exército e na Secretaria de Polícia da Bahia, sendo o mesmo convocado para prestar depoimento. Junto com ele, mais três opositores do grupo denunciante da cidade vizinha foram presos sob a mesma acusação – serem comunistas.

Segundo Sampaio (2023), diversos jovens da Igreja Católica e também na diocese de Amargosa estudavam e discutiam a realidade, usando uma metodologia conhecida como Revisão de Vida, sob a coordenação de alguns padres e leigos, nos

movimentos da ação católica (JAC, JEC e JUC)<sup>35</sup>. Os estudos e atividades se desenvolviam em três momentos: Como ponto de partida a realidade, da vida dos jovens (ver). Em seguida, com base nos dados encontrados com a fé (julgar) para, então, buscar uma ação transformadora do meio (agir). Essa metodologia, possibilitou a esses jovens irem além do engajamento com a Igreja, ajudou a formar lideranças que buscaram outras leituras de formação política e social.

É relevante destacar dois movimentos da ação católica na região durante a opressão da Ditadura Militar em Amargosa. O primeiro, com Sérgio Gaudenzi, membro atuante da JUC, que foi Deputado Estadual, Federal e Secretário da Fazenda no Governo de Waldir Pires, que relatou uma passagem na sua militância estudantil. Para não ser preso, logo após o golpe militar de 1964, quando entrou na lista dos militares, recebeu apoio do Bispo D. Florêncio e veio para Amargosa, daqui ele seguiu para uma fazenda da Diocese, onde ficou por um bom tempo. O segundo, a importância desses movimentos ligados à Igreja Católica na organização com apoio do Movimento de Educação e Base - MEB, bem como de alguns prelados na formação dos Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais na área da Diocese.

Os movimentos, protestos e a forte agitação popular vão mudar o comportamento da sociedade da época. Diversos autores, como Almeida (2011), Dirceu (2018), Fontes (2022), Hobsbawm (1995), José (2018), Menezes (2010) e Valle (2008) relatam a importância desse período histórico, marcado por intensas insatisfações com a repressão fruto da Guerra Fria, o desemprego em todos os continentes, com a concentração de riqueza se acentuando, a busca incessante de maiores lucros, com os grandes conglomerados (multinacionais) através do uso intensivo de alta tecnologia no processo de produção que, por sua vez, demanda mão de obra mais qualificada e, portanto, melhor educação da alfabetização ao ensino universitário.

Hobsbawm (1995) relata que nos Estados Unidos, as mortes de milhares de americanos na Guerra no Vietnã intensificou a onda pacifista, que se ampliou ainda mais com o assassinato de Martin Luther King. Na Europa, acontece a Primavera de Praga, na França as revoltas de maio, contextos que demarcaram um novo tempo, no

---

<sup>35</sup>Movimentos da Juventude Católica existentes no período: Juventude Agrária Católica – JAC, Juventude Estudantil Católica – JEC, Juventude Independente Católica – JIC, Juventude Operária Católica – JOC e Juventude Universitária Católica – JUC

qual os estudantes foram às ruas questionar as estruturas sociais em que viviam e espaço para construir suas utopias.

No Brasil, o regime militar endurece o sistema ao tempo em que os estudantes se unem à classe trabalhadora. Dirceu (2018) define como a juventude vivia:

[...] vivenciei momentos de desencantos que coincidiram com a recessão e o desemprego nos primeiros anos da ditadura, acrescido do clima de medo, reacionarismo e censura. Havia um imenso vazio em nossas vidas, sem perspectiva. Estudar direito quando a Constituição foi rasgada? Ter atuação acadêmica e social na faculdade, quando até as festas e a associação atlética estavam proibidas? Na vida cultural, nem pensar. Nada de feira de livro, cineclube, teatro. Um marasmo tomava conta de tudo. Era preciso reagir (Dirceu, 2018, p. 56).

Almeida (2011), Dirceu (2018), Fontes (2022) e Hobsbawm (1995), relatam que uma série de eventos e protestos dos estudantes ganharam a simpatia popular por suas demandas justas e coerentes. Mas, dos detentores do poder, recebem em troca intolerância, autoritarismo, mandonismo e violência das forças repressoras do Estado.

No dia 28 de março de 1968, durante uma manifestação estudantil, que reivindicava melhoria na alimentação do restaurante universitário, a polícia militar matou o estudante Edson Luís, que tinha apenas 17 anos. O assassinato causou uma grande comoção nacional e, em decorrência do fato, estudantes em quase todo o Brasil vão às ruas protestar. Seu velório e sepultamento se transformou em um grande ato político contra a Ditadura Militar em todo o Brasil.

Os mesmos autores mostram que outros protestos seguiram, a exemplo da Passeata dos Cem Mil, maior manifestação contra a Ditadura Militar desde que o regime foi implantado em 1964. Setores organizados foram às ruas no Rio de Janeiro protestar contra a Ditadura Militar, a repressão às liberdades, por mais verbas para a educação pública, contra o "imperialismo americano", dentre outras pautas.

O ano de 1968, no Brasil, encerrou com mais repressão e perdas de direitos. O Governo Militar baixou o Ato Institucional N.º 5, no dia 13 de dezembro ([Brasil, 1968a]), considerado o mais arbitrário dos decretos dos militares, uma vez que deu poderes quase absolutos ao governo e acabou de vez com a liberdade de expressão e os direitos políticos no país.

Em 1971, a Ditadura Militar vai implementar uma nova LDB, através da Lei N.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), realizando a reforma do ensino básico. Com a referida lei, modifica-se os antigos cursos primário e ginásial, unindo-os em um só nível de ensino, denominando de ensino fundamental, com 8 anos de duração.



Analisando a Lei N.º 5.692, pode-se constatar sua interferência em todas as disciplinas que possibilitavam o desenvolvimento do espírito crítico nos alunos. Naquele cenário, tivemos o encerramento das disciplinas de Filosofia e Sociologia no segundo grau.

Para atender a demanda na formação de professores, vai proporcionar o rebaixamento teórico e criar as Licenciatura de Curta Duração, com formação em dois anos, de caráter genérico, empobrecendo o currículo e habilitando docentes em Estudos Sociais, substituindo História Geral, da América e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil e Ciências, por sua vez, para atender a Física, Química e Biologia. Portanto, um gigantesco rebaixamento nos conteúdos e conhecimento do futuro Licenciado.

Em Amargosa, os novos regulamentos da Ditadura que tornam o ensino obrigatório, ampliaram significativamente o número de estudantes matriculados nas escolas municipais, sem o aumento de recursos correspondentes para custear as novas vagas criadas. Outra dificuldade, à época, era encontrar professoras licenciadas para atender as salas de aulas abertas. O sistema municipal de educação, principalmente no campo, segundo relatos das professoras 01, 03 e 05, sofre um processo de crescente precarização. Assis (2013) resume assim, esse momento histórico:

[...] os gastos do Estado com a educação foram insuficientes e declinaram, o que interferiu: na estrutura física das escolas, que apresentaram condições precárias de uso; no número de professores leigos, que aumentou entre 1973 e 1983, fato que se mostrou mais grave na região Nordeste, onde 36% do quadro docente tinha apenas o 1º grau completo; e nos salários e condições de trabalhos dos professores, que sofreram um crescente processo de deterioração. (Assis, 2013, p. 336)

Por sua vez, não existia no estado da Bahia licenciados suficientes para atender à demanda, seja no ensino primário ou no secundário. A alternativa para o ensino primário continuava com as professoras leigas e conseqüente rebaixamento cultural e científico dos alunos. No ensino secundário, por sua vez, era comum ter professores(as) com as mais diversas formações para atender à necessidade da escola, conforme a habilitação nas ciências humanas, exatas ou naturais.

Essa precarização foi agravada com a continuidade do processo de uso da máquina pública da Educação, seja a nível estadual ou municipal. A Educação continuou a ser utilizada como cabide de emprego, para o interesse e fortalecimento

político do grupo hegemônico que estava no poder, com conseguinte agravamento em razão dos poucos recursos do município ou repassados por convênios.

Os gestores continuam improvisando e abrindo escolas em salas de residência dos professores e de fazendeiros, em construções abandonadas, depósitos, casa de farinha etc., numa total precarização das condições de trabalho. Poucos prédios escolares foram construídos nesse período histórico.

Em Amargosa, o medo e silenciamento, típico do implementado pelos coronéis durante muito tempo, é amplificado na Ditadura. As elites locais logo aderiram a estrutura governista, em um adesismo impudico, enquanto os mesmos problemas econômicos e sociais largamente citados anteriormente se acentuaram.

Os mandatos que se alternam em Amargosa, nos anos de chumbo da Ditadura Militar, pouco avançaram na mudança do panorama econômico e social do município. Em 1968, vai disputar a eleição o sobrinho de João Sales, Jorge Rotondano Sales, fazendeiro, sob a consternação da suspeita da morte de João Sales não ter sido um acidente, mas um atentado político, o jovem Jorge Sales soube aglutinar as lideranças em torno do seu nome e ganha a eleição com poucos votos de frente de Dr. Fernando Paraguassú Borges, candidato de oposição, representando os remanescentes da UDN. Sales vai fazer um governo sem grandes feitos.

A Educação à época, gerida sob a força do Estado de Exceção, onde os decretos-lei eram editados conforme a necessidade do momento político e da vontade do grupo militar que estava no poder, implementando as reformas conforme governava, nas escolas do campo, era uma escola somente para aprender a ler e escrever. Esse modelo de escola atendeu a necessidade da burguesia local e dos coronéis políticos de cada período histórico em Amargosa, na Bahia e no Brasil.

Por conseguinte, era a escola servindo para garantir a permanência no poder dos grupos conservadores que governam os municípios e os estados, pois garantiam os votos de famílias e grupo em comunidades, com a indicação dos servidores. Processo que promoveu principalmente nas escolas no campo, um forte rebaixamento no nível educacional, construindo um modelo de escola para aprender a ler e escrever, sem nenhuma matéria que possibilitasse desenvolver o senso crítico dos alunos.

Essa era a forma de manter uma massa gigantesca de trabalhadores minimamente alfabetizados, sem acesso ao conhecimento sistematizado, e assim, não possibilitasse nenhuma análise crítica da situação vivida por essa população. A alfabetização possibilitava tão somente aprender desenhar os nomes para tirar o título

de eleitor e garantir as eleições, pelo famoso “voto de cabresto”, pois, até então não era facultado o direito do sufrágio aos analfabetos.

Serviu de apoio a essa triste realidade contra a classe trabalhadora, o papel que exerceu o Movimento Brasileiro pela Alfabetização – Mobral, criado com a Lei N.º 5379/67 (Brasil, 1967b), que para alguns ajudou a reduzir o número de analfabetos, mas foi um forte instrumento de validar e fortalecer o voto de cabresto.

Em depoimento, um agricultor, residente na comunidade do Feto, em Amargosa, exemplifica essa realidade. Primeiro, ressalta a alegria do agricultor de ter aprendido a desenhar seu nome, mesmo sem saber ler e escrever até o dia de hoje. A realidade e o propósito de saber desenhar o nome era que, somente assim, poderia tirar a carteira de eleitor, de modo que assim o fez. Após a professora atestar, ele foi até a cidade para comunicar ao vereador que “atendia a região” que doravante já poderia votar e assim garantir o voto para o grupo político que dominou Amargosa por mais de 100 anos.

Contrapor essa realidade era muito difícil, considerando que a estrutura de forte repressão da Ditadura Militar dificultava fazer resistência ao sistema, principalmente, por parte da população do campo e de pequenos centros urbanos, sem estudo e a organização da sociedade.

Nesse período, terço final da década de 1960, as escolas no campo ainda eram ocupadas pelas professoras leigas, em salas multisseriadas, cuja grande preocupação era ensinar a ler e escrever. Existiam duas escolas em Amargosa: uma do campo e a outra da cidade, com formação e conteúdo distintos.

As normalistas formadas pelo Santa Bernadete, já estavam na regência nas escolas estaduais na sede do município, com salas seriadas, onde estudavam grande parte dos filhos da classe média e poucos filhos de trabalhadores de Amargosa. Essas escolas, à época, possibilitavam uma boa formação científica e cultural, mas, extremamente conservadora, conforme a formação prevista por D. Florêncio Sizinio Vieira, afinal, desde década anterior, em salas de aulas delimitavam os valores cristãos no processo de formação das crianças na escola.

Valores que produziram as práticas mais absurdas em salas de aula, executadas para garantir a pureza dessas crianças. Como exemplo, podemos mencionar a proibição de que crianças canhotas desenvolvessem suas habilidades manuais com a mão esquerda. Somente poderiam escrever com a direita, pois, por

centenas de anos, a Igreja Católica entendeu que essas pessoas eram um símbolo do anticristo.

Outro valor difundido ardorosamente era o combate ao comunismo, sem nenhuma argumentação teórica, não conseguiam compreender tal movimento a partir de uma agenda política, filosófica, social e econômica, que propõe a transformação da sociedade capitalista, mas, como se fosse uma seita do diabo.

Enquanto o sistema educacional em Amargosa fortalecia uma sociedade conservadora, de privilégios e acesso para poucos, estudos como o de Santos (1963) mostravam que a cidade chegava ao fundo do poço, na condição econômica e social. No entanto, a classe política protagonizava ações que apontava, que existia um pouco mais de lama para atingir a todos os habitantes.

Em Amargosa, na década de 1970, as divergências políticas entre as famílias que se alternaram no poder vão se acentuar e deixar marcas profundas na história, desvelando, à época, negação na formação de uma cidade cidadã.

Nesse período, para restringir a possibilidade do Estado fornecer uma educação crítica e transformadora, a Ditadura Militar edita o Decreto-lei N.º 869/69, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de disciplinas da área de Educação Moral e Cívica nas escolas e, por fim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei N.º 5692/71, que normatizou a reforma do ensino de 1º e 2º grau.

Com a educação cada vez mais questionada pelas truculências do regime militar no setor educacional, evidenciada na perseguição política e tortura com estudantes e professores, com o rebaixamento teórico na formação dos docentes e, conseqüentemente, para os alunos, o resultado foi a total precarização da escola pública.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 5692/71, teve a contribuição de técnicos americanos de forma explícita, para atender a essa fase repressiva da história do Brasil. Para isso, contou com diversos intelectuais conservadores (Roberto Campos, Jarbas Passarinho, Valnir Cavalcante Chagas, entre outros) que ajudaram a formatar o sistema educacional depois do Golpe Militar de 1964. Intelectuais que entendiam a importância da escola na formação da sociedade. Por isso normatizar e regulamentar é de primordial importância.

Sobre o papel de Raimundo Valnir Cavalcante Chaga, que se considerava um discípulo de Anísio Teixeira, afirma Saviani (2021):

Nada mais distância de Anísio do que se colocar a serviço de um regime autoritário. Portanto, em que pese os eventuais pontos em comuns, as visões pedagógicas de cada um decididamente não coincidem (Saviani, 2021, p. 379).

Valnir Chagas foi dos grandes responsáveis por escrever as normas para educação do regime militar, vejamos:

[...] Valnir Chagas cumpriu sob medida o papel de ideólogo educacional do regime militar. Pelas tarefas que desempenhou; por ser um membro do Conselho Federal de Educação – CFE encarregado de traduzir, em termos normativos, expectativas e os desígnios dos governantes; por ser o homem de confiança do Ministro da Educação, o coronel Jarbas Passarinho; pelo afincamento que fundamentou justificou as medidas relativas à política educacional implementada pelo regime militar, Valnir exerceu em plenitude a função intelectual de expressar em termos universais, numa linguagem asséptica, objetiva e neutra, avisam, para fins pedagógico, do grupo que ascendeu ao poder com o golpe militar de 1964 (Saviani, 2021, p. 379).

Essa postura de Valnir Chagas ajuda a demonstrar como os setores conservadores, contando com o apoio irrestrito de intelectuais, que na vida cotidiana assumem discursos dúbios, no entanto, servem de maneira subserviente aos conservadores no poder. Sem o menor pudor, usam o conhecimento para manter a estrutura política de poder e com seus escritos avançam a cada reforma na educação, quase sempre rebaixando o conhecimento a ser trabalhado nessas escolas, limitando a ação dos docentes e fazendo dos equipamentos da educação uma estrutura para consolidar o modelo de exploração vigente. Essas posturas acabam impedindo o acesso ao conhecimento consolidado pela humanidade para a classe trabalhadora, impedindo aos filhos e filhas trabalhadores de terem uma educação plena, crítica e transformadora.

Em Amargosa, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 5692/71, que normatizou a reforma do ensino de 1º e 2º grau trouxe outro exemplo da inoperância dos poderes constituídos no município.

No estado da Bahia, através do Secretário de Educação, Romulo Galvão vai tentar construir um novo modelo pedagógico ao implementar dezenas de Escolas de 1º grau denominadas de Escolas Polivalentes, entre os anos de 1972 e 1974, atendendo ao que era cobrado pelo Ministério da Educação do regime autoritário. Segundo Souza e Lima (2016):

[...] as Escolas Polivalentes surgiram em meio a essas mudanças de vertente pedagógica, tendo como principal característica serem as precursoras da implantação do modelo educativo tecnicista da Ditadura Civil-Militar, o qual se baseou nas relações econômicas entre o Brasil e os Estados Unidos, por meio de acordos entre o Ministério da Educação e a *United States Agency of International Development* (MEC/Usaid) (Souza; Lima, 2016, p. 78).

A classe política de Amargosa, mais uma vez, demonstra a falta de prioridade para a educação, a subserviência ao poder central ou até falta de prestígio, não conseguindo para o município o equipamento que os defensores da Ditadura Militar chamavam à época da “revolução na educação técnico-profissionalizante”: as Escolas Polivalentes.

O município é preterido na construção dessa escola. Quem vai implementar os cursos profissionalizantes, conforme o modelo educativo tecnicista da Ditadura Militar na cidade será o Colégio Estadual Pedro Calmon, com os cursos de Contabilidade no turno noturno e no diurno o curso de Magistério, para formação de normalista.

Uma das marcas desse período, presente na memória de diversos cidadãos em Amargosa, incluindo desse pesquisador, é o acordo do Ministério da Educação e a *United States Agency of International Development* (MEC/Usaid), para a distribuição de alimentos nas escolas. Nas entrevistas dos professores(as) que eram os(as) alunos(as) na década de 1960, uma lembrança significativa foi a distribuição do leite em pó fornecido em sacos de 5 e 10kg, além de outros alimentos enlatados, material para fazer mingaus, grãos e fubá de milho.

Uma das grandes mudanças da Lei N.º 5692/71 foi a unificação do antigo curso primário com o ginásio, criando o curso de 1º grau de 8 anos e atendendo a forte ingerência de técnico americanos que assessoraram, via acordo MEC-USAID, a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, objetivando formar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Passados 50 anos, o legado da Ditadura Militar, com críticas bem fundamentadas, ainda sobreviveu nos meios acadêmicos e nas normas e legislações atuais, passando pela LDB de 1996, pelo Plano Nacional de Educação de 2001 e a atual LDB.

Em 1971, retorna ao poder em Amargosa como candidato único, Rosalvo Ribeiro, para um mandato de dois anos, de modo que governou até 1972, portanto, um mandato muito curto. Destacamos, na educação, a assinatura do convênio de N.º 1.204, de 02 de junho de 1971, que conseguiu recursos para construção de um prédio escolar com 4 salas de aula no valor Cr\$ 45.000, através do secretário de educação Rômulo Galvão.

No início da década de 1970, o destaque foi a construção na sede de duas escolas: a Escola Estadual Rosalina Bitencourt, na “Rua Nova” e a Escola Estadual Vivalda de Oliveira, no bairro Santa Rita.

Como já ressaltado, a década de 1970 foi um momento de ruptura entre os grupos políticos. A política local mudou completamente a dinâmica de poder em Amargosa. As duas famílias que se alternavam nas gestões, se separam na eleição de 1974 e se tornam adversárias, ambas ligadas à estrutura governista, controladas pelos políticos subservientes à tutela militar, disputando espaço de mando, filiados ao partido político ligado à Ditadura, ou seja, como ARENA 1 ou ARENA 2.

Após a ruptura política entre os grupos representados por Jorge Sales e por Josué Sampaio Melo, Amargosa será governada pelo mesmo grupo político de Josué Sampaio Melo (sobrinho-neto de Francisco de Almeida Sampaio) por 20 anos, com três prefeitos, numa época que não existia reeleição. Os mandatos de Josué Sampaio de 1959 a 1962, 1973 a 1976, João Ângelo de 1976 a 1982, Josué Sampaio retorna em 1983 a 1988) e Francisco Juventino de Souza (1989 a 1992). Portanto, até 1993, Josué Sampaio Melo e seu grupo político só perderam uma eleição para prefeito, em 1992, com sua esposa Aurea Melo candidata que disputou contra Iraci Silva.

Para cumprir o mandato entre 1973 e 1976, o comerciante e fazendeiro Josué Sampaio Melo, com um governo pautado na construção de calçamentos e manutenção da infraestrutura. Não avança nas políticas públicas e educação, à época era de responsabilidade do Estado. Na educação, na sede a responsabilidade do estado e na educação no campo, o que predominava era as salas de aula nas casas das professoras leigas.

Na eleição seguinte, com o rancor e os problemas pessoais entre Jorge Sales e Josué Sampaio, provenientes da eleição passada, os grupos apresentam como candidatos, respectivamente, Rosalvo Ribeiro e João Ângelo Pereira. A eleição escancara o racismo na sua forma mais perversa em Amargosa. Em uma cidade majoritariamente negra, um grupo de racistas pintou de preto uma boneca e a colocou na fachada, em alto relevo, como símbolo da Loja A Boneca. O agravante, todavia, é que João Ângelo, proprietário da loja, um dos candidatos ao prefeito, era negro.

O clima de campanha acirra, o debate do racismo chega aos palanques. Esse é um período que merece estudo mais aprofundado. A eleição divide Amargosa. De um lado tendo a liderança de Jorge Sales, com o estigma de candidato dos ricos, amparado nas atividades da Cooperativa Agropecuária de Amargosa – COOAMAR, entidade com mais de mil sócios, responsável pela comercialização do leite de toda a região e por realizar as exposições agropecuárias e festas do leite. Do outro lado, Josué Melo, o candidato dos pobres, esteado no Sindicato Rural de Amargosa,

entidade patronal que tinha na sua sede um aparato para atendimento do campo, com médicos, dentista e advogados. O resultado é a eleição de João Ângelo como prefeito.

Na década de 1970, ocorre o processo de universalização da educação, período em que as escolas no campo (salas de aulas) têm um crescimento acentuado, com a educação servindo de base e apoio para a consolidação do grupo político no poder na cidade.

Os mandatos exercidos na década de 1970, estiveram sob a forte influência da ditadura militar, de modo que a educação continua marcada pelo apadrinhamento na escolha dos docentes e na localização das salas de aulas, mesma prática implementada por João Sales e Josué Melo. As escolas no campo serão abertas e fechadas, às vezes mantendo salas de aula em diferentes comunidades, mas com a escola portando o mesmo nome, conforme a conveniência política da gestão e com forte controle ideológico das professoras leigas. As professoras que votassem contra o grupo do prefeito eram substituídas ou, como “castigo”, eram transferidas para os pontos mais extremos do município. Como na época não existiam transportes automotivos, a única alternativa de manter o trabalho era residir na comunidade, afastando a professora dos filhos e marido durante toda semana.

Foi no mandato de João Ângelo Pereira que vai ser constituída uma Diretoria Municipal de Ensino, com uma estrutura mínima de gestão, composta por uma diretora, a educadora Maria Lygia Lopes de Oliveira, a Vice-diretora, Neildes Rezende Pereira, a Coordenadora Zelia Maria de Andrade, a Supervisora, Maria Conceição Correia Barreto de Oliveira e Secretária, Maria Angelica de Oliveira.

A diretora Maria Lygia Lopes de Oliveira, em depoimento, afirma que o primeiro passo da gestão foi alugar um espaço pertencente ao Seminário de Amargosa para a instalação dos serviços a serem prestados pela Diretoria de Educação. Porém, a dificuldade era muito grande, tendo em vista o esforço de alugar e dotar um espaço para o exercício das funcionalidades exigidas, desde móveis, equipamentos e outros materiais, somado ao fato de não ter recebido nada das gestões municipais de Amargosa, desde quando era um órgão responsável por arquivos, documentos, atas e até resultado dos alunos que foram matriculados em escolas do município.

Com a falta de arquivo no setor educacional e de um local apropriado com a documentações necessárias ao início dos trabalhos, segundo depoimento da diretoria de educação, foi buscado “apoio do IBGE, através da agência estatística da cidade, que forneceu parte dos dados necessários e existente na agência, desde o número e



localização das escolas, número de professora leigas e com curso magistério”. (Oliveira, 2023)<sup>36</sup>.

Pode parecer absurdo, mas essa era a realidade da rede municipal de Educação em Amargosa no ano de 1978. Onde os dados das escolas eram fornecidos pelo IBGE. Somente após as informações serem recebidas do IBGE que a Diretoria de Educação vai estabelecer com a equipe, segundo Oliveira (2023):

[...] uma proposta de trabalho educacional para atender as professoras, marcando reuniões mensais na data do pagamento pela prefeitura e para facilitar a frequência de todos ao mesmo tempo e no mesmo dia na sede do município. (Oliveira, 2023).

A partir desse momento, no primeiro ano, foram entregues para cada escola: fichas de matrícula, ficha para colocação de notas resultantes dos trabalhos e avaliações mensais, bem como ficha para preenchimento das atas dos resultados finais. Ainda, foi estabelecido o calendário escolar, com data de início e fim de cada unidade e o final do ano letivo, com data de entrega dos resultados na diretoria municipal de educação.

Em seu depoimento a Diretora, Maria Lygia:

Não existia na Prefeitura e na Secretaria de Educação, arquivos, relatórios, cadernetas e documentação dos alunos que estudaram no município, por todo o período que antecedeu a essa gestão. Chegava ao excesso de alunos que perderam seus comprovantes de estudos ou passaram a residir fora e quando necessitavam de um novo histórico escolar, esses não existiam. A solução para resolver esse impasse pela diretoria era submeter esse solicitante a uma avaliação pela equipe da diretoria, na forma de teste e assim encontrava uma nota para preenchimento da vida escolar desses alunos” (Oliveira, 2023).

Outras preocupações citadas pela Diretora de Educação foram a promoção de cursos visando melhorar os conhecimentos e uma avaliação periódica para avaliar os resultados dos cursos ministrados, onde foi priorizada a formação de conhecimentos a partir de disciplinas que trabalhavam com noções básicas de matemática, português, história, geografia, ciências, educação moral e cívica e atividades recreativas com as devidas aplicações didáticas. Segundo a professora Maria Lygia Lopes de Oliveira, a modalidade de formação realizada para dar qualidade aos conhecimentos dos professores leigos foi através de dois projetos:

---

<sup>36</sup>As citações referentes a Oliveira (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: OLIVEIRA, M. L. L. de: Maria Lygia Lopes de Oliveira: depoimento sobre sua gestão frente a Secretaria de Educação no período entre os anos de 1977 a 1982 no governo de João Ângelo Pereira [10 jul. 2023]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto. Amargosa-BA, 2023. Áudio digital: (35:13 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

O projeto HAPROL (habilitação de professores leigos) implantados pela Fundação Centro de Educação Técnica da Bahia – CETEBA, juntamente com a Instituto de Rádio e Difusão Educativa da Bahia – IDEB, que tinha como objetivo habilitar 10.000 professores em primeiros graus, por meio do ensino direto intensivo e ensino à distância por módulos instrucionais e programas radiofônicos além de estágio supervisionado de 5.500 professores. O outro curso foi com a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa – FUNTV, através do Centro de Brasileiro de Rádio Educativa Roquette Pinto que criou em 1983 um programa de qualificação profissionais para professores 1ª a 4ª série que poderia ser utilizado para habilitar a professores leigos, por meio de programas de TV e rádio e material impresso, o objetivo era desenvolver nos professores competência com fundamentação científica de ação pedagógica, aspectos didáticos dessa ação, conscientização dos valores de vigentes na sociedade e a maneira pela qual esses valores determinavam as diretrizes de ensino no Brasil (Oliveira, 2023).

Com forte formação humanista, a educadora teve que enfrentar o rígido uso das forças políticas na educação, que iam desde a necessidade da formação, a questão da seleção das professoras leigas que não podiam se indispor, até evitar as famosas transferências de um ponto a outro do município, motivadas pela falta de alinhamento político com o grupo hegemônico no poder.

Na gestão de João Ângelo, segundo a Diretora Maria Lygia Lopes de Oliveira:

[...] contava na rede municipal com 100 escolas (salas de aula) que que beneficiavam 3500 alunos. E que no mandato foram construídas as seguintes escolas no campo: Arthur de Almeida Passo na localidade de Tabuleiro dos Coelhos; a escola Deolina Maia Sales na Mata das Covas; a escola Eraldo Tinoco no Alto Seco e vários prédios com uma sala de aula nas comunidades do. A medida que essas escolas foram construídas, algumas que funcionavam como salas de aulas existente em casas mais próximas foram fechadas e os professores e alunos transferidos para essa novas escolas. No período, algumas escolas foram construídas com recursos do estado da Bahia, na sede do município. Destacamos na sede a Escola Estadual Mons. Antônio José de Almeida, no bairro URBIS I, foram criadas em 1978 (Oliveira, 2023).

Na Tabela 5, elaborada por Santos, F., (2015) em seu trabalho de tese, afirma que o número de escolas existentes entre os anos de 1968 a 1978 obteve um crescimento de 34 novas salas de aula, portanto, um aumento de 51,15%, na quantidade de escolas municipais no campo, confirmando o número informado pela Diretora, a professora Maria Lygia. A relação de 100 escolas, referem-se, na realidade, ao número de salas de aula.

As iniciativas de aberturas dessas salas de aula, somadas à estadualização que abriu a possibilidade de acesso, contribuiu para a democratização do acesso à escola no município de Amargosa, principalmente no ensino primário.

**Tabela 5** – Número de escolas no/do campo no município de Amargosa (BA) funcionando nos anos entre 1968 a 1978

Ano	Nº. de escolas situadas no campo
1968	66
1971	77
1973	82
1978	100

Fonte: Elaboração por Santos, F., (2015, p.228).

No entanto, se foram alargadas as possibilidades de acesso, não se fazia nenhum questionamento a respeito necessidade de se discutir a qualidade do ensino e da realidade das próprias escolas. A maioria ainda em espaços improvisados, nas salas das casas das professoras, depósitos, casa de farinha, garagem e puxadinhos nas casas de uma liderança da comunidade.

Outra realidade que continuava com limitações, era a possibilidade de acesso, após a conclusão do curso primário público, para o grau subsequente, uma vez que só existia o Ginásio Estadual Pedro Calmon.

Em Amargosa, no período histórico entre as décadas de 1970 e 1980, ocorreram vários fenômenos simultâneos que necessitavam ser analisados em profundidade para que pudéssemos entender as contradições vivenciadas na superestrutura local que, outrora, foi determinante para a construção de um novo momento político e econômico em Amargosa.

Primeiro, passamos pela constatação da mudança no modo de produção agrário-comercial, de exportação dependente, onde o café e fumo eram as principais atividades econômicas. Com a falência desse sistema, com a erradicação do café, uma nova configuração vai se estabelecer em Amargosa e região. Cidades com característica rurais, onde a pecuária de leite e corte vão se constituir na principal atividade econômica, dividindo um pequeno espaço com a banana, cacau e mandioca. Nesse cenário, prevalecem os grandes e médios proprietários de terra que são, inclusive, profissionais liberais e comerciantes, portanto, os capitalistas que detinham e ampliavam a posse dos meios de produção.

Gradativamente, grandes e médios proprietários foram substituindo a atividade agrícola por outra que demandasse pouca mão de obra, neste caso, a pecuária de corte. Outra mudança acontece com boa parte dos médios proprietários que, nos primórdios de Amargosa, quase sempre residiam e bancavam a manutenção da família, das atividades da propriedade rural, com problemas de degradação de solos,

senescências das culturas do café, sem acesso à tecnologias e, com a baixa produção, passaram a buscar atividades para complementar a renda familiar, a exemplo de pequenos comércios nos distritos e na sede do município, representação de compra de fumo ou a atividade de baganeiro (comprar produção de vizinhos e levar para centros maiores, tipo Feira de Santana e Salvador).

Com o passar do tempo, mediante cobranças das famílias para se mudarem para a cidade, buscando melhorias na qualidade de vida, com acesso à escolas melhores para os filhos(as) e as vantagens de ter energia elétrica, por exemplo, acabavam comprando uma casa na cidade e dividindo a semana entre a cidade e o campo. Esse era o primeiro passo para terminarem vendendo os imóveis e migrarem definitivamente para sede ou municípios com maiores possibilidades de trabalho.

Os camponeses que resistiram, dividiam sua força de trabalho entre a cultura do fumo e a cultura alimentar, com primazia da mandioca e pequenas áreas de plantio de banana em consórcio com o cacau, em substituição ao café nacional. Para completar a renda familiar serviam no trabalho assalariado nas grandes propriedades, como falavam nas comunidades, na tentativa de garantir dinheiro para parte da feira semanal. Esse grupo, que detinha áreas de até um módulo rural<sup>37</sup>, equivalente a 35 hectares, pode ser caracterizado pela Agricultura Camponesa de Amargosa, grupo de agricultores que sempre garantiram o alimento que era comercializado na feira livre da cidade.

São os filhos e filhas desses camponeses que necessitavam das escolas do campo, no entanto, seus pais não podiam abdicar do apoio dos jovens no trabalho para garantir o mínimo de renda familiar. Bom lembrar que estamos falando do final da década de 1970 e durante a de 1980, onde até o momento não tinha sido possível concretamente acabar as relações semiservis através da parceria (meação e terça) com os grandes proprietários de terra.

Esse é um debate que nunca foi levado à escola, na educação formal, seja na cidade ou no campo. A necessidade de compreender a dinâmica econômica e social dos povos do campo, do conhecimento pleno e consciente de como o capital participa

---

<sup>37</sup>O módulo rural é uma unidade de medida, expressa em hectare, conforme estabelece o Estatuto da Terra - Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, que no Inciso II, do artigo 4º, define: II - Propriedade Familiar, o imóvel rural que, direta e pessoalmente explorado pelo agricultor e sua família, lhes absorva toda a força de trabalho, garantindo-lhes a subsistência e o progresso social e econômico, com área máxima fixada para cada região e tipo de exploração, e eventualmente trabalhado com a ajuda de terceiros. Em Amargosa um módulo rural equivale a 35ha.

da organização da produção, consumo, distribuição e troca, bem como utiliza todas suas formas conhecidas de exploração.

As escolas continuam sendo criadas, reformadas e mudadas de comunidade, conforme a conveniência política de cada mandato, com evidente objetivo: a escola para aprender ler escrever, ou seja, alfabetizar – uma educação domesticadora.

Quem implementou tal debate, ainda que de maneira superficial, sobre a necessidade de um processo de organização dos povos do campo foi a JUC, coordenado pelo Padre Gilberto Vaz Sampaio, nos anos de 1950 e parte de 1960. Posteriormente, com o empenho do Padre Esmeraldo Galvão, na década de 1970, que desenvolveu esse processo organizativo, contou-se o apoio relevante do MEB, que além de trabalhar com o processo de alfabetização nas comunidades de base, levava o debate e implementava o processo formativo e organizativo, de forma que possibilitou a criação de Sindicatos de Trabalhadores Rurais, atualmente, conhecidos como Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – STTR, na área de abrangência da Diocese de Amargosa.

Em depoimento, o professor Antônio Clóvis Andrade Sampaio (Sampaio, 2023), conhecido como Coi, educador popular e que participou da equipe do MEB, explica que essa entidade foi a responsável pelo processo formativo para a criação dos STTRs de São Miguel das Matas, Elisio Medrado e Amargosa, que anos depois vão constituir os sindicatos de Mutuípe, Jiquiriçá, Laje, Ubaíra e o Polo Sindical da Região de Amargosa.

Doravante, com uma estrutura organizativa constituída, os trabalhadores e trabalhadoras do campo na região estabeleceram uma nova relação de trabalho através da luta na justiça para garantir os direitos nunca lhe foram pagos enquanto trabalhadores, moradores das fazendas, rendeiros e participantes do sistema de meação e terça. Ressaltamos, se as lutas avançaram nas conquistas pelas condições dignas de trabalho e salário, no entanto, não se avançou na luta organizativa pela posse da terra desse contingente gigantesco de sem-terra ou com quase nenhuma terra.

Com as primeiras derrotas trabalhistas na justiça, uma vez que estava claro a exploração do trabalhador, praticamente todos os grandes e médios proprietários reduziram substancialmente o sistema de meia e terça em Amargosa e região. Na mesma justiça, foram retirando via acordos judiciais a saída da terra de centenas de famílias de trabalhadores e trabalhadoras que viviam no campo. Sem perspectiva de

trabalho, esse morador do campo vai para a cidade ou para outros rincões com maiores possibilidade de trabalho, como consequência o êxodo rural.

Na verdade, a luta deveria ter sido conjunta pelos direitos trabalhistas e a garantia da posse do meio de produção – a terra, pela reforma agrária. Lembrando que famílias moravam nesses territórios por décadas, mesmo sendo um momento difícil da vida brasileira no final da Ditadura Militar. A pauta da reforma agrária só timidamente vai ganhar corpo no Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá e aqui em Amargosa, na década de 1990.

Em 1982, acontece a primeira eleição direta para governador. Depois de 1964, foi eleito para o período de 1983 a 1987 João Durval Carneiro e o seu Secretário de Educação, Prof. Edivaldo Machado Boaventura. Nunes (2009) destaca que, nessa gestão, a Bahia avança no ensino superior, reconhecendo a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e unindo as unidades isoladas que integram a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), bem como autorizando o funcionamento da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

A primeira eleição em 1982 ficou marcada pela disputa entre Jorge Sales (sobrinho de João Sales) e Josué Sampaio Melo (sobrinho neto de Francisco de Almeida Sampaio) e consolidou o racha entre as famílias. Uma eleição típica do modelo eleitoral da época, onde o voto era uma forte moeda de troca, no estilo mais tradicional do coronelismo brasileiro.

Jorge Sales sai na frente na eleição, trazendo uma proposta de governo estruturada que arregimentou os setores médios da sociedade local, fazendeiros e comerciantes. Seu discurso girava em torno do avanço e recuperação econômica do campo do município de Amargosa, respaldado no trabalho que fez na presidência da Cooperativa Agropecuária de Amargosa. Josué Melo contava com o apoio irrestrito do Sindicato Rural Patronal.

O acirramento político e os problemas pessoais acentuaram-se após um comício, onde um apoiador da candidatura de Jorge Sales, o Deputado Afrísio Vieira Lima, ofende e detrata o seu desafeto, Luiz Sande, à época, Presidente do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), filho da terra e fazendeiro em Amargosa. A eleição ganha novos contornos e vai unir a estrutura de mando, clientelismo, apadrinhamento e compra de votos escancarada dos antigos coronéis, de ambos os lados, apoiados pelo marketing político que estava surgindo.

Luiz Sande entra na disputa e manda pra Amargosa um assessor político para coordenar a eleição de Josué Sampaio Melo.

A cada fim de semana nos grandes comícios de Jorge Sales, tinha-se que a cada promessa de campanha feita, o adversário distribuía em material o que era prometido nos dias seguintes. Se Sales falava dos descalçados, chegava a Amargosa uma carreta de Sandálias. Quando se comprometeu em investir na agricultura, seu adversário chegou a distribuir milhares de ferramentas das mais diversas. Nesse ritmo, a eleição foi ganha por Josué Sampaio.

No entanto, Amargosa entra numa fase onde os dois candidatos tinham força política e se retoma o ciclo: o que um grupo conseguia de benefício para o município, o outro buscava boicotar e, se possível, impedir a conquista.

O ano de 1983 será um marco na educação brasileira, pois foi reestabelecido o financiamento da educação, através da Emenda Constitucional N.º 24, de 1983, a conhecida Emenda Calmon, que:

Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, de, no mínimo, vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1983).

Amargosa, no referido período, contou com o apoio do governador João Durval, que já havia recebido apoio do grupo do Prefeito quando foi deputado Federal, além da amizade com o secretário de Educação. Com a nova conjuntura nacional e também na Educação, com a garantia do financiamento da educação pública, foram construídas as seguintes escolas municipais no campo: Edelzuito Soares, Tiradentes, Helmano e Humberto Silveira Castro, João Paulo II, Neuza Cerqueira Nogueira, Dr. Hailton José e Agnelo de Souza Andrade.

Nesse mandato, Josué Sampaio Melo (1983 a 1988) sanciona a Lei N.º 460 de dezembro de 1986 (Amargosa, 1986), que dispõe sobre a estruturação do magistério e o plano de classificação de cargos e dá outras providências. Nessa lei, o gestor vai instituir o regime jurídico do magistério público do município de Amargosa em consonância com seu estatuto e as mudanças implementadas com o final da Ditadura Militar.

Ciente da precarização das escolas públicas já demonstrada anteriormente e com a forte ampliação das vagas nessas escolas, tem-se o agravamento sistemático da qualidade do ensino. Concomitante, a grave crise econômica afetou drasticamente a pequena burguesia local, impossibilitando essa camada da população de mandar

os filhos para Salvador ou mantê-los em escolas particulares. A forma de superar essa realidade pela pequena burguesia local foi através da normatização dos privilégios.

Citando como exemplo, a Escola de 1º Grau Antônio Carlos Magalhães, o que prevalecia para atender a essa pequena burguesia era a segregação entre os(as) alunos(as), separando por turmas nomeadas por letras A; B; C; D até o limite previsto em cada sala de aula. Esses(as) alunos(as) eram separados(as) por idade e outros critérios, que na distribuição final das salas de aula, concentravam nas salas A e B, principalmente, os alunos da sede, “os filhos da pequena burguesia local”. Coincidentemente, nessas turmas ministravam aulas os(as) professores(as) com melhor formação acadêmica, por vezes, até para os seus próprios filhos(as).

Já os estudantes que estudavam no campo, filhos(as) da classe trabalhadora, eram preteridos sob a justificativa de que estavam atrasados em relação aos demais estudantes, filhos(as) classe média, tendo em vista que sempre acessavam às escolas mais tardiamente, em média dois anos após os filhos pequena burguesia local.

Em depoimento, Eliezer Silva (2023), que estudou nessa escola:

[...] havia separação de salas e as pessoas de classe inferior ficavam nas últimas salas e no turno vespertino. Matutino era reservado para pessoas de classe social mais elevada e as primeiras eram sempre mais selecionadas, as primeiras turmas se selecionava também os melhores professores em formação acadêmica para essas turmas, os mais comprometidos, os que não faltavam, isso após a venda e estadualização a partir de 1974, até o final da década de 1980 (Silva, E., 2023, entrevista realizada em 2 mai. 2023).

No final do período analisado, a partir de 1979, ocorreram as primeiras tentativas de novas escolas particulares em Amargosa, com o curso primário, após o fechamento da escola Santa Bernadete, a exemplo: Escola Mundo Encantado (1979), transformado nos anos 2000 em Centro Educacional Maria Lygia; o Centro Educacional de Amargosa – CEA (1980-1997), a Escola Criação (1993), o Colégio Bom Conselho (1998-2004), dentre outros estabelecimentos menores, a exemplo da Escola Pituchinha e Jardim de Infância Caracol que duraram menor tempo.

O período analisado que se iniciou com a chegada da Diocese em Amargosa, com a criação das escolas religiosas, até a implantação do CFP/UFRB, vai revelar as duas faces da mesma moeda. A realidade nua e crua de como se comportava a pequena burguesia, em Amargosa, para manter seus privilégios.

Primeiro, quando o Estado não provia suas necessidades, a pequena burguesia buscava sempre no esforço coletivo com a sociedade atender às suas demandas. A



partir desse tipo de movimento que foi construída a primeira escola pública secundária de Amargosa. No momento que acontece no município a universalização do ensino, com o aumento de salas de aula e construção de um grande número de escolas, na sede e no campo, o que vai refletir na qualidade do ensino, se escancara a segregação e os privilégios dessa casta, garantindo, no mesmo espaço escolar público, uma educação diferenciada para os filhos e filhas da pequena burguesia em detrimento da classe trabalhadora, entre esses, os oriundos do campo. Caso a escola pública não atendesse aos seus interesses e as condições da economia possibilitassem, retornariam à escola particular.

Aquele foi um período turbulento, de perdas de direitos, onde o medo e o silêncio foram a grande marca histórica em Amargosa, assim como em todo o Brasil. Mas, quando esses momentos acontecem, as reações possibilitam o renascer, a vontade de retomar a emancipação e soberania popular. Se a Ditadura Militar implementou o terror, os que buscavam a liberdade não se amedrontaram e muitos deram sua vida na luta para garantir o retorno da autonomia e a autodeterminação do povo brasileiro.

A Ditadura Militar não perdeu tempo para implantar sua política educacional, atendendo ao imperialismo e ao capital nacional, precisamos compreender o apoio inicial da pequena burguesia em fazer das escolas o local de divulgação dos valores ideológicos propostos pelos militares e seus representantes da ideologia de direita, inclusive, sob forte influência religiosa.

É crível que a criação da Diocese de Amargosa marca uma nova etapa na educação local e regional. Nesse período, as normalistas formadas já exerciam sua função em salas de aula e na gestão municipal das escolas estaduais, garantindo o ideário de D. Florencio Vieira de implantar uma educação escolar evangelizadora e, assim consolidar, através da formação escolar, uma concepção de mundo conservadora, pautada nos princípios religiosos da religião Cristã Católica.

Reforçando pequenos preceitos burgueses, esses educadores, arraigados na fé, esperavam também na fé os milagres que poderiam ocorrer no campo social. As educadoras formadas na escola religiosa, portanto, imprimiam no seu cotidiano, amparadas nos conhecimentos acumulados na escola religiosa, uma visão idealista e de conformação social do mundo, colaborando para a “perpetuação” do modelo de sociedade capitalista dominada pela pequena burguesia. Assim, imprimia-se um sistema educacional baseado no privilégio, destinado a poucos, para os mais

inteligentes. A grande maioria da classe trabalhadora deveria somente ler e escrever, ações que possibilitavam a melhoria de rendimento no trabalho e garantia do voto.

#### 4.3 O FIM DA DITADURA MILITAR E A GARANTIA DOS RECURSOS PARA FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO – SINAIS DE NOVOS TEMPOS: 1988 A 2005

Nos anos 1980, a humanidade passou por uma nova reconfiguração na ordem mundial do capital, pós-crise capitalista da década de 1970. Segundo os autores Almeida (2011), Fontes (2010), Gomes (2014) e Maringoni (2012), em decorrência da crise ocorrida, foram implementadas novas formas de expansão e acumulação de capital no que hoje conhecemos como capitalismo informacional ou capitalismo do conhecimento.

Para estabelecer essas mudanças, o primeiro grande exemplo foi na ditadura chilena do General Augusto Pinochet e, depois, nos Estados Unidos, quando o presidente Ronald Regan e Margareth Thatcher, na Inglaterra, romperam com as bases do Estado de bem-estar social keynesiano e implementaram o neoliberalismo – modelo econômico cujas características são: estado mínimo com a privatização de empresas públicas, liberalização do mercado e do sistema financeiro, desregulamentação de direitos sociais e regulação dos preços pelo mercado.

Germano (2005) relata que instabilidade do poder central do Brasil se torna cada vez mais evidente, enfraquecendo a Ditadura Militar, em decorrência de vários fatores:

Em primeiro lugar dos conflitos entre as diferentes facções militares, bem como do enfraquecimento da aliança entre estes e os setores da classe burguesa. Em segundo lugar, decorre também do crescimento da oposição ao Regime, no âmbito da sociedade civil (Germano, 2005, p. 211).

No entanto, se a área econômica e social foi um desastre, os anos 1980 e início dos anos 1990 foram um período de recuperação da atuação concreta das organizações da classe trabalhadora no Brasil.

Segundo Almeida (2011), Fontes (2010), Gomes (2014) e Maringoni (2012), a crise política decorrente do desgaste da Ditadura Militar, restrição das liberdades individuais e coletivas e a crise econômica provocaram a necessidade da organização da classe trabalhadora para enfrentar esses problemas. Desse modo, possibilitou o avanço das mobilizações populares, tendo como bandeiras de luta o fim da Ditadura

(1964-85) e a volta da democracia. Fontes (2010) destaca nesse processo de mobilização o papel das Comunidades Eclesiais de Base (CEB), que segundo a autora:

[...] tiveram papel importantíssimo na prefiguração dessas lutas sociais, através da constituição e consolidação de uma associatividade de base popular, de escopo nacional, constituída ainda sob a ditadura civil-militar. Na década de 1980, as CEBs oscilavam entre um comunitarismo messiânico de cunho redentor e uma crescente politização através de uma reflexão sobre as bases sociais da dominação, especialmente desenvolvida através dos integrantes da Teologia da Libertação (Fontes, 2010, p. 234).

Em Amargosa, a sede do Movimento de Educação de Base – MEB passou a ser o local das reuniões políticas, tendo como foco a Constituinte e as lutas populares. Os educadores da entidade, junto aos professores e militantes políticos, faziam reuniões nas comunidades e escolas para esclarecer o que era a Constituinte e buscar apoio para as emendas coletivas.

A importante contribuição do MEB, nesse momento histórico, está vinculada ao apoio das Comunidades Eclesiais de Base – CEB e religiosos engajados na Teologia da Libertação, ligados à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), principal organismo da Igreja, à época coordenada por D. Luciano Mendes de Almeida, secretário geral de 1979 a 1987 e presidente de 1987 a 1995. A CNBB e as Comunidades Eclesiais de Base apoiaram pautas em áreas fundamentais, como educação, saúde e assistência social.

Segundo Wohnrath (2017), a cúpula da entidade era favorável à promoção dos direitos infanto-juvenis e à reforma agrária, embora essa última posição não fosse unânime dentro do episcopado. A reforma agrária foi um tema que a burguesia brasileira, representada pelas oligarquias, não deixou avançar na história do Brasil.

Segundo Almeida (2011):

[...] nesse período intensificaram-se um sem-número de debates, campanhas e propostas promovidos pelos movimentos sociais (como associações de moradores e os movimentos negro e indígena, et.) e uma rica diversidade de organizações não-governamentais [...] (Almeida, 2011, 19).

Conforme Almeida (2011), nesse período, enquanto fruto dessas mobilizações, surgem três agentes políticos que serão determinantes até os dias atuais: o Partido dos Trabalhadores – PT, em 1980, a Central Única dos Trabalhadores – CUT, em 1983 e, por fim, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, no ano de 1984.

Almeida (2011) e Fontes (2010) analisam como o MST foi determinante na discussão e construção de políticas públicas para a população do campo, com a bandeira da reforma agrária, como questão estratégica para o desenvolvimento nacional, ampliando o debate e propondo ao poder público uma educação desvinculada do modelo urbano-industrial capitalista.

Nessa construção da educação proposta pelo MST, surge a Educação do Campo, assumindo a identidade do meio rural, comprometida com um projeto político pedagógico voltado às causas, desafios, sonhos, história e cultura dos povos excluídos que vivem e atuam no campo, vinculado à agroecologia na construção de um projeto para os povos do campo.

A agroecologia possibilitou a discussão de caminhos para enfrentar as problemáticas no campo científico causadas pela agronomia convencional e que necessitam ser superados no campo brasileiro. A Agroecologia, entendida e proposta conforme Caldart (2020a):

Agroecologia trata de uma **forma de agricultura** ou um **modo de produzir** fundamentado em uma abordagem **ecológica e social** da relação dos seres humanos com a *terra mater* (totalidade da natureza que integram) e entre si, mediada pelo trabalho. Ela põe em cena dois personagens subsumidos pela forma capitalista de ver o mundo: a **natureza** e as **comunidades camponesas**, em forte relação metabólica. Quando se junta com a **luta pela terra** (reapropriação social dos bens naturais) mostra a radicalidade a ser dada à luta por **igualdade social** na transformação do sistema (Caldart, 2020a, p. 5, grifos da autora).

Na segunda metade da década de 1980, tivemos um período histórico promissor para Amargosa. Em 1986, com o sentimento de mudanças do regime político, após o fim da Ditadura, Waldir Pires, com todo esforço político, constrói uma frente de apoio à chapa “A Bahia vai Mudar” e se elege governador da Bahia com uma frente gigantesca de votos.

Sua ligação fraternal com Amargosa, terra onde ele viveu a infância e parte da adolescência, leva-o ao esforço para realizar diversas obras estruturantes e colocar a cidade como polo regional a partir de uma ação planejada do aparelho estatal com a criação e implantação da 29ª Região Administrativa do Estado da Bahia<sup>38</sup>, com sedes regionais: da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Bahia –

---

<sup>38</sup>Criada pelo Decreto 2.256 de 04 de janeiro de 1989 – Institui a 29ª Região Administrativa com sede em Amargosa, e dá outras providências. Art. 1º Fica instituída a 29ª Região Administrativa com sede em Amargosa e composta dos seguintes municípios: Amargosa, São Miguel das Matas, Elísio Medrado, Milagres, Brejões, Nova Itarana, Ubaira, Jiquiriçá, Mutuípe e Laje. D.O de 05 de janeiro de 1989.

EMATERBA, na qual este pesquisador foi o primeiro Gerente, a Diretoria Regional de Saúde – DIRES, Diretoria regional de Educação (DIREC), Circunscrição Regional de Trânsito (CIRETRAN), sede regional do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e a implantação da Escola Agrotécnica, hoje o Centro Territorial de Educação Profissional do Vale do Jiquiriçá – CETEP do Vale do Jiquiriçá.

Com essas conquistas na superestrutura local de alcance regional, Amargosa voltou a ter destaque na região, pois se tornou sede da 29ª Região Administrativa do Estado da Bahia, possibilitando crescimento na estrutura local e produzindo uma nova dinâmica de desenvolvimento, tornando um polo na área de serviços no município, mudando substancialmente a realidade econômica, política e social com a geração de novos empregos e passando a ter influência regional. Com a abertura de espaços de poder nas instituições criadas, vai proporcionar o surgimento de novas lideranças, fortalecendo concretamente o enfrentamento das oligarquias locais.

Nesse período, o Brasil inteiro tinha voltado às ruas e foram diversos os grandes movimentos populares, a exemplo: Diretas Já, as lutas populares para garantir os direitos no texto constitucional durante a Constituinte e o Fora Sarney.

Em Amargosa, mesmo timidamente, as entidades sindicais e organizações da sociedade, agora existentes e atuantes no município, a exemplo: Sindicato de trabalhadores Rurais (STR), Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia (APLB), MEB, Associação dos Servidores da EMATERBA (ASSERV), CUT, Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT), puxavam as manifestações em apoio à greve geral, com pautas nacionais de melhores condições de vida e salários, Fora Sarney e o Fundo Monetário Internacional (FMI) juntos, assim como pela Reforma Agrária, que nunca aconteceu em Amargosa.

Um dos momentos, registrados na Figura 42, mostra um pequeno grupo de pessoas que perdem o medo e ocupam as ruas em Amargosa, seja nos protestos ou em busca de direitos, marcando um novo momento no processo organizativo e político de Amargosa.

As manifestações de rua pautadas na necessidade de mudança política em Amargosa por pouco votos não surtiram efeito nas eleições de 5 de novembro de 1988. As oligarquias unidas, representadas no pleito por Francisco Juventino de Souza (Chico Rabelo) e Elias Mota, filiados ao Partido da Frente Liberal – PFL (quadro 11 abaixo), candidatos a prefeito e vice-prefeito, respectivamente, vencem a oposição

liderada por Iraci Borges Silva (primeira mulher candidata a prefeita na história de Amargosa) e Rubens do Rádio, ambos filiados no Partido Movimento Democrático Brasileiro – PMDB.

**Figura 38** – Fotografia de uma manifestação de rua que ocorreu no dia 15 de março de 1989, puxada pelas grandes centrais do Brasil e organizada em Amargosa pelo STR, APLB, MEB, ASSERV, CUT, CGT.



Foto: Acervo do autor da pesquisa. Autor desconhecido.

Com um governo de pacificação no município Chico Rabelo, no entanto, enfrentou fortes críticas dos partidos que faziam oposição no estado, as hordas carlistas, herdeiros do ideário da Ditadura de 1984.

**Quadro 11** – Relação dos gestores municipais, após a Constituição de 1988 até o ano de 2005, quando foi implantado o Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Período do mandato		Prefeito	Partido Político	Atividades
Início	Final			
1989	1992	Francisco Juventino de Souza (Chico Rabelo) e vice Elias Pereira Mota	Partido Social Cristão (PSC)	Comerciante e Fazendeiro
1993	1996	Iraci Borges Silva e vice Rosalvo Ribeiro dos Santos	PDT	Professora
1997	2000	Rosalvo Jonas Borges Sales e vice Antônio Clóvis Sampaio	PDT/PSB	Leiloeiro e Professor
2001	2003	Rosalvo Jonas Borges Sales e vice Carlos Raymundo Cruz e Sousa	PTB	Leiloeiro e Comerciante
2003	2004	Carlos Raymundo Cruz e Sousa	PL	Comerciante

Fontes: Livro de Posse de Prefeitos. Elaboração própria.

A gestão de Chico Rabelo foi marcada pelas obras implementadas pelo governo Waldir Pires. O gestor buscou organizar os setores da saúde e educação, inovando no chamamento da sociedade para realização de grandes eventos,

formalizado em comissões, a exemplo da festa do Centenário de Amargosa e as primeiras festas de São João. Nesse mandato, a prefeitura passa a receber efetivamente os encargos estipulados na constituição de 1988.

Na gestão de Chico Rabelo foi criada a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, através da Lei N.º 490, de 04 de dezembro de 1989 – cria secretarias municipais introduz modificações ao plano de cargos e salários criando cargos e fixando vencimentos (Amargosa, 1989). Para assumir a gestão, nomeia a professora Christiane Souza para exercer o cargo durante todo o mandato.

Em matéria da Revista Amargosa Centenária, a professora Christiane Souza mostra que no governo de Francisco Juventino organizou a área pedagógica criando o coordenador pedagógico, implementando reformas em várias escolas na zona urbana e no campo, com a construção e reforma de 20 salas de aula no campo, que seguiam um padrão simples como mostra as Figuras 43 e 44. Geralmente, era uma sala de aula, com banheiros anexos e um local para fazer a merenda dos estudantes. Um destaque nesse mandato foi a construção de um pequeno auditório polivalente na escola da Lagoa Queimada (Amargosa, 1991).

No mandato de Francisco Rabelo (1989 a 1992) ocorreu uma diminuição das escolas do campo, com a construção de pequenos prédios para abrigar as escolas nucleadas. As escolas (salas de aula) que estavam funcionando em residências são transferidas para as novas escolas construídas, em um processo inicial de nuclearização. Segundo Santos F., (2015), das 100 escolas existentes no mandato de João Ângelo, diante desse processo de nuclearizar de fechamento das salas de aula em casas e outros locais, tem-se uma diminuição para 61 escolas situadas no campo.

**Figura 39** – Modelo típico de escola construída na década de 1980 e 1990, com uma sala de aula e sanitários no fundo da construção, ao lado do depósito, uma área para fazer a merenda. Foto da Escola Municipal Profa. Cibelle Fonseca, construída no governo de Francisco Juventino de Sousa, situada no Pau Ferro I



Fonte: fotografia retirada da Revista Amargosa Centenária (Amargosa, 1991).

**Figura 40** – Modelo típico de escola construída na década de 1980 e 1990, com uma sala de aula, sanitários no fundo da construção, ao lado do depósito, uma área para fazer a merenda. Na foto, a escola foi fechada e transformada em residência da família que cedeu o terreno



Fonte: fotografia do autor, realizada no dia 25/05/2023.

Foi durante o mandato de Chico Rabelo que foi construída pelo governo Waldir Pires uma escola importante para os povos do campo e das cidades de toda a região, a Escola Agrotécnica de Amargosa, uma das três criadas na Bahia

No entanto, houve um atraso na construção da obra por falta da doação da área para o Estado. Conforme o edital e o compromisso com o governador, as áreas deveriam ser doadas pelas Prefeituras Municipais, o que não aconteceu em Amargosa, ainda sob o mandato de Josué Mello.

Para resolver o imbróglio, foi necessário a intervenção do Deputado Jorge Hage, aliado de Iraci Silva, junto à Secretaria de Educação, chefiada pela professora Maria Augusta e, assim, viabilizaram a aquisição do terreno, sacrificando parte do projeto original da Escola, utilizando os recursos previstos para a construção dos alojamentos. Foi com os recursos previstos para os alojamentos que se viabilizou a aquisição da área, através da empresa ganhadora do certame para a construção onde foi implantada a escola agrotécnica que, após concluída, recebeu o nome do pai de Waldir Pires, o Sr. José Pires de Souza.

Essa é mais uma prova do desprezo das elites locais quando o tema é educação. Amargosa perdeu equipamentos de educação, escolas que poderiam ter construído uma outra realidade para a juventude local. A Escola Técnica Federal que a Ditadura paralisou as obras e abandonou o projeto continuou negligenciada pelas lideranças locais, que não fizeram esforço para retomar.

As Escolas Polivalentes, outro exemplo, onde todas as cidades do porte de Amargosa receberam um desses equipamentos. A Escola Agrotécnica, também ilustra esse desprezo, uma vez que correu sério risco de perder os recursos ao ter ficado mais de um ano sem a doação do terreno.

E, mais recentemente, com a Escola de Ensino Médio de Tempo Integral, onde o governo da Bahia iniciou a construção desse grande equipamento, no antigo Parque



de Exposição, abandonado há mais de 20 anos, que serve tão somente para alguns criadores de cavalos. A obra foi embargada pela justiça pelos mesmos representantes dessas oligarquias.

Outro investimento relevante para os povos do campo no governo de Waldir Pires foi a implantação de equipamentos para atender às demandas da agricultura camponesa em Amargosa, através da Gerência Regional da EMATERBA. A construção de unidades para o beneficiamento da lavoura de mandioca, sendo duas Casas de Farinha, uma em Corta-mão e outra na comunidade do Bambu, que ainda estão em atividade, com a gestão sob a responsabilidade do STR e da associação comunitária, respectivamente. Outro investimento importante foi a abertura da estrada ligando Acaju a Corta-mão, sob o leito da antiga estrada de ferro, que desde as enchentes de 1964 estava com o trânsito interrompido.

Vinculada à educação, a EMATERBA construiu dois equipamentos para a formação de filhos de agricultores, que eram conhecidos como Escolas de Múltiplo Usos – EMU. Essas escolas surgiram nas demandas estabelecidas pelas comunidades em diagnósticos participativos realizados pela extensão rural no início da gestão de Wladir Pires. Essa foi a uma tentativa pioneira de mudança do modelo difusionista na forma de fazer extensão rural, adotando uma proposta de uso das metodologias participativas e de educação popular.

Como resultado direto desse novo processo de trabalhar as comunidades locais, onde o protagonismo das ações e atividades será dos povos do campo, tem-se o desponte e força das lideranças locais na luta por educação. Os exemplos de D. Lindaura Catarina de Jesus e de Iraci Santos, que lideraram a forte mobilização dos moradores das Três Lagoas e Córrego, respectivamente, possibilitando a construção das EMU nas suas comunidades.

Depois de construídas, as EMU foram repassadas para a Prefeitura Municipal. Atualmente, estão em funcionamento com o nome de Escola Dr. Armando Libório (Figura 45) e Escola Iraci Silva (Figura 46), respectivamente. Um detalhe importante dessa experiência aconteceu com a Escola do Córrego, que funcionou de forma comunitária, às expensas da Vereadora Iraci Silva, por alguns anos, antes de ser repassada ao município, quando Iraci Silva assume o governo do município no ano de 1993.

**Figura 41** – Escolas construídas pela EMATERBA e atualmente fazem parte do sistema de educação Municipal de Amargosa. Foto da Escola Dr. Armando Libório situada nas Três Lagoas



Fonte: Fotografia do autor, em 22/05/2023.

**Figura 42** – Escolas construídas pela EMATERBA atualmente fazem parte do sistema de educação Municipal de Amargosa. Foto 2 – Escola Iraci Silva, situada na Comunidade do Córrego



Fonte: Fotografia do autor, em 24/05/2023.

A eleição de 1989 dividiu o Brasil e plantou a esperança. Era a primeira eleição direta para presidente depois do golpe de 1964. Em Amargosa, como em todo o Brasil, as oligarquias se dividiram no primeiro turno, com votos para os diversos candidatos, de modo que uniram apenas no segundo turno. Com forte apoio da mídia e um discurso moralizante de caça aos marajás, forte *marketing* sobre a implementação da modernização do Estado por meio de medidas liberais e privatizantes, Fernando Collor de Melo (Partido da Reconstrução Nacional – PRN), que tinha um passado político ligado ao regime militar e as oligarquias cariocas e alagoanas, ganha a eleição no segundo turno, disputado contra Luiz Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores – PT).

A vitória de Collor em Amargosa foi devastadora. Numa proporção de 3 votos para um, conseguindo unir no segundo turno todos os setores conservadores em favor da sua candidatura. No governo, o presidente eleito elabora e implementa um plano de estabilização, cuja marca principal foi o sequestro dos ativos financeiros, inclusive poupança, que resultou em mais um fracasso.

Com dois anos de governo, deixou enquanto herança o desemprego, inflação alta, descontrole das contas públicas, endividamento interno e externo e denúncias de corrupção. Renuncia ao mandato em 1992, para não sofrer o impedimento pelo

Congresso Nacional, sendo substituído pelo vice Itamar Franco (Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB).

Na eleição municipal de 1992, Iraci Borges Silva e Rosalvo Ribeiro venceram o pleito contra Aurinha Melo e Claudio Veloso, ambos filiados ao PFL. Iraci se torna a primeira mulher eleita prefeita de Amargosa, agora filiada ao Partido Democrático Trabalhista – PDT.

Com ações simples e eficiência nas alocações dos recursos públicos, Iraci Silva soube aproveitar o momento político e colocou a cidade no cenário estadual com a realização do São João, reforçando as comissões criadas pelo antigo gestor. Com um governo centralizado na sua pessoa, a gestora imprimiu sua gestão com seriedade nos gastos e investimentos na infraestrutura urbana, valorização do servidor municipal e propiciou as condições para alavancamento do turismo de eventos, a partir do São João, festa que mais tarde colocaria a cidade em posição de destaque no cenário regional e nacional.

No entanto, pouco avançou nas políticas públicas de geração de empregos, assistência social e saúde. Não deu prosseguimento em políticas públicas, criadas no governo anterior, a exemplo dos Agentes Comunitários de Saúde.

Na educação, nos quatro anos de governo, chegou a nomear três mulheres para a Secretaria de Educação, as professoras Kathia Marise Borges Sales (ano de 1993), Andrea Ioná Santos (ano de 1993) e Marluce Gonçalves (ano de 1994 e 1995).

A professora Andrea Ioná Santos Silva, residente em Amargosa, pedagoga com experiência em gestão na área pública e com movimento popular, tendo em vista que coordenou a equipe do MEB, em Amargosa, foi Diretora no Pedro Calmon e da Diretoria do Núcleo Regional de Educação do Estado da Bahia. Assume no início da gestão a coordenação das escolas situadas no campo e vai substituir a primeira secretária Kathia Sales na gestão na Secretaria de Educação, no início do segundo ano do mandato de Iraci.

Andrea Silva (2023)<sup>39</sup> ficou na Secretaria de Educação da gestão de Iraci Silva por um ano e relata “que não tinha autonomia, pois a prefeita centralizava as coisas

---

<sup>39</sup> As citações referentes a Silva, A., (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: SILVA, A. I. dos S. Andrea Ioná dos Santos Silva: depoimento concedidas sobre sua gestão frente a Secretaria de Educação, no ano de 1995. [02. mai. 2023a]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto. Amargosa-BA, 2023. Áudio digital: (54:23 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

mais simples na Secretaria, os gastos eram centralizados na área financeira da Prefeitura, ficando a parte pedagógica a cargo da secretaria”. Nesse período, já existia os repasses previstos na legislação e a disponibilidade de recursos era pequena. Na sua gestão como Secretária, Silva, A. (2023) informa que

“A prioridade era enfrentar as dificuldades com a formação dos professores, a grande maioria leiga, mesmo com todo esforço e boa vontade, era de extrema dificuldade a absorção por parte desses professores de conteúdos básicos”. Na época tinham poucas professoras com formação superior (Silva, A., 2023).

Na verdade, em função da centralização da gestão na figura da prefeita, Silva, A., (2023) define a sua função na Secretaria de Educação como “um trabalho de coordenação com os professores, pois tentava mostrar qual a melhor forma de trabalhar nas salas multisseriadas”. Por sua experiência no MEB, levou no processo formativo a proposta freiriana de utilizar os temas geradores, estabelecendo os objetivos e algumas ações. A partir dessas ações seriam desenvolvidas as atividades e o que fazer no dia a dia, ou seja, o trabalho básico na sala de aula.

Exemplificando a forma de trabalhar a formação Silva, A., (2023) revela:

Para trabalhar a primeira série, segunda série a terceira série e assim por diante tendo por base o tema gerador e estabelecendo os conteúdos das disciplinas específicas, a exemplo: “regiões do Brasil”, no português deveria ensinar a escrever o nome do estado, das capitais, a outra série vai formar frases em relação ao estado, ao nordeste. Na matemática usava o número de habitantes por cidade, região. Ficava, no entanto, em função do professor leigo, da capacidade de cada um individualmente (Silva, A., 2023).

Os encontros de formação com as professoras leigas tinham a finalidade de discutir como trabalhar os conteúdos de Matemática e Português e como trabalhar os conteúdos na primeira, segunda, terceira e quarta série. Essa foi a forma encontrada para superar as dificuldades na formação e como trabalhar à docência nas salas multisseriadas utilizando temas geradores.

Foi nesse mandato que iniciou o processo de nuclearização. Segundo Silva A., (2023):

Essa nuclearização iniciou começou pela região do Timbó, em área de mais difícil acesso, onde existiam várias pequenas escolas separadas, em pequenas distâncias, localizadas em casa de farinha e nas salas de residências. Passou-se a levar essas crianças para as escolas maiores e em prédios da Prefeitura na mesma região (Silva, A., 2023).

Com recursos do fundo constitucional, a gestora vai implementar o mesmo que a gestão anterior, nucleando as salas de aula em residências próximas e sem a infraestrutura básica. Para isso, constrói pequenos prédios escolar no campo. Assim, sem avanços significativos, conduz a educação no campo até o fim da gestão. A

Figura 47, apresenta uma das escolas construídas, atualmente, fechada e abandonada.

No período entre os anos de 1992 e 1994 a presidência do Brasil é ocupada por Itamar Franco, que segundo Sallum Jr (2021), articulou-se com as forças sociais e políticas que deram sustentação ao projeto neoliberal iniciado por Collor de Melo. No entanto, esse governante iniciou o processo de reorganização das finanças públicas e de liberalização econômica com a privatização de várias empresas estatais. Implementou, então, o Plano Real. A reestruturação e estabilização da economia, bem como o controle da inflação, criam as bases para os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (Partido da Social-Democracia Brasileira – PSDB).

**Figura 43** – Fotografia da escola fechada situada na comunidade da Baitinga, construída na gestão de Iraci Silva.



Fonte: Fotografia do autor

O projeto neoliberal defendido pelo PSDB vai se consolidar nos dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, que governou de 1994 a 2002, com o discurso da estabilidade econômica e receituário neoliberal. Segundo Sallum Jr (2003, p. 44): “O alvo central dessas políticas era solapar alguns dos fundamentos legais do Estado nacional-desenvolvimentista, em parte assegurados pela Constituição de 1988, e diminuir a participação do Estado nas atividades econômicas”.

Diversos estudos, dentre os quais podemos citar Ianoni (2009), Sader (2013) e Sallum Jr (1999), analisam os dois mandatos do governo de FHC. Todos concordam em um aspecto: o conjunto das reformas constitucionais afetaram conquistas sociais e políticas da Carta Magna, mesmo com apenas quatro anos da promulgação.

Ao aderir às teses neoliberais, o governo de Fernando Henrique Cardoso defendeu os interesses do capitalismo e do grande capital nacional e internacional. O resultado desse processo de entrega do patrimônio brasileiro ao capital, ao contrário do que o mercado e seus partidários afirmam – a privatização das empresas públicas,

a abertura da economia para o grande capital nacional e internacional – não levou ao crescimento econômico propalado. No processo de expressão na política dos interesses do mercado, realizou suas reformas previdenciária e administrativa. Del Priori e Venâncio (2010), no livro *Uma Breve História do Brasil*, resumem os governos de FHC:

Durante os dois mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso, ao contrário do que se previra, a privatização das empresas públicas e a abertura da economia para o capital internacional não levaram ao crescimento econômico. Pior ainda, a política de valorização da moeda nacional, por recorrer a artifícios e não ser resultado do bom desempenho da economia, gerou graves problemas, levando o país a recorrer ao Fundo Monetário Internacional (FMI), o que, em termos internacionais, significa reconhecer o quadro pré-falimentar da economia nacional. Aliado a isso, o ano de 2002 – último do governo FHC – foi marcado pelo retorno da inflação e por fortíssimos movimentos especulativos (Del Priori; Venâncio, 2010, p. 218).

Mesmo com o governo avançando nas políticas neoliberais, a sociedade organizou uma resistência a essa doutrina econômica, feita por partidos políticos de oposição e movimentos, a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), das comunidades eclesiais de base, entre outros. Essa ofensiva ocorreu durante todo o governo FHC, obrigando-o a criar alguns programas para o campo brasileiro, a exemplo do Programa Nacional de Agricultura Familiar (PRONAF), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e implementar a reforma agrária. Sallum Jr (1999) escreve:

Fustigando o governo com invasões de terra e manifestações em todo o país, o MST obrigou a Presidência da República a transformar os órgãos dedicados ao tratamento da questão fundiária e a adotar medidas inovadoras para melhorar o seu programa de reforma agrária. [...] por pressão social (do Movimento dos Sem-Terra [MST], Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura [CONTAG] e da Igreja), o governo desenvolveu um extenso programa de reforma agrária. Este programa envolveu não apenas um grande número de desapropriações e de assentamentos e foi criada uma linha de crédito muito favorecido para a agricultura familiar, o PRONAF (Sallum Jr, 1999, p. 43).

Em análise mais sucinta desse governo, José Paulo Netto aponta: “desde os seus primeiros anos no Planalto, presidiu um governo direcionado contra os interesses e as aspirações da massa dos trabalhadores brasileiros” (Netto, 1999, p. 75). O governo FHC ficou marcado pelo apoio aos interesses do grande capital nacional e internacional, pequeno crescimento econômico, aumento das desigualdades sociais e econômicas, o apagão elétrico de 2001, retorno da inflação e por fortíssimos

movimentos especulativos, que fortaleceram a candidatura de oposição de Luiz Inácio Lula da Silva.

Em Amargosa, entre 1996 e 2002, governou Rosalvo Sales, filho de Jorge Sales e sobrinho neto de João Leal Sales, eleito pelo PDT, escolhido por Iraci Silva para sucedê-la. Nos dois primeiros anos do primeiro mandato, inicia inovando e assumindo as políticas públicas dos governos populares, fazendo escuta da população através do Plano Estratégico de Gestão Participativa – PEGEP, coordenado por esse pesquisador e pelo professor Dr. Aurélio Carvalho.

O gestor municipalizou a gestão de saúde, ampliando o número de Unidades Básicas de Saúde, criando o programa de saúde bucal e reimplantando os Agentes Comunitários de Saúde. Na agricultura, trabalha a diversificação de culturas, implanta viveiros para produção de mudas e realiza capacitação do campesinato do município, dando destaque, também, para realização das festas juninas em Amargosa.

Na educação, o Secretário, nos dois primeiros anos de governo, foi o professor. Antônio Clóvis Andrade Sampaio (Coi), vice-prefeito, que em depoimento afirma que, nos dois primeiros anos, quando esteve à frente da secretaria, discutiu e criou alguns marcos normativos para a educação, elaborou novo plano de carreira, o Estatuto do Magistério, investiu em capacitação de professores e na recuperação e construção de escolas. Sampaio, A., (2023)<sup>40</sup> destaca entre os marcos normativos as leis:

A Lei N.º 063 de 17 de dezembro de 1997 cria o conselho municipal de educação e dá outras providências, que tinha por finalidade compatibilizar as políticas educacionais do município, com as diretrizes e bases nacionais da educação e com o sistema estadual de ensino. A Lei N.º 065 de 17 dezembro de 1997, cria e o conselho municipal de acompanhamento e controle social previsto no artigo 4 da lei federal N.º 9.424/96, que criou o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério e dá outras providências, que visava acompanhar e exercer controle social sobre a repartição, transferência e aplicação dos recursos do fundo no município de Amargosa bem como supervisionar a realização do censo anual (Sampaio, A., 2023).

Foi durante o mandato de Rosalvo Sales, em Amargosa, que foram aprovadas legislações importantes para a educação no Brasil. Destacamos a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do

---

<sup>40</sup> As citações referentes a Sampaio, A., (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: SAMPAIO, A. C. A. Antônio Clóvis Andrade Sampaio: depoimento sobre sua gestão frente a Secretaria de Educação no período entre os anos de 1995 e 1997 no primeiro governo de Rosalvo Sales [14 abr. 2023]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto. Amargosa-BA, 2023. Áudio digital: (42:48 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

Magistério (FUNDEF), através da Emenda Constitucional N.º 14, de setembro de 1996 (Brasil, 1996a), regulamentada pela Lei N.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996c) e pelo Decreto N.º 2.264, de junho de 1997 (Brasil, 1997). Ainda, em 20 de dezembro de 1996, a Lei N.º 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996b).

Com a implantação do FUNDEF em nível nacional, a partir de 1º de janeiro de 1998, tem-se a obrigação da aplicação de 25% dos recursos resultantes da receita de impostos e transferências na educação, sendo que não menos de 60% deveriam ser destinados ao ensino fundamental. Com esses recursos, a gestão garante a universalização, construções e reformas de algumas escolas em Amargosa.

Com os recursos para financiamento do sistema educacional e com apoio de alguns convênios com o governo do estado da Bahia, o gestor vai investir na reforma e construção de salas de aula na zona urbana e no campo. Após as reformas, se intensifica o fechamento de escolas que funcionavam em locais improvisados e os alunos são transferidos para essas escolas reformadas e ampliadas.

Nesse mandato, se amplia o processo de nuclearização e começa a se estabelecer uma linha de defesa da necessidade desse procedimento, conforme exposto pela consultora de educação da Secretaria de Amargosa a época. Segundo Sales (1991, p. 11 *apud* Santos, 2015, F., p. 223):

A rede municipal de ensino em Amargosa assim como na maioria dos municípios do Nordeste, tinha uma característica basicamente rural sendo em sua maioria escolas isoladas – na verdade, salas de aulas, onde professores (geralmente leigos) lecionavam em turmas multisseriadas (de 1ª. a 4ª. série da mesma turma). Nuclearizar (sic) estas escolas é um projeto grandioso para a melhoria qualitativa do ensino, seguindo as orientações do MEC, [Fundo das Nações Unidas para a Infância] UNICEF e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Um projeto grandioso também no seu investimento: ampliar o número de salas nas escolas-núcleo, transportar com segurança os alunos de uma localidade a outra, convencer pais e professores da importância e necessidade de tudo isso...só uma administração corajosa e verdadeiramente voltada para a qualidade do ensino poderia assumir tal projeto. Os benefícios desta nuclearização são amplos e dão a base para o grande salto qualitativo que todos almejamos: a) Progressiva erradicação das classes multisseriadas (em outras palavras, alunos organizados por série, cada série com seu professor). b) Número maior de alunos, possibilitando às escolas municipais atenderem aos requisitos para convênios com outras instituições a fim de receber recursos e doações. c) Melhor possibilidade de acompanhamento do trabalho desenvolvido na escola, presença maior de coordenadores e demais técnicos das Secretarias Municipais. d) Viabilização de condições para implantação de atendimento sócio-educativo, lúdico, artístico, etc. (horta escolar, campeonatos esportivos, gincanas, atendimento psicopedagógico, ações de prevenção à saúde, entre outras). e) Economia de custos visto que o mesmo espaço é utilizado por um maior número de alunos, poupando assim mão-de-obra para serviços gerais, material de



manutenção, transporte, etc. (Sales, 1999, p. 11 *apud* Santos, 2015, F., p. 223)

Dentre as mencionadas reformas e construção de anexos nas escolas situadas no campo, destacamos as escolas Maria Constância, Deolinda Maia Sales, João Leal Sales e a Senador Josaphat Marinho, conforme Figuras 48 a 51.

No mandato de Rosalvo Sales, foi implementado em Amargosa o programa UNEB – 2000 que, além de cumprir as exigências legais propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), deu ênfase a um dos seus grandes objetivos: a capacitação de professores municipais, sem que eles precisassem se deslocar para os grandes centros urbanos.

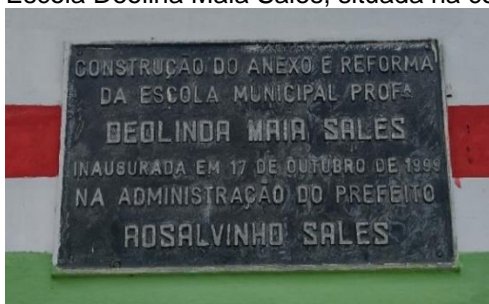
Esse programa de formação superior voltado a todos os professores que atuavam na educação básica, contemplava as professoras leigas e a legislação vigente, de modo que proporcionou uma formação superior em Amargosa, em Pedagogia. No entanto, pouco mudou em relação a qualidade da educação ofertada nas escolas no campo.

**Figura 44** – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola Maria Constância, situada na comunidade de Passagem do Lajedo.



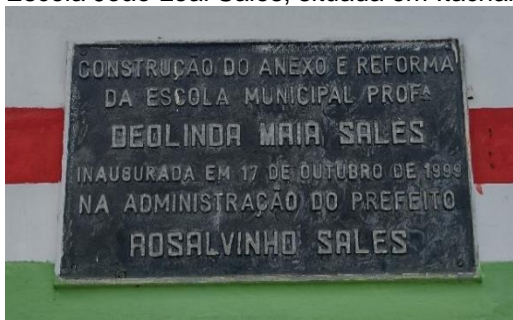
Fonte: Fotografia do Autor, realizada no mês de junho/2023.

**Figura 45** – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola Deolinda Maia Sales, situada na comunidade das Matas das Covas.



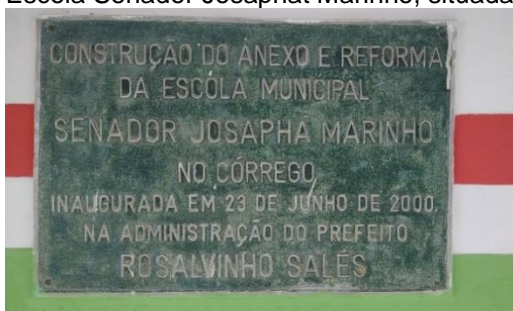
Fonte: Fotografia do Autor, realizada no mês de junho/2023.

**Figura 46** – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola João Leal Sales, situada em Itachama.



Fonte: Fotografia do Autor, realizada no mês de junho/2023.

**Figura 47** – Placas de reformas e ampliação das escolas situadas no campo em Amargosa. Foto da Escola Senador Josaphat Marinho, situada na comunidade do Córrego.



Fonte: Fotografia do Autor, realizada no mês de junho/2023.

Mesmo com avanços alcançados nos dois primeiros anos do mandato, o prefeito Rosalvo Sales adere ao carlismo, na véspera da eleição para Governador da Bahia, numa negociata típica das oligarquias burguesas de Amargosa. Assim, o gestor abandona a concepção de governo de base popular e negocia apoio ao grupo carlista.

Aproveitando-se das realizações da gestão nos dois primeiros anos de governo, antes da adesão ao carlismo, e com a união de todas as forças políticas oligárquicas de Amargosa, inclusive, do candidato que tinha derrotado na eleição anterior (Aloísio Andrade), Rosalvo Sales derrota a ex-prefeita Iraci Silva, com a maior frente de votos da história de Amargosa até então. O mandato de 2003 a 2006 será um governo com enormes retrocessos e uma gestão desastrosa, culminando com a cassação do mandato, após emitir 1.162 cheques sem fundo.

A Prefeitura de Amargosa foi enquadrada por uma nova modalidade de corrupção: a clonagem de notas fiscais. Esse escândalo ganha as páginas da Revista Veja em 2004, numa reportagem intitulada “Pragas urbanas: desperdício, desvio e corrupção”, sobre prefeitos de cidades do interior do país que desviaram juntos mais de R\$ 20 bilhões por ano do tesouro público, entre os gestores os citados na reportagem, estava em destaque o prefeito de Amargosa (Oltramari; Peres; Gaspar, 2004, p. 40-44).

O resultado desses desmandos, foi o afastamento pela Justiça, após denúncia de um cidadão amargosense, Dr. Claudio dos Santos Queiroz, realizada na Câmara de Vereadores e ao Ministério Público de Amargosa. A Câmara de Vereadores arquiva a denúncia, no entanto, o Ministério Público ingressa com uma ação civil pública, que a justiça aceita e o afasta do cargo, cuja decisão é acatada pelo Tribunal de Justiça, mantendo o afastamento. Esse é o primeiro impedimento de um gestor público em Amargosa, ressaltando que, após o afastamento pela Justiça, com denúncia anterior, a Câmara de Vereadores de Amargosa aprova o *impeachment* do prefeito Rosalvo Jonas Borges Sales.

Para concluir o mandato, assume o vice-prefeito Carlos Raymundo Cruz Sousa, no dia 8 de outubro de 2003, que pouco pôde fazer na gestão diante dos poucos meses que faltavam para acabar o mandato, tendo em vista que recebeu o governo com enormes dificuldades financeiras e a Prefeitura administrativamente desorganizada, devendo três meses de salário a parte dos servidores e com uma eleição à vista. Carlos Raymundo Cruz Sousa se candidata à reeleição.

Em depoimento, a Secretária de Educação, professora Ana Cristina Cintra Santos<sup>41</sup>, relata:

A pressão foi muito grande pelo descaso que encontrou a Secretaria de Educação, com atraso nos salários, eram mínimas as condições de trabalho nas escolas, pois não existiam uma vela de giz, papel, material nenhum, ou seja, pegou o bonde quebrado. A infraestrutura totalmente comprometida (Santos, A., 2023).

A Secretária ressalta ainda que contou com apoio efetivo dos técnicos da Prefeitura: “destaca o apoio da ex-secretária, e com as equipes da merenda escolar, infraestrutura que entenderam a situação que antecedeu e efetivamente ajudaram a contornar a crise que estava o município” (Santos, A., 2023).

Relata a professora Ana Cristina a dura realidade encontrada e como a gestão anterior trabalhava para enfrentar o caos encontrado:

E das reuniões foi ajustando aquilo que podia, primeiro pagando o que devia, o caos era muito grande, para ter uma dimensão da realidade, não tinha ficado registro das pessoas que trabalhavam na educação, e com isso foi se identificado verdadeiras barbaridades, professores ligados ao prefeito cassado que recebiam por 40 horas e só trabalhavam 20 horas. Muitas

---

<sup>41</sup> As citações referentes a Santos, A., (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: SANTOS, A. C. S. Ana Cristina Cintra Santos: depoimento sobre sua gestão frente a Secretaria de Educação governo de Carlos Raimundo Cruz e Souza entre os anos de 2004 e 2005 [14. mai.2023]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto. Amargosa-BA, 2023. Áudio digital: (37:19 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

professoras se sentiam ameaçadas porque não existia um estatuto, não existia regimento, o que funcionava era a perseguição, transferia-se o professor por qualquer bobagem, e a palavra que imperava era o medo (Santos, A., 2023).

Pouco a gestão pode avançar, no entanto, ressalta a Secretária a importância de terem construído o Estatuto dos Servidores da Educação, que foi encaminhado à Câmara de Vereadores, pois tinha como prazo máximo até junho de 2004.

Segundo Santos, A., (2023):

O Estatuto era uma das reivindicações da APLB, e que deveria constar nesse documento que para a transferência dos professores de local de trabalho, deveria partir do profissional, para evitar a perseguição política (Santos, A., 2023).

Outro avanço considerado pela Secretária e que facilitou a gestão, foi a organização do processo de nuclearização das escolas situadas no campo, dividindo o município por regiões, conforme a facilidade das estradas e a proximidade das comunidades relacionadas com as maiores escolas construídas no município:

Como era tudo muito solto e para trabalhar melhor a questão da organização da educação se fez a nuclearização por regiões. Começando pela sede e depois por 5 regiões do município. Foi um bom esquema de trabalho que conseguiu ficava mais fácil resolver os problemas pelos núcleos, os problemas do núcleo de Itachama era diferente de Corta-mão, e servia para racionalizar o transporte de alunos e professores, e mesmo com isso não fechou nenhuma escola do campo (Santos, A., 2023).

No novo modelo de gestão nucleadas, as escolas municipais foram organizadas em seis núcleos, sendo um na cidade e os demais no campo. Esse sistema ainda é o mesmo na atual gestão. O que se constata com a divisão dos núcleos no campo é que vai se acentuar e ter mais uma justificativa para o fechamento dessas escolas.

Destaca a Secretaria de Educação que, nesse período, não se falava em Educação do Campo, afirma Santos, A., (2023):

Esse tema só veio acontecer, depois da chegada da universidade, onde alguns docentes que tinham vínculos com a proposta implementada pelo Movimento Sem Terra, e posteriormente através de disciplinas, cursos de especialização e finalmente com o curso de Licenciatura em Educação do Campo, foi a partir daí se passou a discutir essa questão em Amargosa (Santos, A., 2023).

A professora Ana Cristina afirma que o mandato de Carlos Raymundo foi muito curto para avançar no currículo, conteúdo e enfrentar as dificuldades nas escolas, pois logo depois que assumiu começaram os debates sobre a questão da eleição municipal:

[...]nessa época o currículo, o conteúdo do que era ensinado nas escolas da zona urbana era a mesma para zona rural, a dificuldade que ela enfrentava é

que a grande maioria das escolas era multisseriada. A única coisa importante que aconteceu vinculada as atividades das escolas situadas no campo, foi uma solicitação feita no inverno de 1994, quando os moradores pediram para suspender as aulas por causa do plantio, assim foi feito com a reposição posterior das aulas suspensas (Santos, A., 2023).

O ano de 2002 foi singular, renasce a esperança, Lula é eleito Presidente da República e inicia um ciclo de 12 anos e 8 meses de governo petista, com dois mandatos de Lula e dois de Dilma Rousseff, até o dia 31 de agosto de 2016, quando sofreu o golpe. Concordando com Luiz Ruffato (2016), o período de governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) foi o melhor de toda a história do Brasil. Seja para ricos e pobres, ambos usufruíram das vantagens, direitos e liberdades, mesmo reconhecendo que o maior quinhão da riqueza gerada ficou para a burguesia.

Conforme sinalizado por Lula no lançamento do programa de governo, no dia 22 de junho de 2002, com a Carta ao Povo Brasileiro, o Partido dos Trabalhadores assumiu o compromisso com a classe dominante brasileira de que não haveria mudanças substanciais no Brasil.

Concordando com diversos autores, como Lesbaupin (2011) e Ruffato (2016), em determinados momentos, as equipes de governos petistas chegaram a falsear a realidade, com objetivo de servir aos interesses da burguesia e do capital nacional e internacional, achando que isso permitiria um processo de conciliação de classes, utilizando o discurso de que algumas reformas teriam que ser implementadas para o bem do Brasil; um bom exemplo foi a Reforma da Previdência.

Autores como Netto (2011), Ruffato (2016) mostram que os governos petistas deram continuidade ao ajuste fiscal, mantendo no orçamento do governo cerca de 50% para o pagamento da dívida pública, que nunca foi auditada, beneficiando, assim, a pequena camada mais rica do país (banqueiros e investidores financeiros), além dos credores externos, destinando apenas cerca de 5% para a saúde e 4% para a educação.

Outro ponto que não se alterou foi o tratamento com os bancos, que continuaram tendo lucros recordes, graças à política de juros altos, os juros reais mais altos do mundo. Não podemos deixar de referir, em outubro de 2006, quando a Petrobras anunciou a descoberta do pré-sal e, com isso, a autossuficiência na produção de petróleo, apesar dos protestos dos sindicatos dos petroleiros e oposição de todos os movimentos sociais, aconteceu a realização do primeiro leilão de um campo do pré-sal (Libra).

Das alianças políticas, a mais significativa em termos de retrocesso foi a “aliança do governo com o agronegócio”, permitindo o incentivo aos transgênicos e o uso crescente de agrotóxicos nas lavouras brasileiras. Essa aliança desencadeou uma série de consequências devido ao controle de setores estratégicos de formulação e implementação de políticas públicas do governo, sob a gestão de conservadores, causando o esquecimento da reforma agrária e problemas com populações tradicionais – povos indígenas e quilombolas.

Na questão ambiental, as grandes obras, antes questionadas pelo Partido dos Trabalhadores, passaram a ser prioridade do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, a exemplo de dezenas de hidrelétricas, especialmente, na Amazônia, atingindo os direitos dos povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos que habitava e ainda habitam nestas localidades.

No entanto, aconteceram muitos avanços que qualificam positivamente os governos petistas. Os mesmos autores ressaltam: a revalorização do Estado, seriamente afetado durante o governo FHC, a política externa, que se tornou mais independente, o crescimento econômico expresso no Produto Interno Bruto (PIB), em 2002, por exemplo, o Brasil ocupava a 13ª posição no ranking global de economias medido pelo PIB em dólar, segundo dados do Banco Mundial e FMI, chegando a ser o 6º em 2011, desbancando a Grã-Bretanha. No entanto, passou a decair no ranking após o golpe de 2016 e, hoje, ocupa a 14ª posição.

Os governos petistas foram destaque na área social, com a redução da extrema pobreza, redução do desemprego, aumento da renda dos trabalhadores e maior acesso a bens de consumo. Reduziram, fortemente, o desemprego, promoveram transferência de renda para os setores mais pobres da população e valorizaram o salário-mínimo acima da inflação.

Outro ponto a se destacar são as políticas educacionais dos governos petistas. Cristaldo (2016) e Mercadante e Zero (2018) destacam o protagonismo na área educacional, com implantação de diversos programas, a exemplo do Financiamento Estudantil (Fies), Programa Universidade para Todos (ProUni), Brasil Carinhoso, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), avançando com aprovação de leis como a do Piso dos Professores e o Plano Nacional de Educação. Segundo Cristaldo (2016), o investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto:

[...] cresceu ao longo da gestão do PT e foi impulsionado pela lei do Fundo Nacional da Educação Básica (Fundeb), aprovada em 2007. O valor saiu de 4,6%, em 2003, para 6,2%, em 2014. O investimento por aluno no período saiu de um patamar de R\$ 2.213,07, em 2003 para R\$ 6.203, em 2014 (Cristaldo, 2016, p. 2).

Outra marca citada por Mercadante e Zero (2018) e Cristaldo (2016), foi a expansão e a interiorização das universidades federais. Em 2002, tínhamos no Brasil 45 universidades, com 148 *campi*, em 2015, chegamos a 65 universidades com 327 *campi*, dentre essas, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Segundo Mercadante e Zero (2018), as matrículas de graduação nas universidades públicas federais passaram de 512 mil em 2002, para 1,06 milhão em 2015. As escolas técnicas federais criadas até 2002 eram apenas 140 *campi*. No final do governo Dilma já estavam funcionando 38 Institutos Tecnológicos de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) e 600 *campi* em todo Brasil, as matrículas praticamente dobraram, saindo de 558 mil estudantes, em 2002, para mais de 1 milhão, em 2015 (Mercadante; Zero, 2018, p. 30).

O Brasil apresenta em cada período de sua história realidades e contextos diferentes, no entanto, dezenas de reforma educacionais foram implementadas. Todavia, o modelo de educação destinado à classe trabalhadora pouco mudou, constatamos que o que prevalece na escola pública é uma educação elitista, conservadora e, não raramente, sob precárias condições, privando, assim, a grande maioria da população brasileira, baiana e amargosense de ter acesso à uma educação democrática, libertadora, transformadora e realmente de qualidade.

## **5 OLHARES CONTEMPORÂNEOS: A CHEGADA DA UFRB/CFP E A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM AMARGOSA: AS ESCOLAS NO/DO CAMPO, REALIDADE, CONFLITOS E CONTRADIÇÕES FRENTE AOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES – 2006 A 2016**

### **5.1 AS ESCOLAS NO/DO CAMPO EM AMARGOSA APÓS A CHEGADA DA UFRB – 2006 A 2016**

Assim como em 1942, quando a criação da Diocese trouxe uma nova perspectiva para a educação em Amargosa, em 2006, a implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, em outro momento, em perspectivas diferentes, também construiu em um novo marco temporal para educação local e regional.

Portanto, para qualquer análise sobre as escolas e a educação em Amargosa e região, na atualidade, deve-se destacar o papel da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no Centro de Formação de Professores – UFRB/ CFP.

O ponto de partida para a criação da UFRB foi o dia 14 de março de 2003, em uma reunião do Conselho Universitário da Federal da Bahia, quando aconteceu a posse do Diretor da Escola de Agronomia, o professor Paulo Gabriel Soledade Nacif. Na fala de saudação pelo ato, o reitor Prof. Dr. Naomar Monteiro de Almeida Filho, propõe o desmembramento e a criação de uma outra universidade, a partir da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia. Ressaltando, na sua fala, que outros estados da federação, inclusive aqueles cuja a população era próxima ou menor que a do estado da Bahia, a exemplo de Minas Gerais, com treze universidades e Rio Grande do Norte, Paraíba e Pernambuco, já tinham no seu território três universidades federais, respectivamente, enquanto na Bahia somente a UFBA. De imediato, estabelece-se o debate para a criação na Escola de Agronomia do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Bahia, de forma que só ocorrerá a implantação de novos cursos em março de 2005.

A partir desse momento, a proposta de uma Universidade no Recôncavo da Bahia ganhou às ruas e o imaginário do povo de Recôncavo. O Território que foi determinante para a história econômica, social e política da Bahia e do Brasil, rico em diversidade e nas tradições culturais e que, no entanto, sempre foi relegado pela



estrutura de poder da Bahia, vislumbra a conquista desse sonho. A Universidade passou a ser a prioridade do Recôncavo.

Este pesquisador, na época, era concluinte do Mestrado em Ciências Agrárias e professor substituto na Escola de Agronomia, tendo participado efetivamente dos momentos relatados.

No entanto, por que não incluir Amargosa nesse grande projeto? Passamos, de imediato, a buscar representações políticas, entidades, sindicatos e associações, construindo a possibilidade concreta de Amargosa ter um *campus* da futura universidade. Reuniões foram demandadas até se constituir um comitê para escrever uma proposta para um *campus* em Amargosa. Este pesquisador foi escolhido pelo comitê para representar o município de Amargosa na comissão que foi criada pela UFBA para a elaboração do projeto da segunda universidade federal na Bahia.

No mesmo ano, no dia 28 de maio de 2003, outro marco importante na deflagração desse processo de criação da segunda universidade federal na Bahia: a reunião da Comissão de Educação da Câmara Federal, realizada na Escola de Agronomia.

No dia 09 de julho de 2003, através da portaria N.º 251/03 – UFBA/Gabinete do Reitor, foi criada a comissão elaboradora dos subsídios para a criação e implantação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, composta por dezoito membros, sendo: oito professores(as) (quatro da Escola de Agronomia e quatro de outras escolas da UFBA), um representante do corpo técnico administrativo, dois do corpo discente e sete pessoas representando as comissões municipais de Amargosa, Cachoeira, Cruz das Almas, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus e Valença.

As reuniões, debates e audiências públicas se sucediam nas principais cidades do Recôncavo da Bahia – era necessário garantir a Universidade e cada cidade buscava, conforme suas características, garantir o seu espaço no projeto.

Amargosa, no início das discussões para a criação de uma universidade no Recôncavo da Bahia, teve que superar duas barreiras. A primeira, era o questionamento feito por alguns professores da UFBA e da Escola de Agronomia de Cruz das Almas de que Amargosa não estava situada no Recôncavo baiano. Questão facilmente contornada com os documentos oficiais do estado, onde na divisão das Regiões Econômicas, criada com base na Lei nº 6.349, de 17 de dezembro de 1991, Amargosa estava localizada no Recôncavo Sul baiano. Outro argumento utilizado era o que deu base para a formação do conceito de Recôncavo, o território localizado há

100km do entorno da Bahia de Todos os Santos. Ora, a sede do município de Amargosa fica a 90km do estuário do Paraguaçu, já na Bahia de Todos os Santos.

Resolvida a primeira barreira, a segunda foi enfrentar a resistência das oligarquias locais a tudo que envolvia a educação. Não faltou detratores da proposta de construção do projeto do *campus* da Universidade Federal do Recôncavo em Amargosa, para isso, desfaziam o processo de organização e de mobilização da sociedade para construção do projeto. Contavam esses oligárquicas com o apoio da rádio comunitária local, controlada pelo Prefeito, à época, onde os radialistas desconstruíam o projeto afirmando que o processo de mobilização era mais uma campanha do Partido do Trabalhadores para enganar a população.

Não faltaram pessoas com afirmações negacionistas, tão em pauta pela atual extrema direita, exaltando os fundamentos conservadores, lastreados em valores religiosos, políticos de classe, étnicos, identitários, que uma universidade iria ser contraproducente para Amargosa.

No entanto, a mobilização avançou e Amargosa foi o primeiro município dos integrantes do debate para construção do projeto da nova universidade a concluir seu projeto de *campus* e a realizar uma grande audiência pública.

A audiência pública na cidade aconteceu no dia 22 de agosto de 2003, às 10:00, no auditório do Colégio Estadual Pedro Calmon (Figuras 52 a 55), com a presença de toda a comissão de criação dos subsídios para a criação e implantação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, do Ministro do governo Waldir Pires, parlamentares federais e estaduais, autoridades locais e regionais, além das representações das entidades envolvidas no projeto e uma grande participação da população de Amargosa.

No ato, foi entregue um abaixo assinado e o projeto para o *campus* ao presidente da comissão de constituição da nova universidade, o vice-reitor da UFBA, professor Dr. Francisco José Gomes Mesquita. Três dias após, foi entregue em Salvador, no dia 25 de agosto 2003, em carta endereçada das autoridades constituídas e membros representativos do município de Amargosa, ao professor Dr. Francisco José Gomes Mesquita, garantindo a disponibilização da infraestrutura necessária para a implantação do *campus* da Universidade Federal do Recôncavo na cidade, independente, até se iniciar as futuras construções no *campus*, dando garantias para o funcionamento imediato da UFRB, após a aprovação pelas instâncias necessárias.

**Figura 48** – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, a Fanfarra recepcionando a Comissão da UFBA, na entrada do Colégio Est. Pedro Calmon.



Fonte: Arquivo do autor. Fotografo: Mamede Peixoto.

**Figura 49** – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, entrega ao Prof. Francisco Mesquita (UFBA), de dois volumes contendo 14 mil assinaturas colhidas na região, que endossavam o pedido de um *campus* da UFRB em Amargosa.



Fonte: Arquivo do autor. Fotografo: Mamede Peixoto.

**Figura 50** – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto da Comissão de Mobilização Local junto com o ministro Waldir Pires (Controladoria-Geral da União – CGU) e dos deputados presentes na audiência, Zezeu Ribeiro (PT), Emiliano José (PT), Geraldo Simões (PT) e Javier Alfaya (PCdoB).



Fonte: Arquivo do autor. Fotografo: Mamede Peixoto.

**Figura 51** – Audiência pública para implantação da UFRB em Amargosa. Foto, Apresentação dos membros da Comissão de Mobilização Local.



Fonte: Arquivo do autor. Fotografia: Mamede Peixoto.

Em setembro de 2003 foi concluído o documento a ser encaminhado ao MEC, com o título: Proposta de minuta do projeto criando a UFRB. No dia 29 de setembro de 2003, em reunião extraordinária do Conselho Universitário da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia é colocado em discussão o processo N.º 23066.018578-03 /33 – UFRB – Subsídio para a criação e implantação a partir do desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia. Documento que foi aprovado por unanimidade dos votos e por aclamação.

No mesmo ano, no dia 17 de outubro de 2003, outro marco importante na deflagração do processo de criação da segunda universidade federal na Bahia, que foi reunião da Comissão de Educação da Câmara Federal, realizada na Escola de Agronomia, com a presença de parlamentares da Bahia e de outros estados, onde foi entregue o pré-projeto ao Ministro do Trabalho do governo Lula, Jaques Wagner.

O ano de 2004 foi de intensas mobilizações, reuniões e audiências públicas em todo o Recôncavo. No entanto, esse vai ser o ano de eleições municipais e o tema não fica fora dos debates das cidades onde se discutem o projeto de implantação da universidade.

O ano de 2005 será decisivo. O Presidente Luiz Inácio Lula da Silva encaminha o projeto de lei para o Congresso, no dia 06 de julho. Com rápida tramitação no Senado Federal, o projeto foi aprovado no dia 12 de julho de 2005 e no dia 29 de julho 2005 o presidente Lula sanciona a Lei N.º 11.151, que cria a UFRB. Estava constituída a primeira universidade federal unicamente no interior da Bahia, na modalidade de *multi-campi*, e a terceira na Bahia, pois a Universidade do São Francisco tinha sido criada anteriormente com *campus* em Pernambuco e Bahia, nas cidades de Petrolina e Juazeiro, respectivamente.

Nesse interim, o *campus* de Amargosa que deveria ser implantado na segunda fase da UFRB, conta com o apoio e empenho decisivo de Waldir Pires, Ministro do Governo, que numa vinda a Bahia, volta a solicitar a Lula em pleno voo a inclusão de Amargosa no projeto inicial. Assim, Lula solicita ao Ministro da Educação, Tarso Genro, que inclua a “cidade de Waldir”, para que ele possa vir para a inauguração.

Hoje, a UFRB – CFP é uma realidade e com definiu o professor Dr. Paulo Gabriel, primeiro Reitor no livro UFRB 5 anos: Caminhos, Histórias e Memórias:

A UFRB surge, portanto, com a marca do resgate histórico. Acreditamos que podemos apontar um novo começo para o Recôncavo, Através da arte, da ciência e do conhecimento. Através dessa invenção humana tão audaciosa que a chamamos de universidade. Justamente nessa região tão rica em pluralidade e diversidade de tão repleta de linguagens e sabedorias, tão forte em suas existências e misturas, temos ambição de transformar esse lugar em um grande espaço de vivência e aprendizagem. Nosso desafio, depois de conquistar a universidade federal do Recôncavo é transformar um Recôncavo em uma universidade (Nacif, 2010, p. 4, *apud* UFRB, 2010, p.4).

Em 2005, no âmbito municipal, o Partido dos Trabalhadores chegou ao poder com a eleição de Valmir Sampaio e Ednaldo Silva (filiação ao PT e PSB, respectivamente), eleição que disputou com gestor municipal, Carlos Raimundo Cruz e Suzane Andrade (Zane) (Partido Liberal – PL e PFL) que chegavam ao pleito com o desgaste da gestão anterior. Ademais, colaborou para esse feito o fato de que, a nível nacional, o país vivia a experiência do primeiro mandato do governo Lula.

Valmir Sampaio, então, montou uma equipe de governo muito jovem, comprometida com o ideário petista de governar proposto nas décadas de 1990, com forte participação popular e ações inovadoras. A exemplo, em vez de ter a limitação de um percentual direcionado ao orçamento participativo, realizou o planejamento participativo.

Ciente de que os grandes problemas para o desenvolvimento de Amargosa e região estavam na educação e na reestruturação dos sistemas produtivos, já diagnosticados no primeiro ano do governo de Rosalvo Sales, com o PEGEP, Valmir Sampaio iniciou o governo retomando o diagnóstico do município e propôs o Plano Popular Estratégico de Gestão e Afirmação Democrática para uma Amargosa Sustentável – PEGADAS, rico processo de planejamento participativo, que visava transformar relações entre poder público e população, ampliando espaços da democracia participativa, superando as velhas formas de governar baseadas no personalismo/paternalismo, colocando o povo para decidir sobre seus caminhos e

proporcionando a maioria da população espaços para debater e traçar os rumos para a administração da esfera pública.

Como a proposta dessa pesquisa é analisar a escolas no/do campo, a função social e a organização das escolas e da educação, não devo estender no desenvolvimento de todas as áreas em que Amargosa avançou nesses mandatos, analisaremos as principais ações voltadas ao campo, relacionado com o que foi desenvolvido nas escolas.

Na educação, conforme depoimento do Secretário de Educação do Governo Valmir Sampaio, Eliezer Santos Silva (Silva, E., 2023)<sup>42</sup>, as políticas públicas na área educacional implantadas neste governo tiveram como princípios norteadores a gestão democrática, a transversalidade das políticas públicas e a escola como espaço de construção de direitos.

Segundo Silva, E., (2023), na gestão de Valmir Sampaio, a Rede Municipal de Ensino de Amargosa trabalhou uma série de ações de caráter administrativo, pedagógico e socioeducativo, estruturadas em três grandes eixos: estruturação da rede municipal de educação, valorização dos profissionais da educação e assistência ao educando.

Destacamos um documento, fonte desta pesquisa, elaborado ao final do governo de Valmir Sampaio, denominado: Amargosa, Meu Pedacinho de Brasil – Memorial 2005 – 2012. Na abertura do documento, o gestor apresenta em 147 páginas as ações e atividades desenvolvidas por secretarias, um rico documento para a história de Amargosa. Escreveu Valmir Sampaio:

O memorial é um documento que retrata determinado momento, em que se registram aspectos essenciais vividos em espaço e tempo específicos. Este, como forma de registro de uma realidade que está em constantes mudanças, pode se constituir enquanto importante instrumento de planejamento e avaliação, e, sobretudo, de continuidade de políticas públicas, servindo como mecanismo de transição entre governos, na ótica republicana. Por esta razão, é pertinente ressaltar que este memorial não tem, apenas, a intenção de se limitar ao registro das ações consideradas relevantes, mas, sobretudo, de contribuir para uma transição na qual o Estado deve ser compreendido dentro de duas dimensões dinâmicas, unas e distintas: “a de governos alternantes e de instituições permanentes”. Além disso, também se presta ao relevante serviço de revelar a coerência entre as ações desenvolvidas e as políticas

---

<sup>42</sup> As citações referentes a Silva, E., (2023) tratam-se de informações fornecidas verbalmente e gravadas, portanto, não se encontram paginadas: SILVA, E. S. da. Eliezer Santos da Silva: depoimento sobre sua gestão frente a Secretaria de Educação governo de Valmir Sampaio no período entre os anos de 2006 e 2014. [22 mai. 2023b]. Entrevistador: Raul Lomanto Neto: Amargosa-BA, 2023. Áudio digital (58:15 minutos). Entrevista para tese do entrevistador.

que fundamentam as práticas gestoras, bem como as inter-relações entre as secretarias e com os demais setores da sociedade. Diante disso, este documento pode se constituir em um instrumento capaz de permitir o exercício de possibilidades, pois a gestão anterior pode e deve servir de ponto de partida para revisões, inovações, ampliações e consolidações de ações exitosas. Assim, pautada na estreita relação que deve haver entre a noção de gestão pública e de estado republicano, apresentamos este memorial, com o propósito de contribuir para a continuidade das políticas públicas e construir uma transição republicana. Este é o momento de fazermos um balanço, de refletirmos sobre os avanços já concretizados. Mas é também a hora prestarmos contas do que foi realizado nos últimos oito anos, em Amargosa. Através do sorriso estampado no rosto de nossas crianças já é possível perceber que um futuro melhor já começou (Sampaio, 2012, p.2 *apud* Amargosa, 2012, p.2)).

Neste Memorial estão descritas, em 25 páginas, todas as ações desenvolvidas referentes à Educação, contendo, sucintamente, cada programa, projetos, organogramas, construções, reconstrução, reformas, articulações e parcerias constituída durante o governo.

O documento mais importante produzido na gestão, segundo o Secretário Eliezer, foi o Plano Municipal de Educação. Como pode ser constatado, um documento de longo prazo, elaborado a partir de um diagnóstico feito com a participação popular das comunidades, com assessoria da UFBA. Segundo Silva, E., (2023), esse documento foi norteador para definição de outras políticas:

O grupo de trabalho da Secretaria de Educação estabeleceu uma metodologia participativa inspirada na metodologia do PEGADAS. Fizemos miniconferências em cada unidade escolar, com a escuta das comunidades escolares, depois realizou um grande encontro, um grande fórum onde esses delegados escolhidos participaram para eleger e votar as ações, as medidas, as metas que deveriam compor o plano municipal de educação. Cada diretriz que poderia pensar a curto, médio e longo prazo em cada documento das diretrizes da educação do campo, educação de jovens adultos, da educação fundamental, da educação infantil. Como não existia nenhum documento na Secretaria que desse esse norte, então construímos as diretrizes e também as propostas pedagógicas dentro de uma concepção de uma educação que pudesse promover a emancipação do cidadão e a partir daí e as escolas construir os seus projetos políticos pedagógicos também era um documento que não existiam nessas escolas (Silva, E., 2023).

Mesmo com os recursos garantidos pelo financiamento público constitucional, a gestão de Valmir Sampaio sempre ampliou os recursos destinados à educação a partir de investimentos próprios do município. Isso também transparecia em seu discurso, ao passo que dizia que a educação não poderia ser vista como gasto, mas como investimento. Eliezer Silva demonstra em seu depoimento o que também pode ser comprovado no memorial escrito em 2012:

Houve muito investimento na questão do material didático, inclusive dando condições aos alunos também, dando fardamento escolar, material a cada ano, cada aluno recebia um Kit escolar, e recebiam o fardamento. Ampliamos

também o tempo de permanência dos alunos na escola, antes mesmo do Ministério criar o Mais Educação, Amargosa foi pioneiro nisso Amargosa, criou o EDUCARTE, que eram oficinas no contraturno estendendo o tempo de permanência desses alunos, tinha oficinas de música, flauta, dança, karatê, futebol, basquete, ginástica, teatro, uma série de atividades e também o reforço titular. Os alunos que não conseguiam acompanhar tinham também aula de reforço escolar no contraturno. Então nessa área da qualidade da educação focamos nessas áreas (Silva, E., 2023).

Na questão dos indicadores, além de criar as propostas pedagógicas da secretaria e trazer o curso de formação para professores, segundo Silva, E., (2003a), o governo de Valmir foi pioneiro em outro quesito: Amargosa foi um dos primeiros municípios a implantar o ensino fundamental de 9 anos, antes mesmo de se tornar lei nacional, aumentando, assim, não apenas o tempo de escolaridade média dos estudantes, mas iniciando em nosso município a implantação de propostas de educação integral e em tempo integral.

Na questão da valorização dos professores, contata-se inovações por parte da gestão de Valmir, tendo em vista que foi o primeiro prefeito a criar o plano de carreira que contemplava todos os servidores da educação, não só os professores, no grupo do magistério, mas também o grupo ocupacional de apoio e administrativo. O plano que foi aprovado em 2010 e vigora até hoje. Se trata, portanto, de um plano consistente que permitiu aos professores avanços significativos de carreira. Afirma Silva E., (2023), em seu depoimento a este pesquisador, sobre o plano de carreira do servidor:

É um plano e ainda ele é sustentável financeiramente, ainda está em vigor não levou o município a desequilíbrio financeiro até hoje e fez com que o professor e outros servidores pudessem crescer na carreira, antes o professor entrava e se aposentava com o mesmo salário e uma diferença muito pequena. Criamos mecanismos para avançar verticalmente na titulação e horizontalmente também com formação e tempo de serviço (Silva, E., 2023).

A gestão de Valmir Sampaio avançou, também, na questão da valorização dos professores, com os cursos de qualificação dos servidores no que diz respeito as condições de trabalho. É histórico e memorado pelos servidores as parcerias com as universidades, a exemplo de um programa do governo federal para a formação de língua portuguesa e matemática, de propositura do MEC para formação em educação infantil e alfabetização, executado em parceria com a Universidade Federal da Bahia, bem como o curso pró-gestão, que era um curso voltado para a formação de diretores.

Outro ponto apontado nas entrevistas com docentes como extremamente significativo foram os investimentos na infraestrutura, suprimindo as escolas de



equipamentos, passando pelo processo de informatização com *datashow*, computadores, material didático, material pedagógico, de expediente e de condições de trabalho docente.

Na questão da infraestrutura, Silva, E.,(2023) ressalta que investiu reformando escolas, construindo outras escolas, adquirindo mobiliário adequados, fazendo parceria com o Ministério da Educação, na época, para financiamento de transporte escolar, com os ônibus “caminho da escola” e os outros equipamentos que vinham através do Plano de Ação Articulado (PAR), criado pelo Ministério da Educação.

A gestão manteve os núcleos na área urbana e no campo, conforme proposta da gestão anterior. No entanto, como a educação era uma prioridade na gestão, Eliezer Silva explica que criou um programa de reestruturação da rede física desses espaços, (Figuras 56, 57, 58 e 59) onde diversas escolas foram construídas, reformadas e ampliadas:

Na sede construiu com recursos do município três creches (a Tia Raquelzinha, Tia Maru e Tio Zezeu), que antes da gestão de Valmir não existia creche pública em Amargosa, a única que existia era a de Delcinha. Todas as creches construídas eram com todos os equipamentos necessários e exigidos para o funcionamento. E no último mandato iniciou a construção da creche com recursos da pro-infância que só veio ser concluída no governo Júlio Pinheiro. Na sede, a Escola Vivalda Andrade que passou com a reconstrução completa com recursos do município e construiu vários equipamentos de esportes, a exemplo: ginásio de esportes da escola D. Florêncio, da Vivalda Andrade e ainda conseguiu o financiamento para a quadra da Monsenhor, que não concluímos (Silva, E., 2023).

**Figura 52** – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola Willian D’Avila, antiga Tiradentes, no Timbó Grande.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: Luiza Simas.

**Figura 53** – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola Francisco Juventino de Souza, na Cambaúba.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: Luiza Simas.

**Figura 54** – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto da Escola do São Bento, no São Bento.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: Luiza Simas.

**Figura 55** – Escolas construídas ou totalmente reformadas no campo na gestão de Valmir Sampaio. Foto 4 – construção, à época, da Escola Julio Pinheiro, em Corta-mão.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: Luiza Simas.

Em se tratando dos investimentos nas escolas do campo, destacam-se a reconstrução de algumas delas (Figuras 60 e 61), conforme ressalta Silva E., (2023) alguns exemplos:

Escola Francisco Juventino na comunidade da Cambaúba, a construção da William Dávila no Timbó, substituindo a Escola Tiradentes, a reforma e ampliação da Escola Júlio Pinheiro onde fez algumas salas lá em Corta mão e construção da Escola do Convento. Durante o governo foram desativadas

6 salas de aula e reabrimos a escola que construímos no São Bento, que funcionava na casa da merendeira. A estratégia para não fechar as escolas no campo foi o de transferir os alunos para as mais próximas, na mesma comunidade ou nas mais próximas, e transportando os alunos de casa para as escolas (Silva, E., 2023).

Outro marco do governo de Valmir Sampaio foi a erradicação do transporte em carro aberto (caminhonetes e caminhões). Não foi algo fácil em termos logísticos e políticos, pois substituir os caminhões e caminhonetes abertas por ônibus implicava adequar a infraestrutura das estradas, uma vez que muitas delas não permitiam uma passagem de carros maiores. Nesse sentido, tinha-se afetação dos interesses políticos dos que detinham as referidas linhas de transporte conseguidas, não raramente, por via de apadrinhamentos políticos.

Em levantamento de dados sobre realidade das escolas no campo, destacamos um fato que surge nas reuniões com os pais: uma mãe de aluno, participante da pesquisa, lembra que foi no governo de Valmir Sampaio que as crianças foram valorizadas, com a entrega dos materiais, fardamento e alimentação que as famílias não podiam garantir em casa, além disso, destacou que foi a partir da sensibilidade do Secretário de Educação que acabaram com os castigos nas escolas municipais. Na entrevista com Eliezer Silva temos relatada essa realidade:

Uma vez chegou a ele, a história que alguns docentes ainda usavam o castigo físico. A verdade que era uma relação nas escolas de família, o professor era considerado uma segunda mãe ou um segundo pai, as salas onde existiam na própria casa do docente, chegavam os relatos, mas ele nunca presenciou ou constatou isso. Mas, buscava sempre coibir e nas reuniões e formação, para que os docentes buscassem tornar a aula mais agradável, mais estimulante para que o aluno pudesse participar mais e deixar o lado da indisciplina (Silva, E., 2023).

Segundo Silva, E., (2023), muito do que foi avançado na cidade de Amargosa se deu em razão do espírito inovador de Valmir. Considerado uma pessoa que não gostava de copiar e, sim, inovar, tudo que desafiador, novo, ganhava o interesse do gestor.

Foi durante o mandato de Valmir Sampaio que aconteceu a criação do Centro de Formação de Professores. Para além do enfrentamento político necessário, o gestor não envidou esforços para sua implantação, estando envolvido desde o processo de debate e formação do comitê para escrever uma proposta para o *campus* em Amargosa. No seu mandato, realizou a aquisição com recursos da Prefeitura de Amargosa dos terrenos para a construção da futura sede, bem como cedeu

provisoriamente os equipamentos da Secretaria de Educação para o funcionamento provisório do Centro de Formação de Professores.

No dia 16 de outubro de 2006, tem-se o início das aulas no CFP/UFRB, para os cursos de Licenciatura em Física, Matemática e Pedagogia. Para que esse início fosse possível, a Prefeitura de Amargosa cedeu provisoriamente o espaço improvisado, onde funcionava a Secretaria de Municipal Educação. No ano seguinte, em 2007, a Prefeitura fez uma redistribuição de alunos e cede uma escola municipal que vai servir de espaço provisório de CFP/UFRB até o ano de 2009. No ano de 2010, com a conclusão da construção dos pavilhões de aula, administrativo e depósitos, ocorre a transferência para o local definitivo do *campus* e a sua inauguração.

**Figura 56** – Prédios de funcionamento provisório do CFP/UFRB, em espaços cedidos pela Prefeitura Municipal de Amargosa.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: autor desconhecido.

**Figura 57** – Prédios de funcionamento provisório do CFP/UFRB, em espaços cedidos pela Prefeitura Municipal de Amargosa.



Fonte: Amargosa (2012). Foto: autor desconhecido.

Foi através do CFP/UFRB que a Educação do Campo, com professores que estudavam, pesquisavam e trabalharam com o campo anteriormente, passou a constituir um coletivo para espaços de formação e orientação das concepções e princípios desta modalidade.

Esse mesmo coletivo de professores, em 2009, desenvolve um projeto de extensão Educação do campo em Amargosa: reconstruindo seus caminhos, desenvolvendo o I e II Encontros de Educação do Campo e através de uma parceria com a Prefeitura de Amargosa, vai realizar o primeiro processo de capacitação em Educação do Campo para as professoras municipais.

Indubitavelmente, foi com o CFP/UFRB que o debate da Educação do Campo se tornou obrigatório, voltando-se ao estudo e a reflexão sobre a realidade das escolas no campo em Amargosa e no Território do Vale do Jiquiriçá. Doravante, a Educação do Campo passa a ter um maior protagonismo no processo de formação, através de seminários, cursos, projetos de pesquisa e de extensão.

Foram diversos eventos nacionais, estaduais e regionais realizados em Amargosa e nos Territórios do Vale do Jiquiriçá, Recôncavo e Portal do Sertão com o tema ligado à Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial. Assim, possibilita dimensionar a importância da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo.

Destacamos, na construção desse processo, o 2011, quando ocorreu o curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro, posteriormente a formação do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial e, em 2012, com a construção do projeto pedagógico do Curso Licenciatura (Plena) em Educação do Campo – Área do Conhecimento Ciências Agrárias, cujas aulas tiveram início em 2013.

No mesmo ano, em 2012, acontece uma articulação regional e é criado o Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá, que tem como objetivo debater as concepções e os princípios da Educação do Campo.

Desse intenso trabalho iniciado em 2009 pelo coletivo de educadores vinculado ao ensino, pesquisa e extensão sobre a Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial, com a articulação com os Movimentos Sociais de luta pela terra da Bahia culmina, em outubro de 2012, a criação do primeiro Mestrado Profissional em Educação do Campo, no Centro de Formação de Professores.

Em outubro de 2012, o coletivo de educadores da Educação do Campo, participa do Edital Nº 12/2012 SESU/SETEC/SECADI/MEC, do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PRONACAMPO), do

Ministério de Educação e Cultura, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com dois projetos de Curso de Licenciatura em Educação do Campo, discutidos e definidos com os Movimentos Sociais. Ambos os projetos são aprovados pelo PRONACAMPO, ficando no CFP/UFRB a opção pela área de Ciências Agrárias e a área de Ciências da Natureza e Matemática para o CETENS/UFRB.

Em janeiro de 2013, a reitoria da UFRB constitui a comissão de trabalho que elabora ambos os projetos pedagógicos de cursos. Aprovados, conforme: Resolução nº 09, de 10/05/2013, Licenciatura em Educação do Campo – área de conhecimento Ciências Agrária e a Resolução nº 16, de 10/05/2013, Licenciatura em Educação do Campo – área de conhecimento Ciências da Natureza e Matemática. Ambos os cursos estão funcionando desde 2013, no CFP/UFRB e CETENS/UFRB, respectivamente.

Em 2013, Karina Silva sucede Valmir Sampaio à frente da Prefeitura Municipal de Amargosa, sua vice-prefeita no governo anterior. Para chegar ao poder, Karina rompe com o governo, se une ao bloco de oposição a Valmir e vence a eleição, concorrendo com Júlio Pinheiro, que foi o Secretário de governo na gestão anterior, conforme quadro 12 abaixo:

**Quadro 12** – Relação dos gestores municipais, no período posterior a implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, quando o debate da Educação do Campo chega a Amargosa.

Período mandato		Nome completo	Partido Político	Atividades
Início	Final			
<b>Prefeitos</b>				
2005	2008	Valmir Almeida Sampaio e vice Ednaldo Silva	PT/PSB	Comerciante e Bancário
2009	2012	Valmir Almeida Sampaio e vice Karina Borges Silva	PT/PSB	Comerciante e Comerciante
2013	2016	Karina Borges Silva e vice Antônio César Mercês de Jesus		Comerciante e Fazendeiro
2017	2020	Júlio Pinheiro Junior e vice Eliseu das Mercês Silveira	PT/	Servidores Públicos
2021	2024	Júlio Pinheiro Junior e vice Getúlio Almeida Sampaio	PT/PT	Servidor Público e Empresário

Fonte: Livro de posse dos prefeitos. Elaboração própria.

Karina Silva fez um governo sem estabelecer nenhuma marca na gestão pública. Não aplicou os recursos disponibilizados em projetos aprovados no final do governo anterior, chegando ao absurdo de não concluir os projetos que já estavam em andamento, a exemplo da Creche da Proinfância e do Hospital Municipal que

estavam com respectivamente, 50,59% e 40%, da construção realizada. Passaram-se quatro anos da gestão e as obras não foram concluídas.

Foram quatro anos de retrocessos e perdas de equipamentos, recursos e investimentos para Amargosa. Um exemplo dessas perdas foi o Aeródromo de Amargosa, cujas solicitações feitas pela ANAC não foram atendidas, inviabilizando um patrimônio já existente em nosso município e único da região, que foi utilizado diversas vezes para transporte de paciente em estado grave para os hospitais de Salvador.

Outra perda que destacamos foi a da Policlínica Regional do Vale do Jiquiriçá, que só poderia ser implantada em Amargosa ou Jaguaquara. A gestora, junto com os prefeitos do território, optaram por fortalecer e ampliar as policlínicas de Jequié e de Santo Antônio de Jesus, preterindo e prejudicando o território.

Na educação, duas secretárias exerceram o cargo entre os anos de 2013 e 2016. Nesse período, a estrutura de núcleos no sistema educacional continuou com a mesma conformação dos governos anteriores, com um núcleo na zona urbana e cinco no campo.

No campo, a estrutura organizacional dos núcleos tinha seguinte conformação: No núcleo 2, composto das escolas: Deolina Maria Sales, Professor Edelzuita Soares, Arthur Almeida Passos, Dr. Armando Silva Libório e a Edvaldo Machado Boaventura. No núcleo 3, as escolas: Sisínia Vieira, Eraldo Tinoco, Francisco Juventino de Souza, Iraci Alves Borges Silva e Josaphat Marinho. No Núcleo 4, as escolas municipais: Júlio Pinheiro dos Santos, Leobino Pimentel, Rosalino José dos Santos, Eusébio Joaquim Veloso e a José Medrado. No Núcleo 5, as escolas municipais: João Leal Sales, Oscar Medrado, Geraldo Souza Rezende, Escola do São Bento, Escola Nossa Senhora do Bom Conselho e a Maria Constança. Por fim, no núcleo 6, as escolas: William D'Ávila de Bastos, Agnelo de Souza Andrade, Maria Neusa Cerqueira Nogueira, João Paulo II, Elmano e Humberto Castro e a Hailton José de Brito.

Ainda que tenha herdado uma organização institucional deixada pela gestão anterior, o que se pode comprovar, entre outros documentos, pelo decreto nº 100 de 01 de agosto do Gabinete do Prefeito de Amargosa, que regulamenta a definição dos núcleos escolares por comunidade, é que as políticas públicas voltadas para as escolas do campo entraram em desprestígio. O intento de ampliação do tempo diário de atividades foi revertido por meio do fim de programas e projetos do governo anterior, a exemplo do fechamento dos Centros de Cidadania Digital, das atividades

do Educarte, dos dias de campo dos quais os alunos participavam. Com o fim dos programas e projetos mencionados, nota-se que não foram implementadas outras políticas com fins a substituição.

Nesse mandato foi aprovado a Lei N.º 430 de 10 de julho de 2015, o segundo Plano Municipal de Educação (PME) de Amargosa, em consonância com a Lei N.º 13.005/2014 que trata o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Nos doze artigos da referida lei não se estabelece nenhum marco normativo para a Educação do Campo. A única que referência ao campo está no artigo 8º, que estabelece no parágrafo único, no inciso II, onde lê-se textualmente: consideram as necessidades específicas da população do campo e das comunidades e itinerantes, assegurando a equidade educacional e a diversidade cultural. Em contraste com a ausência de um projeto de Educação do Campo para o decênio 2015-2025, foi justamente nesse período que o Centro de Formação de Professores da UFRB promoveu um conjunto de debates sobre a importância da Educação do Campo, através de uma série de grandes eventos realizados no município.

Após esses intensos debates, em 2016, a gestão municipal vai construir uma “Proposta Política Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo de Amargosa”. No texto da proposta a Secretária de Educação, Daiana Eça Rodrigues Ramos afirma:

[...] a construção dessa proposta é, de alguma maneira, um testemunho, pois permitiu perceber que a Educação do Campo está palpitando nos diversos recantos de Amargosa e que, uma vez semeada, poderá germinar novos horizontes nas escolas desta Cidade Jardim. (Ramos, 2016, p. 4 *apud* Amargosa, 2016, p.4)

O mandato da então prefeita que se iniciou cheio de expectativas, não avançou nas políticas públicas e quase sem realizações, governou no cotidiano sempre responsabilizando a gestão anterior. Esse foi um período de letargia e marasmo na gestão, o que se comprova pelo simples fato da gestora não se propor a ser candidata à reeleição e apoiando Rosalvo Sales para disputar a eleição no final do ano de 2016.

O ano de 2016 é marcado pelo golpe político-jurídico-midiático que destituiu a Presidenta eleita Dilma Rousseff, agravando os problemas políticos, econômicos, sociais, científicos e educacionais do Brasil. De mão dadas com as oligarquias e capital financeiro, o golpista Michel Temer implementou a destruição das políticas sociais de caráter universal (saúde, educação e seguridade social) instituídas a partir da Constituição de 1988, através da Emenda Constitucional N.º 95 de 15 de dezembro de 2016 (Brasil, [2016]), que implementa um novo regime fiscal, que limita o aumento



dos gastos públicos à variação da inflação por 20 anos, garantindo, assim, a transferência de recursos para pagamento dos extorsivos juros da dívida pública brasileira.

É o período em que no Brasil aprofundam-se as mudanças no modo de produção capitalista (sua radicalização) com os ajustes estruturais, a reestruturação produtiva, a reforma do Estado e, de acordo com estudiosos como Frigotto (2010b), Leher (2023), Taffarel (2019), entre outros, foi o período em que se concretizaram importantes mudanças na política educacional e, conseqüentemente, na prática educativa em todo o país. Esse processo de reformas neoliberais, que já sinalizava seu percurso na década de 1980, acentuou-se na década de 1990, quando o Brasil, em vários níveis e de modo mais enfático, adequou-se às políticas de cunho neoliberal estabelecidas em âmbito internacional para a América Latina, alguns países asiáticos e africanos.

O golpe de 2016 possibilitou, na eleição em 2018, a ascensão da extrema direita ultraconservadora, fundamentalista religiosa, neoliberal, protofascista, a-científica, a-histórica, acrítica ao poder central, através do representante mais caricato da elite fascista desse país, o Capitão Jair Messias Bolsonaro (Taffarel; Neves, 2019).

Na educação, pauta de nosso interesse nesta pesquisa, o que constatamos nesse período foi, conforme Brandão (2021) e Taffarel e Neves (2019), desde a emenda constitucional, que congela os gastos públicos (EC 95/2016), o forte contingenciamento, a redução brutal dos recursos para financiar as redes de educação realizados pelos governos Temer e Bolsonaro, *modus operandi* dos governos neoliberais implementarem sua agenda.

Segundo Brandão (2021), o governo Bolsonaro implementou uma política:

[...] voltada à entrega da educação pública às forças de mercado que disputam fundos públicos, reduzindo e comprometendo o financiamento à educação pública. As medidas ultraconservadoras do governo Bolsonaro visam a implantação de uma política educacional autoritária, que subtrai o direito dos estudantes ao conhecimento, fortalece preconceitos e a exclusão (Brandão, 2021, p. 67).

Com Bolsonaro, o contingenciamento comprometeu o ensino superior e todas as ações, programa e projetos na educação brasileira em todos os níveis, a exemplo dos programas Dinheiro Direto na Escola, transporte escolar, alimentação escolar, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Programa de Ações Articuladas, Brasil Carinhoso, entre outros.

O orçamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, responsável pela execução desses programas, acumulou redução de 41% entre 2014 e 2021, o que será aprofundado com o contingenciamento para o corrente ano (Brandão, 2021, p. 69).

No Ministério da Educação durante o governo Bolsonaro passaram três ministros, sem compromisso com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade. O que assistimos foi a implementação da censura e perseguição aos professores, através da tentativa de aprovação do Programa Escola Sem Partido, além do estímulo diário do presidente em rede nacional e em canais oficiais de descaracterização da função e liberdade de cátedra. Não satisfeito, aniquilou ainda mais a educação superior, com cortes no orçamento das universidades e institutos federais, interferindo diretamente na autonomia universitária através da nomeação de reitores não eleitos pelos conselhos universitários, desrespeitando a vontade da comunidade acadêmica de diversas instituições. No caso específico dos cortes na rede de ensino superior:

[...] os recursos para despesas de custeio decresceram 39% em termos reais entre 2014 e a lei orçamentária de 2021, antes dos bloqueios anunciados em abril. Os recursos para investimento previstos para o ano corrente correspondem a 4% do que se investia em 2014 nas universidades federais. A situação dos institutos federais de educação tecnológica é crítica também – os recursos para custeio caíram 31% em termos reais e os investimentos em 2021 corresponderão a 1,4% do que se investia em 2014 (Brandão, 2021, p. 77).

Fica nítido que, desde o Golpe de 2016 e acentuado no governo Bolsonaro, o que existiu no Brasil foi uma política de sucateamento da estrutura física, dos laboratórios, com vistas a desestimular e precarizar uma mão de obra extremamente especializada e, assim, comprometer o funcionamento das instituições de ensino superior. O que parece trágico, a nosso ver, é exatamente a lógica segundo a qual opera a direita brasileira quando se trata da administração do patrimônio público nacional, desde o nível federal, até o municipal.

A realidade verificada é que, para além de uma coincidência temporal do exercício de mandatos, experienciamos, em termos da lógica política e administrativa, o governo de Valmir Sampaio tal como o governo Lula, assim como o governo Karina Silva, tal como o governo Temer.

O empenho que os detentores do capital, nitidamente representados pelo projeto em curso durante os governos Temer e Bolsonaro, visa sempre criar as condições para a privatização ou até mesmo o fechamento das universidades públicas conforme o interesse político e econômico. Com isso, o grande avanço da interiorização dos governos petistas para o acesso da população mais pobre ao

ensino superior, à produção de ciência e até à formação continuada de profissionais da educação básica ficou seriamente comprometida.

Taffarel e Neves (2019) avaliam que a conjuntura educacional:

[...] apresenta fatos que permitem afirmar que a Educação Estatal, pública, inclusiva, laica, democrática, de qualidade e socialmente referenciada, em patamares conseguidos nos últimos governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, está sendo destruída. São evidências dessa destruição, a implementação da política neoliberal radicalizada que preconiza privatizar, desmontar o patrimônio público, entregar as riquezas e abrir o Brasil ao capital imperialista predatório e parasita. Na análise feita pelas autoras, a conjuntura educacional do campo se agrava porque implica em atacar territórios, constituídos por municípios, onde vivem seres humanos, impactados pelas disputas de projetos de nação e projeto educacional. Os territórios estão em disputa pelos recursos naturais, minerais, água, terra, cultura, força de trabalho. Nesses territórios em disputa está situada a escola do campo que tem a função de, através da apropriação do patrimônio cultural da humanidade, apropriação de signos, elevar a capacidade teórica dos seres humanos, - contribuir para o processo de consciência e emancipação -, realizando em cada um o processo histórico de humanização, escola que está sendo fechada, rebaixada e destruída, para não servir a classe trabalhadora do campo (Taffarel; Neves, 2019, p. 317).

O governo de extrema direita do Capitão Jair Messias Bolsonaro avançou na destruição do Estado brasileiro e no que restou de direitos sociais construídos na conciliação nacional expresso na Constituição de 1988. Esse desgoverno, que flertou o tempo todo com golpismo e ameaças à democracia, colocou, sem constrangimento, a soberania nacional em risco, expondo o que resta do patrimônio brasileiro à privatização, extinção e desnacionalização. A entrega da Base de Alcântara foi um exemplo da submissão a que se coloca esse governo frente ao governo estadunidense.

Jair Bolsonaro foi o responsável por uma política de destruição do meio ambiente sem precedentes. Em seu governo, nenhuma ação foi tomada contra as queimadas que se alastraram em todos os biomas, especialmente na Amazônia, desencadeando um desastre ambiental de proporção global. Danos de imensa gravidade foram causados à natureza, no entanto, o que se ouvia do Ministro de Meio Ambiente era a recomendação de “passar a boiada” enquanto a população estivesse ocupada com o outro flagelo que se abateu sobre o país durante esse governo: a pandemia.

Na saúde, em plena pandemia da COVID-19, foi o responsável, junto com seus ministros da Saúde, pelo caos que o povo brasileiro viveu. Cumpre lembrar que o Ministro à frente do Ministério da Saúde durante o período da infecção pelas variantes

mais letais do coronavírus era um militar totalmente despreparado para a função, confesso desconhecedor do Sistema Único de Saúde (SUS).

As perdas de direitos foram gigantescas, típicas de um governo de extrema direita. No campo dos exemplos mais nítidos, temos a retirada de direitos da classe trabalhadora, com a desregulamentação do trabalho, incentivando a precarização recorde e, com isso, o crescimento acelerado da informalidade no país, sob o discurso fácil do empreendedorismo que atingiu homens e mulheres das cidades e do campo. O que conseguiu aumentar para classe trabalhadora, em verdade, foi o desemprego, a informalidade, a fome e as desigualdades já abissais dos pobres em relação aos mais ricos.

Segundo Brandão (2021, p. 54), em dezembro de 2020, citando o Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil, em abril de 2021, 116,8 milhões de pessoas (mais da metade dos brasileiros), passaram a viver em insegurança alimentar, sendo que 43,3 milhões não tinham acesso aos alimentos em quantidade suficiente (insegurança alimentar moderada) e 19,1 milhões passaram fome (insegurança alimentar grave). Ao final de 2022, o número dos brasileiros que passavam fome subiu para 31,1 milhões.

O desgoverno de Jair Messias Bolsonaro contava com a aquiescência da grande mídia, que quase nada divulgava da crise e do desemprego. Ao contrário, as notícias quando saíam vinham acompanhadas das soluções canhestras dos empreendedores. Junto com a inflação alta, principalmente nos produtos da cesta básica, ajudava com o aumento de preços dos combustíveis, gás de cozinha, para pagamento através da Petrobras, de lucros absurdos a especuladores internos e externos. Para a classe trabalhadora, a política econômica do governo foi a de aprofundamento do abismo da desigualdade social e da pobreza no Brasil.

Foi nessa conjuntura de final do governo Temer que a classe trabalhadora de Amargosa elege, em 2016, Júlio Pinheiro, do Partido dos Trabalhadores, para o mandato de 2017-2020, derrotando Rosalvo Sales, candidato da Prefeita Karina Silva. Já na eleição de 2020, foi reeleito Júlio Pinheiro para mais um mandato, junto com Getúlio Almeida Sampaio como vice-prefeito, ambos filiados ao PT, derrotando Karina Silva, filiada ao PCdoB, tendo como vice Alvimar Camacan (filiado ao Cidadania), com a maior diferença de votos da história de Amargosa, alcançando 72,76% (14.169 votos) e Karina Silva 27,24% (5.305 votos), frente de 8.864 votos.

Os referidos mandatos não foram trabalhados nesta pesquisa, pois extrapolam os 10 anos da criação do Centro de Formação de Professores, bem como, em razão do atraso no envio das informações que deveriam ter sido fornecidas pela Secretaria de Educação da Prefeitura, que por quase um ano não foram entregues a este pesquisador. Optamos e entendemos necessário realizar o escrutínio das políticas educacionais relativas às escolas e a Educação do Campo dos últimos anos, referentes ao governo de Júlio Pinheiro, em outros trabalhos de pesquisa, que aspiramos que responderão às questões levantadas nesta tese.

Portanto, nesse período, o grande marco para os Territórios de Identidade do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá foi a UFRB e, em Amargosa, o CFP, que completou 18 anos da sua implantação em 2023. O pesquisador tem o entendimento e afirmou em depoimento para o livro comemorativo na passagem do 5 ano de criação: UFRB 5 anos: Caminhos, Histórias e Memórias:

A UFRB é fruto de uma luta, é uma conquista do povo do Recôncavo. Todo mundo fala da nossa cultura, do saber, da dança, da história, mas é um povo excluído de tudo. A UFRB é um novo 2 de julho, dessa vez para inserir, incluir uma população, entendendo as diferenças e trabalhando para que essas diferenças se somem. A UFRB já nasce com essa grandeza, como o maior símbolo da união do Recôncavo (Lomanto Neto, 2010, p. 73, apud UFRB (2010, p.37).

A mudança, representada pela chegada ao poder do bloco histórico liderado pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, nos instiga a analisar a política de interiorização do ensino superior no Brasil, figurado a partir da situação concreta do Centro de Formação de Professores. Como retomar e avançar, depois de quase uma década de crises, as políticas de acesso e permanência ao ensino superior, pelos filhos e filhas da classe trabalhadora, quando a realidade constatada é que, segundo dados obtidos dos relatórios/Dashboard com dados de graduação da UFRB, 6.588 discentes acessaram o Centro de Formação de Professores desde a sua implantação, sendo que 1.435 concluíram até o semestre 2022.2 a graduação; 1.969 estão na condição de estudantes ativos (matriculados), no entanto, 3.279 discentes desistiram do curso pelos mais diversos motivos nesses 16 anos de atividade?

Nos depoimentos dos gestores entrevistados e que passaram pela Secretaria de Educação de Amargosa, todos são unânimes em destacar a importância da qualificação de dezenas de docentes já formados que atuam nas salas de aula e no âmbito da gestão escolar, não só nos territórios onde está localizada a UFRB, pois existem professores formados por essa instituição em atuação por todo estado da

Bahia. Dados demonstram que estudaram no Centro de Formação de Professores estudantes advindos de 97 cidades diferentes, sendo 90 da Bahia e as outras setes dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco, Brasília e Sergipe.

Outro ponto destacado foi a possibilidade de acesso à formação superior pela classe trabalhadora. Antes da implantação da UFRB/CFP era praticamente impossível para essa juventude, filhos e filhas da classe trabalhadora, acessar o nível superior na educação, sobretudo, em razão de determinantes econômicas, como a dificuldade de acesso em grandes cidades da Bahia. Na realidade, para esses jovens, na sua quase unanimidade, o que sobrava era a alternativa do emprego subsumido para garantir a sobrevivência.

Essa dificuldade para a permanência da classe trabalhadora na universidade pública é expressa nos números da Tabela 6, na qual nota-se o alto índice de evasão. Para cada dois discentes que acessam a universidade, praticamente existe uma desistência. Fica evidente que não basta acessar, é premente garantir a permanência na universidade para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

**Tabela 6** – Relação do número de discentes que acessaram aos diversos cursos de Licenciatura no Centro de Formação de Professores desde a sua implantação até o 2º semestre 2022.2. Discriminando por curso quantos concluíram, os que evadiram (cancelado), os que estão cursando (ativos) e o total de discentes que acessaram a Universidade.

Cursos do CFP/UFRB	Concluído	%	Cancelado	%	Ativo	%	Total
Educação Física	142	20,64	301	43,75	245	35,61	688
Educação do Campo	77	13,60	244	43,11	245	43,29	566
Filosofia	106	14,62	426	58,76	193	26,62	725
Física	63	10,03	454	72,29	111	17,68	628
Letras	156	15,19	465	45,28	406	39,53	1027
Matemática	155	21,03	424	57,53	158	21,44	737
Pedagogia	559	35,07	603	37,83	432	27,10	1594
Química	113	18,23	340	54,84	167	26,94	620
Total	1371	20,82	3.257	49,46	1957	29,72	6.585

Fonte: Relatórios Dashboard, com os dados de graduação do CFP/UFRB, no dia 27 jul. 2023. Elaboração própria.

Apesar de existirem estudos sobre a evasão na UFRB, a exemplo de Santos, (2017), se faz necessário um estudo mais aprofundado no CFP/UFRB para identificar as causas dessa evasão, inclusive, com recorte da pandemia do Covid-19. O que se evidência no CFP/UFRB é uma evasão muito alta, acima de 40% dos alunos que adentraram a Universidade. A exceção no CFP é no curso de Pedagogia, que os

índices são de 37,83%, chegando a 72,29 % no Curso de Física, ou seja, em cada 10 que entraram na Universidade mais de 7 evadiram no referido curso.

Ressaltamos a evasão no CFP/URB não é um evento de conotação isolada, mas chama atenção para o problema da interiorização das universidades. Se a proximidade da formação superior facilitou o acesso da classe trabalhadora, a frustração de não se manter nesse espaço é tão grande ou maior do que tinha a juventude nas décadas anteriores, quando desejavam acessar o conhecimento escolar após o primário e que não existiam vagas nas escolas para atendimento universal.

Na pesquisa de Santos, J., (2017), as principais causas para a evasão foram:

Inadaptação do ingressante ao estilo do Ensino Superior e falta de maturidade; Formação básica deficiente; Dificuldade financeira; Irritação com a precariedade dos serviços oferecidos pela [Instituição de Ensino Superior] IES; Decepção com a pouca motivação e atenção dos professores; Dificuldades com transporte, alimentação e ambientação na IES; Mudança de curso; e Mudança de residência (Lobo, 2012b, p. 18-19 *apud* Santos, J., 2017, p. 136).

Mesmo não sendo tema desta pesquisa, nos encontros realizados nas escolas do campo em Amargosa, no dia 23 de agosto, no Núcleo 3, na Escola Francisco Juventino e no dia 20 de setembro de 2022, no Núcleo 2, na Escola Edvaldo Boaventura, algumas dessas limitantes foram citadas como dificuldade para os jovens do campo concluírem os cursos do CFP/UFRB. As limitantes citadas foram a econômicas (como se manterem nos cursos) e a formação básica deficiente. Portanto, é premente a necessidade do MEC e a UFRB reverem e desenvolverem programas de apoio e suporte acadêmico, social e financeiro para os que acessam a Universidade.

Já a importância do CFP/UFRB para a educação superior no Território do Vale do Jiquiriçá pode ser verificada correlacionando os números de professores que existiam Núcleo Regional de Educação de Amargosa em 2002, quando foi elaborado a proposta para o *campus* de Amargosa, com a existente na atualidade. Segundo a Diretoria Regional de Educação – DIREC 29/Amargosa, em 2022, estavam em atuação em sala de aula nos municípios de: Amargosa, São Miguel das Matas, Elísio Medrado, Milagres, Brejões, Nova Itarana, Ubaíra, Jiquiriçá, Mutuípe e Laje, 641 professores, sendo que 437 tem formação de nível médio, 204 tem formação superior. Os com formação superior eram: 20 bacharéis, 41 pedagogo e apenas 143

licenciados, dos licenciados 108 são graduados em Letras, Geografia ou História e todos formados pela UNEB em Santo Antônio de Jesus.

Outro dado que demonstra a importância do CFP/UFRB para a formação docente superior no Território do Vale Jiquiriçá está no número de estudantes que acessaram esse *campus*. Foram 3.012 pessoas de 13 municípios, conforme tabela 7 (abaixo). Com destaque para os municípios de Amargosa, Mutuípe, Ubaíra, Brejões e Milagres com 1.496, 645, 240, 121 e 114 estudantes, respectivamente. Portanto, 45,74% dos alunos que adentraram nas Licenciaturas do CFP/UFRB foram do Vale do Jiquiriçá. Essa entrada de jovens na universidade e na formação de professores vai possibilitar uma forte renovação no quadro docente do Vale do Jiquiriçá.

**Tabela 7** – Relação do número de discentes por município do Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá que acessaram aos diversos cursos de Licenciatura no Centro de formação de Professores, desde a sua implantação até o 2º semestre 2022.2.

Municípios	Amargosa	Brejões	Elísio Medrado	Jaguaquara	Jiquiriçá	Laje	Maracás	Milagres	Mutuípe	Nova Itarana	Santa Inês	São M. das Matas	Ubaíra
<b>Nº Discentes</b>	1496	121	19	51	40	89	11	114	645	18	13	155	240

Fonte: Relatórios Dashboard, com os dados de graduação do CFP/UFRB, no dia 27 jul. 2023. Elaboração própria.

Dentre os problemas identificados, constata-se que é urgente avançar na elevação da qualidade do ensino desenvolvido pelos egressos do CFP nas escolas básicas para que, uma vez acessado o ensino superior e garantidas as políticas afirmativas aos estudantes – condições objetivas, haja condições subjetivas de permanência nele, estas caracterizadas pelo domínio da cultura letrada, das concepções de método, de ciência e da consciência política do papel da universidade no processo de transformação social.

A premência dessa tarefa advém das diversas críticas e contribuições à Universidade que foram colocadas e formuladas nas entrevistas desta pesquisa com gestores, educadores e nas reuniões com os usuários da educação pública. Muitos mostraram pontos para serem posteriormente debatidos pela comunidade acadêmica e que possibilitem estabelecer novos caminhos a serem trilhados pelo Centro de Formação de Professores em Amargosa.



Silva, E., (2023), ex-secretário de Educação no governo Valmir Sampaio, no seu depoimento, avalia que a formação pedagógica ainda é falha na concepção teórica que a embasa. Há egressos que não sabem qual é a função social da escola e a importância desta como instrumento de transformação da sociedade no sentido de ter o contraponto ao modelo capitalista de produção. A justificativa da crítica estabelecida por Silva, E., (2023) foi:

Se o professor não tem, ele pode até ter uma deficiência do conteúdo, ele vai correr atrás, ele pode superar, mas se ele não tem a concepção clara do que lastreia a prática dele, a concepção de mundo e de educação, fica comprometida a formação dos alunos. Esse aluno vai ser formado para defender os interesses das classes dominantes. Não tem como correr desse paradigma (Silva, E., 2023).

Outro ponto levantado pelos gestores e professores é o distanciamento da Universidade dentro da realidade da Educação Básica. A UFRB/CFP deveria ter uma aproximação maior com a educação básica no sentido da necessidade de formação para atender às necessidades e o desenvolvimento dos projetos específicos na qualificação e na formação continuada nas redes públicas municipais e estadual do território. O que ocorre, segundo os gestores, quando existem os projetos da Universidade, é que a gestão municipal que tem que se adaptar para atender às demandas do referido projeto, contexto que, muitas vezes, não coincide com as demandas das escolas da rede.

Silva, E., (2023) cita que, em algumas áreas, na época do governo de Valmir Sampaio, “conseguiu avançar com a educação especial, conseguiu avançar muito, mas em outras áreas não conseguiu avançar em parceria com o CFP”. Para exemplificar, lembra:

Na época, quando implementamos o ensino fundamental de nove anos e os ciclos de aprendizagem, a gente queria uma parceria com alguém que tivesse próximo para dar esse suporte, e a universidade pra gente seria o ideal, mas não conseguimos avançar. Tivemos que procurar suporte fora, porque não tínhamos aqui no CFP, tivemos que estudar também outras experiências como a “escola plural” em Belo Horizonte, onde a gente se debruçou muito para estudar a experiência e para agente criar a nossa própria experiência (Silva, E., 2023).

Outro ponto levantado pelo entrevistado é a necessidade da Universidade de ampliar o debate na graduação sobre as teorias pedagógicas:

Eu estou atualmente com 10 alunos do [Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência] PIBID de Letras e eu trabalhei isso com eles; não têm conhecimentos das teorias. Trabalhei as teorias não críticas, as teorias crítico-reprodutivistas inclusive trazendo a questão dualidade do ensino público, que é o que estamos vendo agora com esse novo ensino médio, você vai ter um sistema de ensino para preparar uma minoria para continuar mandando liderando nos postos de comando e outro para a classe

trabalhadora, para exercer as atividades menos remuneradas da sociedade, e eles não tem esse conhecimento (Silva, E., 2023).

Em outro depoimento, a professora Andrea Ioná Silva (2023) demonstra a importância do CFP/UFRB nas pautas identitárias e que necessita, ainda, avançar nas propostas pedagógicas nas salas de aula:

A UFRB mexeu com estrutura da sociedade de Amargosa, com a questão do ensino as coisas demoram muito para aparecer a forma de aceitar a questão da sexualidade, as religiões de matriz africana é uma outra dinâmica na cidade. Mas, de concreto, pouco inovou principalmente na sala de aula. Falo isso porque acompanho os estágios dos estudantes no Colégio Pedro Calmon e pelo tempo que passou no Núcleo Regional e essa dinâmica na sala de aula precisa avançar (Silva, A., 2023).

Na mesma crítica, a gestora e professora Ana Cristina Cintra Santos relata, no seu depoimento, a necessidade de avançar na graduação do CFP, nos componentes ligados à metodologia e prática docente:

UFRB é parceira nossa no CETEP, inclusive eu sempre trabalhei nos projetos da UFRB, do PIBID, agora na Residência Pedagógica, eles tentam ter essa parceria, que é uma boa parceria, mas vejo que ainda fica muito na teoria, a prática desses alunos em sala de aula, alunos de sexto e sétimo semestre estão muito "verde" em sala de aula. Sinto, inclusive, por parte dos alunos que querem mais a teoria, e que não estão querendo vestir a camisa da educação, vestir a camisa de aprender a trabalhar em sala de aula, de estar junto com o aluno, em alguns percebo essa vontade, mas não são todos. Lembro do currículo de Letras, quando estudei na UNEB, tinha metodologia pra tudo, existia um grande esforço para compreender a didática e não sei se hoje tem a mesma carga horária de anteriormente (Santos, A., 2023).

No caso específico da Licenciatura da Educação do Campo, Andrea Ioná e Eliezer Silva citam a necessidade de conhecer melhor a Educação do Campo. No entanto, Silva, A., (2023) revela um ponto importante para essa Licenciatura

Eu não conheço muito o curso de Educação do Campo, mas o que eu percebo é que inclusive esses alunos estão formados hoje, eles não tem nem campo de trabalho, pois os concursos quando fazem não abarcam essa formação específica. Os editais não contemplam essa formação específica. Os municípios, como atuam na educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, não sabe se essa formação, esses cursos os habilitam e onde esses professores podem atuar, nessas etapas da educação básica, principalmente nos municípios que as escolas do campo só atendem no campo até o fundamental nas series iniciais. Então tem esse problema, o de que os profissionais estejam sendo formados, mas não estão chegando à sala de aula (Silva, A., 2023).

Como toda grande conquista, a UFRB/CFP demanda críticas, para se compreender as contradições e estabelecer na realidade vivida as possibilidades para aperfeiçoar o ensino/pesquisa/extensão, para avançar nos processos formativos dos futuros docentes, bem como desenvolver políticas públicas para que a classe trabalhadora que acessou a universidade possa concluir os cursos e, na condição de

egressos, contribuir para o desenvolvimento político, econômico, social, cultural e ambiental, como foi o projeto daqueles(as) que aspiraram construir uma universidade pública, gratuita, laica e socialmente referenciada para a classe trabalhadora.

Cientes de que esses elementos, por hora, caracterizam a conjuntura política nacional e se apresentam sob diferentes aparências, mas com o mesmo conteúdo a nível local, interessa-nos apontar de qual estofa teórico-filosófico podemos nos valer para a compreensão do contexto histórico e apontar as possibilidades para a superação das contradições que atravessam a escola pública no campo de Amargosa.

## 5.2 REALIDADE, CONFLITOS E CONTRADIÇÕES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO MUNICÍPIO DE AMARGOSA

Neste momento da tese, analisaremos os conflitos, as contradições da Educação no/do Campo considerando a realidade no município de Amargosa, um território em disputa, tendo por base como se determina, condiciona ou restringem as forças produtivas nas relações sociais existentes e seus nexos com a educação na atualidade.

Convém ressaltar, no entanto, que no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo (GEPEC), ao qual está vinculada esta tese, nos cabe a análise sobre a realidade, conflitos e contradições tal como se passam, atualmente, nas escolas do campo em Amargosa. O trabalho de pesquisa busca compreender o contexto da abertura e fechamento dessas escolas, a função social, a organização educacional, a relação de atendimento (ou não) da infraestrutura ao currículo e o avanço em termos da práxis educativa dos princípios e concepções da Educação do Campo, da agroecologia e da questão agrária.

Cabe ressaltar que, a cunho complementar, outra pesquisa também vinculada ao GEPEC, concomitante à realização desta, desenvolvida pela Profa. Msc Selidalva Gonçalves de Queiroz, tem como objeto de investigação o trabalho pedagógico desenvolvido na educação básica do campo, em específico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, analisado a partir do plano de ensino elaborado pelos(as) professores(as) das escolas do campo do município de Amargosa-Ba, no ano de 2022, com base nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico Cultural.

Na sua Tese, a Profa Selidalva Goncalves aprofunda os estudos referentes ao currículo no cotidiano da escola do campo em Amargosa, analisando a proposta elaborada em 2022 pelos professores da rede municipal, com objetivo de sistematizar os conteúdos escolares destinado as escolas do campo.

Para escrita desta tese, além da história e do contexto da abertura das escolas no campo de Amargosa, analisamos os documentos que normatizaram a organização e funcionamento das escolas e como estão desenvolvendo suas atividades formativas para os filhos e filhas do campesinato e da classe trabalhadora do campo nos últimos vinte e cinco anos.

Estabelecemos, como eixo diretriz da análise para compreender a realidade, os conflitos e as contradições da educação nas escolas do campo, enquanto direito dos povos do campo, bem como a crítica concebida e operada por Marx e Engels dirigida à sociedade capitalista. Esses nos legaram o conhecimento de que existe e é possível criticar a sociabilidade capitalista sob duas perspectivas ou sentidos opostos, sendo cada um deles vinculados aos distintos e antagônicos interesses de classe. Extraímos de Marx e Engels a proposição de que a crítica para frente é aquela que corresponde ao ponto de vista dos trabalhadores, já que “de todas as classes que ora enfrentam a burguesia, só o proletariado é uma classe verdadeiramente revolucionária” (Marx; Engels, 2020, p. 49). A “crítica para trás é aquela que denuncia as mazelas da ordem burguesa tendo como referência à sociedade anterior”. O que nos desvela, para além de uma fecunda orientação metodológica, que mesmo consciente ou inconscientemente, grande parcela da pequena burguesia postula a volta ou a manutenção dos privilégios do regime anterior.

Neste bojo, apoiados no estofo teórico metodológico legado de Marx e Engels, analisaremos a realidade, os conflitos e contradições que emergem da elaboração do projeto educativo para o homem (genérico) do campo, assumidamente orientado por um projeto societário. Entendemos ser possível – e o faremos nesse capítulo, estabelecer, à luz do processo histórico de implantação das escolas e do desenvolvimento da proposta de Educação do Campo no município de Amargosa, em que medida a práxis educativa levada a cabo nas escolas se realiza em anuência e compromisso com as propostas construídas pelos movimentos sociais, conforme as bases filosóficas epistemológicas que os referidos movimentos elaboraram e implementaram nesses 25 anos.

Nessa perspectiva, se faz necessário reafirmar alguns conceitos que são fortemente vinculados à luta de classes ao longo da história. Ressalto, primeiramente, o uso em todo o texto, das preposições **para**, **no** e **do** campo para nos referirmos às escolas e a educação, não no significado semântico, mas, sim, quanto a importância do uso dessas preposições, como afirma Frigotto (2010b, p. 14) no “seu conteúdo histórico e o que ela expressa em termos de disputa no plano educativo”.

O referido autor explica a importância política do uso dessas preposições e destaca o uso de, para e no campo:

Educação **para** o campo e **no** campo, expresso as concepções e política do Estado, ao longo de nossa história, que se alinham à perspectiva da educação como extensão na perspectiva do ruralismo pedagógico. Assim educação **para o** campo constitui-se no estender modelos e conteúdos e métodos pedagógicos planejados de forma centralizada e autoritária ignorando a especificidade e particularidade dos processos sociais, produtivos simbólicos e culturais da vida do campo. O outro lado, educação **no** campo manter o sentido extensionista e cresce e a dimensão do localismo e particularismo. Trata-se da visão de que as crianças, jovens e adultos do campo estão destinados na educação menor destinadas operações simples do trabalho manual e, também com perspectiva de que permaneceriam para sempre no campo (Frigotto, 2010b, p. 14, grifo do autor).

O uso da proposição **do** tem um forte componente político, no entanto, resalto que não é somente o uso do recurso da linguagem que concretiza todo o conteúdo político do qual foi erigida. A linguagem, mesmo reafirmada, não fará as transformações necessárias para a educação dos filhos e filhas da classe trabalhadora do campo, pois, em acordo com Marx (2007, p. 533), ainda que expresse o sentido político, se não estiver diretamente vinculada ao que se opera na prática social referente, tornar-se-á uma questão escolástica.

Sendo assim, corroboramos com Frigotto (2010b) no que se refere a importância do uso da preposição **do**:

A denominação de Educação **do Campo** engendra no sentido que busca confrontar, há um tempo, a perspectiva colonizadora extensionista, localista e particularista e as concepções e métodos pedagógicos de natureza fragmentária e positivista. Este confronto, e se expressa na forma semântica, so é possível de ser entendido socialmente humanamente no processo de construção de um movimento social e de um sujeito social e político – Movimento dos Sem Terra (MST) – que disputam projeto social e educacional contra hegemônico (Frigotto, 2010b, p. 14 e 15, grifo do autor).

Outra opção foi o conceito de campo e campesinato, também, por serem políticos. Enquanto **rural** é uma expressão da língua inglesa imposta pelo imperialismo no Brasil e difundida pelas políticas públicas determinadas pelos coronéis, campo e campesinato é a denominação que identifica a classe trabalhadora

do campo. A escolha serve para garantir a afirmação política, afinal, compreendemos como Bispo e Mendes (2012):

O atributo da diferenciação social não é apenas da cidade, mas também do campo. Com ele, a oposição cidade e campo cede lugar ao enfoque das relações entre cidade e campo e da unicidade e complementaridade compreendida por esse par dialético. O que se tem, nesse caso, é a compreensão de um em suas relações com o outro. O importante não é distinguir ou diferenciar os dois espaços, mas compreender seus sentidos e papéis, assim como, analisar as relações políticas, as econômicas e os valores culturais que, em cada espaço-tempo, orientam as articulações entre cidade e campo (Bispo; Mendes, 2012, p. 9).

O projeto capitalista no Brasil mantém, em pleno século XXI, no campo, o latifúndio no centro do poder político e econômico, de forma que o campesinato é uma categoria chave para compreender as contradições sociais, econômicas e políticas. Por entender o campesinato como uma classe social (não como forma de organização da produção ou um modo de vida), percebemos a necessidade de fortalecer os conceitos de campo e camponês) ao invés de “meio rural” e agricultor familiar.

No desenvolvimento deste estudo, nos firmamos a Educação do Campo proposta pelo MST, como a proposta de educação para os povos do campo, uma vez que entendemos esta pode contribuir para o contraponto às reformas educacionais neoliberais impostas nos últimos anos e superar o modelo atual que não promove o desenvolvimento dos máximos alcances da consciência de classe e não fornece subsídios (no caso, o conhecimento) com vistas à emancipação da classe trabalhadora, se configurando, portanto, como uma educação que veladamente assume a função (mediada) de reprodução do capital.

É ímpar reafirmar que, quando tratamos da educação “do campo”, estamos nos referido àquela que se processa no espaço do campo, conforme Morigi (2003), assumindo a identidade do campo, comprometida com um projeto político pedagógico voltado às causas, desafios, sonhos, história e cultura dos povos excluídos que vivem e atuam no campo. Ou sejam, não falamos em uma educação “específica, diferenciada ou alternativa” para o campo fundada no pensamento idealista/cristão/existencialista/fenomenológico, característico daquele implementado na educação em Amargosa desde as primeiras formandas normalistas dos Colégios Santa Bernadete e Pedro Calmon.

Corroboramos para este fato a constatação apontada nos capítulos antecedentes de que a formação dos professores que atuam e atuaram em Amargosa se deu orientada por base assumidamente católica. A nosso ver, essa base/orientação da

formação dos professores não só se relaciona diretamente, como explica as limitações dos filhos e filhas da classe trabalhadora do campo em termos do *ethos* educativo e da concepção de mundo que alcançam. Com efeito, a Igreja que na ordem social feudal cumpria, através de seus clérigos e ordenados, a função de intelectual orgânico da classe dominante hodiernamente na sociabilidade capitalista, cumpre, ainda que inconscientemente, o papel de intelectuais tradicionais. Diante disso, a educação, orientada sob sua égide, instrumentaliza os educandos para que, defronte às atuais condições de sobrevivência, operem uma crítica do tipo para trás, não raro caracterizadas por posições saudosistas/bucólicas ou de naturalização dos efeitos da dominação de classe, analisados e entendidos sob a justificação da fé cristã – seja ela católica ou protestante.

Outro ponto que deve ser destacado neste trabalho é a questão da delimitação temporal do desenvolvimento do objeto de estudo em questão. Historicamente, uma diversidade de termos é utilizada em cada tempo histórico para designar o sistema de organização da educação no meio “rural”. Sustentamos que não são sinônimos e o tratamento dispensado nos capítulos anteriores foi por meio de breves conceituações para facilitar a compreensão do tratamento político/institucional dado nos diversos momentos históricos ao objeto, mostrando as diferenças entre instrução primária rural, escola rural, escola rural de ensino de primeiras letras, ensino rural e também quando se tratava da educação, a exemplo da educação rural, educação no campo e Educação do Campo.

Corroboramos com Bogo (2021) sobre a necessidade da apropriação do termo “Educação do Campo” na totalidade da dimensão política que encerra para evitar confundi-lo com outras categorias em momentos históricos diferentes:

[...] quando determinados autores, apenas para mudar as dimensões pedagógicas sem essas relações acima o território em disputa, o território em conflito com a questão agrária, ele apenas faz ruralismo pedagógico e não faz a Educação do Campo, a gente precisa se delimitar isso para não sermos confundidos com o ruralismo pedagógico, no início do século XX (1910 e 1920) que tinha uma boa intenção. Isso antes da educação rural, e pretendia através da proposta pedagógica, para fixar os seres humanos no campo e impedir o êxodo rural (Bogo, 2021).

A proposta da análise está lastreada na Educação do Campo que nasce nos anos 1990, com os movimentos sociais e que, segundo Molina e Santos (2022), surge enquanto proposta na relação entre a educação com os territórios, da luta pela socialização dos bens de produção, contra a propriedade privada da terra, e na luta

pelo trabalho livre. Essa Educação do Campo é historicamente determinada e tem origem de um intenso debate, conforme Molina e Santos (2022):

Gestada no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA (1997), ocorrido na Universidade de Brasília, partejada na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – I CNEBC (1998). A I Conferência se projetou em organização com todos os movimentos e entidades promotoras na Articulação Nacional por uma Educação do Campo, consolidada na II Conferência (2004), que reuniu dezoito entidades representativas da diversidade dos povos do campo na sua organização (Molina; Santos, 2022, p. 3).

Mesmo sabendo que o conceito de Educação do Campo tem evoluído e está em desenvolvimento desde as últimas décadas, considerando que o conhecimento a respeito da existência dessa modalidade de educação se confirma objetivamente, em Amargosa, com a realização do primeiro curso de capacitação em Educação do Campo para os professores da rede municipal em 2009, para avaliar a qualidade da natureza dos processos educativos que se passam nas escolas do campo desde o referido ano, assumimos o conceito de Educação do Campo tal como na formulação estabelecida por Caldart *et al.* (2012):

Educação do Campo nomeia um **fenômeno da realidade brasileira** atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma **categoria de análise** da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade **por vir**, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (Caldart *et al.*, 2012, p. 257, grifo da autora).

Destarte, entendemos que para quaisquer propostas que busquem sobrepujar a atual conjuntura da Educação no Campo na direção da efetivação de uma Educação do Campo, é premente estarem associadas a alguns aspectos: a necessidade de superação do modelo de apropriação da terra tal como na lógica do agronegócio, figurado em Amargosa pela predominância das pastagens sem a referência da existência de animais na mesma propriedade – questão agrária; a superação do modelo de uso extensivo da terra na pequena propriedade tal como no modelo das grandes propriedades – a necessária implementação da Agroecologia, à base da luta pela Reforma Agrária Popular (RAP). E conforme Caldart (2012), assentarem-se e



veicularem uma “concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo” Caldart (2012, p. 262), condição única para garantir a Educação do Campo como proposta pelos movimentos sociais.

As reflexões desenvolvidas nesse trabalho têm a compreensão de que a educação e a ciência são expressões do movimento real de objetivação e resultado da produção histórica dos humanos. Em nosso campo metodológico, essa é uma condição fundamental para entender a produção da vida humana na atualidade.

Portanto, desvelar e compreender com o nível de fidedignidade exigido no campo do materialismo histórico-dialético as relações sociais constituídas pela sociedade burguesa que dominou e domina não só a economia e técnica, mas, também, a ciência, as ideologias e a educação, é condição para se desenvolver uma proposta que supere o modelo do capital, que à luz da história entendemos ser a que até o presente momento é o modelo de educação que foi implementado no município de Amargosa.

Marx (2008), estudando a sociedade burguesa, afirma:

[...] a totalidade das relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política que correspondem a formas sociais determinadas de consciência (Marx, 2008, p. 47).

Das análises e proposições de Marx, extraímos que todo estudo para compreensão da sociedade burguesa deve se orientar por meio da economia política, pois, é através da produção social da própria existência humana, das relações determinantes e necessárias que se conformam as vontades dos humanos, correspondendo a um grau estabelecido de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. Essas relações de produção, as quais se refere Marx no modo de produção capitalista, condicionam o processo de vida social, política e intelectual coletiva em sua totalidade.

Entendo, assim como Lênin (1968):

O marxismo conquistou sua significação histórica universal como ideologia do proletariado revolucionário porque não rechaçou de modo algum as mais valiosas conquistas da época burguesa, mas pelo contrário, assimilou e reelaborou tudo o que existiu de valioso em mais de dois mil anos de desenvolvimento do pensamento e da cultura humana. Só pode ser considerado desenvolvimento da cultura verdadeiramente proletária o trabalho ulterior sobre essa base e nessa mesma direção, inspirado pela experiência prática da ditadura do proletariado como luta final deste contra toda exploração (Lênin, 1968, p. 113).

Ademais, em acordo com o próprio Marx (2008), quando afirmou em *Contribuição à Crítica da Economia Política*:

Uma sociedade jamais desaparece antes que sejam desenvolvidas todas as forças produtivas que possam conter, e as relações de produções novas e superiores não tomam jamais seu lugar antes que as condições materiais de existência dessas relações tenham sido incubadas no próprio seio da velha sociedade (Marx, 2008, p. 48).

Como afirma o autor, um modo de produção só desaparece depois de desenvolvida todas as suas possibilidades históricas. O que se verifica hodiernamente é que o capital para subsistir em sua fase degenerativa, desenvolve como forma correspondente um conjunto de ideologias que falseiam, mistificam e apresentam como irracionais as contradições da realidade. A estas concepções, o materialismo histórico-dialético se contrapõe reafirmando o percurso segundo o qual é possível captar a realidade como síntese de múltiplas determinações e transformá-la mediante orientação de um projeto de sociedade.

Para analisar a situação atual das escolas no campo em Amargosa, suas determinações, contradições e conflitos, observamos, desde os primórdios das primeiras escolas, a negação do conhecimento sistematizado pela humanidade, seja rebaixando os conteúdos, formando os sujeitos do campo para a exploração do trabalho físico e através uso dessas escolas pela burguesia local como instrumento de pressão política, desde os processos de abrir e fechar escolas, conforme os interesses dos grupos políticos estabelecido no poder.

Em Amargosa, ao longo de mais um século e meio de história desse território, as escolas do campo serviram para manter e garantir os interesses e demandas dos que sempre detiveram os meios de produção; latifundiários, dos políticos conservadores e das frações da classe dominante no poder municipal. Orientaram-se por formar para o trabalho braçal, evitando que a maioria da classe trabalhadora e do campesinato acessasse as máximas expressões do conhecimento sistematizado pela humanidade e que possibilitasse desenvolver uma concepção de mundo que os habilitassem a buscar garantir seus direitos, negados desde os primórdios da formação de Amargosa. Para tanto, na construção da superestrutura, garantiu-se a perpetuação dos privilégios, através do estabelecimento das normas, resoluções e a legislações criadas sempre confrontando e sobrepondo-se aos interesses da classe trabalhadora.

Compreendemos que a apreensão dos modelos societários mais complexos – como o modelo de sociabilidade capitalista, nos habilitam a compreender os mais simples como os que existiram no século XIX e XX no território de Amargosa. A partir das determinações materiais deste modelo, fundado na escravidão, na semiservidão e na superexploração, típicas das condições desenvolvimento do capitalismo tardio, portanto das determinações econômicas, que extraímos a compreensão dos porquês e da razão de ser dos processos políticos que nos legaram esse estado de coisas nas escolas do campo.

Para tanto, os ensinamentos e o método de Marx e Engels possibilitam a interpretação dos processos históricos e auxiliam na compreensão de como foi constituído o modelo societário atual, no caso específico em Amargosa, tendo por base a formação de uma sociedade capitalista fundada na exploração da mão de obra de escrava e semiserva.

Marx, inclusive, argumenta:

A sociedade burguesa é a mais desenvolvida diversificada organização histórica da produção. Por essa razão, as categorias que expressam suas relações e a compreensão de sua estrutura permitem simultaneamente compreender a organização de relações de produção de todas as formas de sociedades desaparecidas, com cujo escombros e elementos edificou-se, parte das quais ainda carrega consigo como resíduos não superados, parte [que] nela se desenvolvem de meros indícios em significações plenas etc. (Marx, 2011, p. 58).

Compreender as contradições desde a gênese da formação da burguesia de Amargosa é não só condição para desvelar a realidade atual da sociedade local, como afirmado anteriormente, forjada no de modo de produção capitalista dependente, mas, em verdade, determinante para entender a forma que assume atualmente essa burguesia que existe, mas é distinta da anterior, criada sob a tutela dos coronéis com a mão de obra escravizada e semiserva, que deixou marcas até os dias atuais.

A nosso ver, a necessidade de análise da sociedade burguesa de Amargosa se justifica pela demanda de compreender o seu polo oposto, vislumbrado na classe trabalhadora que a edificou e os setores que a justificavam, aí implicados, entre outros, a categoria docente que, formada em instituições comprometidas com essa burguesia, não se identificam enquanto classe trabalhadora e por meio da educação pública consolidaram e consolidam o projeto de sustentação dessa burguesia e do capital.

Determinante ainda a necessidade de que a categoria docente se aproprie dos princípios teóricos da obra marxiana para compreender a educação e em particular, a

educação no campo de Amargosa e a importância do trabalho enquanto ato da produção da existência que determina a relação com a terra e o território.

Marx (2017b), na sua obra a Miséria da Filosofia, quando respondia a Proudhon, filósofo francês, que afirmava que as categorias econômicas teriam um lado bom e o lado mau, na quarta observação, cita a categoria escravidão e indaga como poderia Proudhon explicar o lado bom e lado mau dessa categoria. Marx escreve, deixando de lado o mau e falando do lado bom das argumentações do filósofo francês sobre a escravidão direta existente no Brasil e Estados Unidos:

A escravidão direta é o eixo da indústria burguesa, assim como todas as máquinas o crédito, etc... Sem a escravidão, não teríamos o algodão; sem o algodão, não teríamos a indústria moderna. A escravidão deu valor às colônias, as colônias criaram comércio universal, comércio universal é a condição da grande indústria. Assim, a escravidão é uma categoria econômica da mais alta importância (Marx, 2017b, p. 103).

Afirma Marx que, enquanto categoria econômica, a escravidão sempre existiu, “os povos modernos souberam apenas disfarçar a escravidão em seus próprios países e impuseram-na sem véus no Novo Mundo” (Marx, 2017b, p. 104). A sociedade escravista imposta no Novo Mundo pelos colonizadores é o que para Marx, na sua análise política, define bem a lógica do modo de produção escravo-capitalista como “mais violentas, mais mesquinhas e mais odiosas do peito humano, as fúrias do interesse privado” (Marx, 2017a, p. 79). Reiteramos, esse modelo de sociedade foi formado com a propriedade privada e a alienação do trabalho. Portanto, desde os primórdios no modo de produção capitalista em Amargosa o trabalho foi utilizado como instrumento de desumanização e opressão do ser humano.

Sanson explica que o “modo de produção e organização social são produtos dos contextos históricos da sociedade dos respectivos períodos, quando eles se reproduzem, alteram-se porque se alteraram as forças produtivas da sociedade” (Sanson, 2012, p. 92). Daí a importância do estudo realizado da análise da história que se passou na cidade analisada, como sugeriu Bogo (2021):

Entender como se alteraram as forças produtivas, da sociedade local, tendo por base a totalidade, para buscar a singularidade. [...] Para discutir as contradições desse debate e da propriedade privada dos meios de produção, podemos ponderar que as contradições no campo brasileiro advêm dessa questão. O campo brasileiro como herdeiro do trabalho escravo, depois o assalariado, o trabalho alienado conforme o momento histórico (Bogo, 2021).

Vê-se, portanto, a urgência com que se deve recorrer à história de consolidação da sociedade capitalista de Amargosa para a apreensão em totalidade do processo que nos legou a atual conjuntura no campo. A concentração da propriedade da terra

é expressão da consolidação da burguesia de Amargosa, ao passo que o processo correlato de negação do acesso à terra a classe trabalhadora e campesinato expressam a sua decadência, cujos reflexos são a necessidade de emigrar do campo para as cidades, afetando o funcionamento das escolas pela redução do número de crianças e jovens no campo.

É necessário, também, ter a compreensão dos movimentos que estão acontecendo com o campo no Brasil, com a Questão Agrária e Agrícola, as repercussões desses temas em Amargosa e como essa e outras questões estão sendo determinantes para o fechamento dessas escolas.

Na atualidade, quando o neoliberalismo também chega ao campo, fortalece a disputa de um projeto de sociedade cada dia mais nítido: a disputa do capital vs. trabalho, como afirma Bogo (2021):

Há no campo brasileiro um movimento na relação capital/trabalho de disputa de projetos societários. De um lado, alguns membros da classe trabalhadora, representados pela agricultura familiar camponesa, que resistem e lutam para se manter no campo. Nesse grupo estão os movimentos populares de luta social no campo, dos quais destaco: Movimento Sem Terra - MST, Movimento dos Pequenos Agricultores - MPA, Movimento Estadual de Trabalhadores Assentados, Acampados e Quilombolas da Bahia – CETA BAHIA e as comunidades de fundos de pastos, que lutam por uma vida liberta das condições de exploração, e com modo de produção assentado nos princípios da agroecologia e no trabalho da família (Bogo, 2021).

Assim também, destacamos a resistência que existe no campo em Amargosa, majoritariamente ocupado pelo campesinato, responsável pelos sistemas de soberania alimentares, mesmo que em áreas diminutas em relação ao agronegócio. Grisa e Porto (2023) caracterizam esses sistemas alimentares:

2 como aqueles que protegem o meio ambiente e a biodiversidade, e promovem acesso à alimentação suficiente, saudável e culturalmente aceita. Ademais, tais sistemas envolvem uma economia inclusiva, que cria empregos, gera distribuição equitativa do valor adicionado, e reduz a desigualdade social; fortalecem a coesão social e o respeito à diversidade cultural; e restauram a confiança e estimulam os cidadãos a participarem no seu desenvolvimento. Isso implica rever as bases do sistema alimentar hegemônico e promover a agricultura agroecológica, dietas sustentáveis pautadas em alimentos in natura e minimamente processados, os circuitos curtos de comercialização e a realocação da comida nos territórios (Bricas et al., 2017 *apud* Grisa; Porto, 2023, p. 2).

Do outro lado, o capital através do agronegócio e seus representantes que se reinventam para continuar o processo de exploração, destruição da natureza e expropriação da classe trabalhadora.

Esse modelo de produção condena à miséria milhões de brasileiros ao passo que se propala que é o agronegócio o indutor do desenvolvimento nacional, quando,

em verdade, suas características são: a concentração da terra, pecuária extensiva, monoculturas com uso intensivo de adubos químicos, agrotóxicos e sementes transgênicas e produção de *commodities* para o mercado externo. Em Amargosa, na atualidade, o território que outrora era ocupado com as culturas do café, hoje, está ocupado pelas pastagens para pecuária extensiva.

Nos últimos anos, constata-se um avanço nesse processo de produção no campo, com o uso de adubos químicos, agrotóxicos e, principalmente, herbicidas, também por parte do campesinato de Amargosa. Para isso, usam duas principais alegações: a saída do campo dos filhos para estudar e trabalhar, imprimindo restrição no uso da mão de obra familiar e falta da orientação técnica.

Orientação essa que era prestada pela Extensão Rural Pública da Bahia, realizada pela EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola, extinta de forma equivocada pelo governo do Partido dos Trabalhadores, no primeiro governo de Rui Costa, justamente no período que, por dentro dessa instituição se buscava discutir novos caminhos para a extensão rural com os pressupostos da agroecologia.

O trabalho de assistência técnica aos agricultores(as) atualmente é feito de forma precarizada por Organizações Não-Governamentais (ONGs) e atinge a um pequeno grupo de camponeses, deixando até o momento, a grande maioria sem cobertura da assistência técnica. Nessas condições o que tem prevalecido é a orientação prestada pelos vendedores de insumos nos comércios específicos, seja de Amargosa ou da região.

Romper com a lógica capitalista no campo impõe ao conjunto dos movimentos e organizações sociais do campo, entidades sindicais e universidades públicas o desenvolvimento de propostas educacionais que estabeleçam relação direta com as condições atuais e o contexto territorial. Ao mesmo tempo, demanda que estes atores apontem e estejam articulados com o desenvolvimento de outra realidade possível, aquela que se quer forjar (realidade-possibilidade), sem o que não haverá escolas no/do campo e não se efetivará uma formação com base que se verifique na materialidade das relações de produção e reprodução da vida para a agricultura camponesa.

Porém, este projeto não se desenvolve sem resistência e contradições; daí a importância dessa análise considerar o modo de produção e as determinantes político-econômico-sociais como centrais para discutir a realidade da escola pública e desenvolver ações educativas que contribuam para a elevação da consciência dos(as)

campesinos(as) e trabalhadores(as), a fim de viabilizar objetiva e idealmente a superação da sociedade existente. Caldart (2020a) nos afirma:

Trabalhar sobre as contradições estruturais e cada vez mais explosivas deste sistema é **agenda prioritária** deste momento histórico para o conjunto da **classe trabalhadora**. Sem luta de classes o sistema capitalista não vai “cair”, ainda que fique insustentável. Mas mesmo com luta ele não cairá de verdade se não houver uma substituição real do seu motor econômico, base de sustentação de qualquer sistema social. **Não se destrói o que não se substitui**, já disse um poeta antigo, e na história a substituição se dá por **superação**, como processo intencionalmente construído. Estamos falando de uma mudança prática da concepção de economia: finalidades da produção e modo de realizá-las (forma de trabalho, relações sociais de produção). Já entendemos que é necessário construir intencionalidades educativas que desmanchem a interiorização das relações sociais capitalistas nas pessoas, como se elas fossem eternas e sempre aperfeiçoáveis. Estas intencionalidades serão muito mais fortes se vinculadas a processos materiais vivos de construção de outras relações. Esta é a potência material que temos no campo hoje e que nos mostra novos conteúdos e novas formas de ação e de reflexão da Educação do Campo (EdoC ) que ainda precisamos compreender melhor e coletivamente (Caldart, 2020a, p. 4, grifos da autora).

Deve-se considerar, ainda, o debate na educação escolar na conjuntura atual brasileira, a herança deixada dos últimos seis anos, em que o Estado brasileiro esteve sob a direção da direita reacionária e autoritária, a tensão e os conflitos próprios de uma sociedade dividida. Sabiamente essa divisão acontece, também, no seio da classe trabalhadora, que em determinados momentos, os detentores do capital utilizam suas organizações na superestrutura social (Mídia, Igrejas, Justiça e Força Policial) para acentuar as diferenças, facilitando, assim, a manutenção do sistema opressor e da dominação do capital.

Mesmo com a última eleição em outubro de 2022, de Luiz Inácio Lula da Silva, se não ocorrerem alterações na correlação de forças na sociedade, através de fortes mobilização e conscientização, o desmonte do Estado em curso e o brutal retrocesso nas políticas públicas sociais da Constituição de 1988 continuam avançando no processo de consolidação das políticas neoliberais e das perdas das conquistas em todos os setores, especialmente na educação, onde o desmanche foi devastador, conforme adjetiva Leher (2023).

Quando esse debate é sobre a educação, corroboramos com Taffarel e Neves (2019),

[...] duas tendências se consolidam: (1) mercantilização e privatização da educação - que promovem retirada de direitos nesse campo, a privatização, o rebaixamento da forma, dentro outros, ao mesmo tempo que atende aos interesses do capital; (2) conservadora, que se ocupa da disputa ideológica, da coação e repressão, da formação de personalidades mais afeitas ao modo de produção capitalista em tempo de crise (nesse caso, ganha destaque o

Projeto escola sem partido). O desmonte acontece justamente quando é preciso avançar e superar contradições (Taffarel; Neves, 2019, p. 327).

Para confrontar esse desmonte, os movimentos e organizações de lutas sociais do campo brasileiro já apontaram os caminhos de superação na Educação no/do Campo: territorialização, Reforma Agrária Popular, compromisso político na formação de uma sólida base teórica para e nas escolas do campo, avançar na difusão do conhecimento da agroecologia como base científica e tecnológica, assegurando-a enquanto concepção e práticas e, assim, estabelecer possibilidades do confronto nas relações sociais capitalistas existentes no campo, garantindo a educação pública, universal, gratuita, laica e socialmente referenciada.

Ao analisar os fenômenos citados a partir do território, cuja categoria nos remete a Santos (2001), que nos seus estudos analisou a importância de compreender as dinâmicas econômicas, políticas e sociais, temos, segundo o autor, que é na base territorial, no espaço da produção da vida, onde tudo acontece, onde as configurações e reconfigurações mundiais influenciam o espaço territorial local. Segundo Santos (2000), território é o “chão da população”, isto é, sua identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi (Santos, 2000, p. 96).

Considerando o território em que o município de Amargosa está inserido, existe um discurso corrente que no Território do Vale do Jiquiriçá (TIVJ) existe uma “reforma agrária natural”, explicada por lideranças pela concentração de pequenas propriedades. São 22.418 estabelecimentos onde estão as famílias dos alunos das escolas do campo.

Os dados do IBGE (2006) demonstram o contrário, o que existe é uma brutal concentração de terras, pois 369 estabelecimentos do campo detêm 502.413 hectares ou quase metade da área total do TIVJ, área muito superior aos 22.418 estabelecimentos do campesinato que utiliza apenas 136.534 hectares.

O que demonstram os dados do IBGE (2006) é que 12,87% (3.376) dos estabelecimentos do campo (agricultura patronal) detêm 70,05% da área do território, equivalente a 762.792,85 hectares de terra, enquanto o campesinato detém 87,13% (22.418) dos estabelecimentos do campo e 29,05% da área total (326.166,81 hectares). Portanto, nada mais falso que a afirmativa colocada pelas lideranças do



Vale do Jiquiriçá, consideradas progressistas, de que existiria uma reforma agrária natural.

Concordando com o assertivo Santos, F., (2015), a luta dos “agricultores familiares” não se resume à luta por terra, mas contra um modelo agrário que provoca destruição dos ecossistemas, envenena os alimentos, polui o solo, a água e gera miséria na mesma proporção em que concentra riqueza. Mesmo diante das inúmeras perdas na questão social sofrida pela classe trabalhadora, a classe burguesa usa diversas estratégias de hegemonia para obter o controle social sobre a terra. Um desses instrumentos é a escola, haja vista ter grande relevância no que se refere a formação da concepção de mundo que possibilita aos educados nela questionar ou naturalizar essas condições de existência no campo.

É preciso destacar que, no que tange a reforma agrária, necessidade imperiosa para reverter a indecorosa concentração da terra, não houve avanços concretos e o ritmo da criação de assentamentos foi insignificante em todo Brasil. Apesar de aumentos concentrados em alguns anos da década de 1990 e em outros anos do governo Lula, quando se acirraram as lutas do povo sem terra, o que se observa nos últimos 25 anos é a diminuição gradativa da reforma agrária.

A alternativa dos governos petistas foi colocar poucos recursos de investimento em novas políticas para industrialização dos alimentos produzidos e na geração de renda nas áreas da Reforma Agrária, talvez como forma de diminuir a tensão com setores conservadores do campo, aliados ao governo petista, fortalecendo ainda mais o capitalismo agrário. Ademais, entendemos como elucidativo para a constatação do que afirmamos a comparação entre os orçamentos do Ministério da Agricultura e o Ministério do Desenvolvimento Agrário, bem como os financiamentos públicos para o agronegócio e para agricultura camponesa.

Em Amargosa, passados mais de 200 anos da apropriação da terra pelo colonizador, o que se constata é a concentração e a má divisão/distribuição da propriedade da terra, quando relacionada a essa dimensão do trabalho. Sem os dados atualizados sobre a estrutura fundiária, a serem fornecidos pelo Censo do IBGE de 2020, utilizamos o levantamento anterior, com os dados de 2006.

Se observarmos a Tabela 8, o que constatamos é uma grande concentração de terras. Considerando os grupos de áreas de terra até a Fração Mínima da Propriedade que é de 2 hectares para Amargosa, são 963 estabelecimentos que

perfazem o total de 889 hectares, portanto, com um tamanho médio de menos de 01 hectare por estabelecimento.

**Tabela 8** – Síntese da estrutura fundiária do Município de Amargosa, com os grupos divididos por áreas, relacionando por cada grupo o número de estabelecimentos e a área correlatas desses estabelecimentos

<b>Grupo de áreas (ha)</b>	<b>N.º de estabelecimentos</b>	<b>Área (ha)</b>
Menor de 2	963	889
2 a menor de 5	462	1494
5 a menor de 10	233	1640
10 a menor de 20	156	2180
20 a menor de 50	147	4426
50 a menor de 100	56	3867
100 a menor de 200	35	4987
200 a menor de 500	23	6263
500 a menor de 1.000	8	5066
1000 a menor de 4.000	2	7200

Fonte: IBGE (2006). Elaboração própria.

Somando os grupos com área de terra até 20 hectares, vamos encontrar 1.814 estabelecimentos com uma área total de 6.203 hectares, portanto 16,31% da área total do município, com uma média de 3,32 hectares de terra por estabelecimento. Esse grupo responde por 87,00% do total de estabelecimentos no município. Enquanto os 68 estabelecimentos que representam apenas 3,26% das propriedades têm, cada um, área superior a 100 hectares e detém juntos 23.516 hectares, portanto, 61,86 % das terras do município de Amargosa, em uma cidade cujo módulo rural fiscal é de 35 hectares.

A concentração é ainda maior se fizermos o levantamento por proprietários. Infelizmente, não tivemos acesso às informações pelo INCRA, entretanto, da experiência deste pesquisador como agente de extensão da EBDA, sabe-se que existem 4 fazendeiros que detém mais de uma dezena de escrituras cada e os dois grandes imóveis, a Fazenda Timbó e Fazenda Santa Clara, detém aproximadamente cerca de 13% da área total do município de Amargosa, mesmo considerando que esses imóveis, abrangem áreas em mais de um Município. Sendo que as áreas dos imóveis abrangem a maior parte no território de Amargosa, no caso do primeiro imóvel, as maiores porções de terra estão em Amargosa, Ubaíra e Brejões; no segundo, em Amargosa, Brejões e Milagres.

Decorrente dessa concentração de terras, temos como consequência o êxodo do campo por dezenas de anos. Processo de emigração que esvaziou comunidades

inteiras em Amargosa, a exemplo do: Taboado, Penedo, Tiririca, Tororó, Rio Verde e Trapiá.

Com a saída do campesinato do campo, ocorreu o processo de isolamento das pequenas propriedades, a substituição de áreas de cultivos por pastagens, forçando, em determinado espaço de tempo, a saída de famílias com pequenas áreas de terra e assim praticamente desapareceram comunidades com mais de 30 famílias que viviam nessas áreas até o início dos anos 2000.

O que se constata nas observações empíricas citadas e nos dados do IBGE é a tendência contínua de concentração de terras, confirmadas em depoimentos coletados nos levantamentos participativos, a exemplo do PEGEP realizado em 1996, passando pelo PEGADAS, nos anos de 2006, 2012, 2018 e 2022, confirmando que nos últimos 36 anos se há algo constante no campo de Amargosa é o êxodo rural, mesmo que, nas últimas três décadas, em menor intensidade que nas décadas de 1960 a 1990.

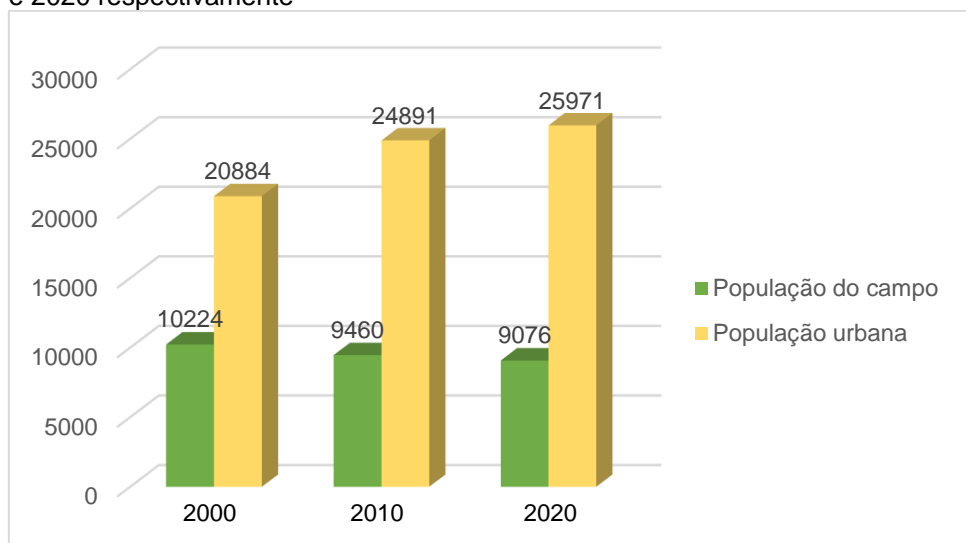
Todavia, nessa mesma conjuntura, o que os dados dos últimos censos do IBGE, gráfico 1, demonstram é a resistência do campesinato local, para continuar ainda no campo nos últimos 22 anos, com áreas de terra cada vez menores e uma mudança na matriz produtiva, que passou das pequenas lavouras de café sombreado e fumo, juntos, até lavouras básicas da soberania alimentar (mandioca, feijão, milho, frutas, hortaliças) que são cultivadas juntamente, até as lavouras de cacau que coexistem até com as pastagens e demandam menor atividade das famílias camponesas.

Os números dos censos de 2000, 2010 e 2022 revelam que a população que reside no campo decresceu em uma intensidade menor que as de décadas anteriores, de 10.224; 9.460; 9.096 pessoas, respectivamente. O que houve foi uma saída de 764 pessoas entre as décadas de 2000 a 2010 e de e 364 entre 2010 e 2022.

Analisando a totalidade dos resultados dos últimos censos no município, entre o crescimento da população na área urbana e o decréscimo no campo, concluímos que: primeiro, existe uma tendência de queda do êxodo do campo, pois em números absolutos este processo diminuiu nas duas últimas décadas, sendo que a queda da população no campo entre os anos de 2000 a 2010 foi de 7,47%, enquanto de 2010 a 2022 foi de apenas 3,84%, portanto, uma queda acentuada no número de pessoas que deixaram essa área. No entanto, no acumulado de 22 anos, devemos considerar,

que 1.128 representa, para Amargosa, um número expressivo de pessoas que emigraram do campo.

**Gráfico 1** – Crescimento da população urbana e do campo em Amargosa, nos censos de 2000; 2010 e 2020 respectivamente



Fonte: Censos do IBGE (2000, 2010, 2020). Elaboração própria.

Na cidade, o movimento realizado foi ao contrário. A população aumentou na área urbana de 20.884, 24.891 e 26.971 pessoas, nos censos de 2000, 2010 e 2022, respectivamente. Portanto, a população aumentou em 4.007 e 2.080 pessoas entre os anos de 2.000 a 2.010 e entre 2.010 e 2.022, respectivamente. Com expressivo aumento de 19,18%, nos anos 2000 a 2010, onde tem-se um claro reflexo da implantação do Centro de Formação de Professores e de 8,36%, na década seguinte, entre os anos de 2020 e 2022.

Os dados do Gráfico 1, ajudam a explicar dois movimentos de migração recentes no território de Amargosa e que devem ser considerados. Primeiro, com a criação do *Campus* da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, tem-se um movimento de chegada dos estudantes e professores, principalmente, na sede do município. O outro, após a melhoria de condições na zona rural, especialmente, com o avanço das políticas públicas dos governos petistas como: Luz para Todos, Água para Todos, garantiu a eletrificação, com os sistemas simplificados de abastecimento de água, a melhoria do acesso com as estradas, tem-se um processo de retorno de pessoas que emigraram em uma determinada época e após a aposentadoria, adquirem pequenas áreas de terra e passam a residir no campo, o que não deixa de ser uma estratégia de resistência do campesinato.

Este último movimento vai ocasionar um processo de êxodo do campo da mão de obra em idade ativa. Ademais, ocorre um processo de redução do número de filhos por famílias, atualmente, constituídas por dois ou três filhos, diferente de 40 a 50 anos atrás, quando as famílias eram numerosas, o que era determinante para força de trabalho nessas pequenas propriedades. Essas famílias, sem a garantia da mão de obra familiar, vendem suas terras e buscam outras formas de modo de vida e de trabalho, não raro, nos bairros periféricos de Amargosa ou cidades com outras oportunidades.

Constata-se, ainda em Amargosa, a existência de outro fenômeno com a juventude no campo. Mesmo residindo nas pequenas propriedades, esses jovens passam a exercer outras formas de trabalho na cidade, de forma precarizada, sob a forma de empreendedores, seja como mototáxis, entregadores e diaristas. Essas atividades desenvolvidas não exigem qualificação profissional, com isso, o abandono do trabalho no campo vai se consolidando.

Ressaltando, essa é a uma consequência direta da problemática anteriormente citada da concentração da terra, demonstrando como as garras mais cruéis do neoliberalismo chegaram ao campo como um projeto político. Como consequências desse projeto, temos o afastamento do campesinato de seu território, a precarização e estabelecimento da superexploração do trabalho dessas populações e o esvaziamento do campo, promovendo uma reestruturação nas relações produtivas em Amargosa, bem como nas pequenas cidades do entorno. A mesma conclusão chegou Neves (2022) nos seus estudos:

O discurso do empreendedorismo atingiu a juventude, sendo reforçado e ensinado nas escolas. Essa juventude, no entanto, não detém os meios de produção e capital necessários para empreender, assim sendo, se tornam trabalhadores informais sob o discurso da liberdade individual e do “eu sou o meu próprio patrão”. Isso, na realidade objetiva, perpetua o trabalho dependente, mas sob o discurso da independência, de forma a aumentar a dimensão da mais valia (Neves, 2022, p. 36).

Essa nova organização do trabalho encontra, no grupo de jovens do campo e da cidade, a fragilidade e desorganização das ferramentas de organização da classe trabalhadora e, assim, avança na precarização do trabalho, apoiando-se no discurso dos organismos de formação da classe detentora do capital, a exemplo do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas (SEBRAE) e SENAC, presentes em Amargosa, via parcerias com a Associação Comercial e Industrial de Amargosa (ACIAPA) e a Prefeitura Municipal. Com a promoção de um discurso fácil, os curtos

cursos de formação incentivam os jovens a serem empreendedores deles mesmos, deixando de ser dependente do trabalho bruto e pesado do campo, de ser empregado e se tornar patrão de si mesmo.

Reiteramos, a consequência direta desse novo modelo de exploração é a deterioração, a precarização e a superexploração da força de trabalho, com o aumento da carga horária e da intensidade de trabalho, quase sempre acima de 12 horas, interferindo negativamente nas condições de trabalho, de saúde e vida da classe trabalhadora.

Se, anteriormente, a juventude trabalhadora tinha dificuldade de acesso às escolas pela falta da universalização, da restrição de vagas e outras limitantes já analisadas, na atualidade, constata-se a saída precoce dos jovens da escola sob a alegação de que é perda de tempo, haja vista ser voz corrente entre parte da juventude ser desnecessária a formação para os subempregos que lhe são ofertados. Logo, a sugestão do patronato e detentores do capital para que migrem para os cursos noturnos de Educação de Jovens e Adultos – EJA, a fim de conciliarem a jornada de trabalho com a escolarização que, assim, resulta precária.

Cursos de EJAS, realizados no turno noturno, com forte rebaixamento teórico, reduzidos ao aprendizado da leitura, escrita e a domínio das quatro operações, realidade que persegue a classe trabalhadora de Amargosa desde os primórdios. Assertiva também colocada por Mészáros sobre a educação institucionalizada:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (Mészáros, 2005, p. 35).

Nesse grupo de jovens do campo existe também os que são os assalariados na fábrica de calçados, frigoríficos e no comércio local. No entanto, se não abandonaram o campo como espaço de moradia, a justificativa se pauta eminentemente em fatores econômicos e não de identidade. A primeira alegação é que no campo não se paga Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU), aluguel, taxas de iluminação e se economiza com gastos como o gás de cozinha; no campo a energia para o cozimento advém, na maioria das casas, da coleta de lenha. Todavia, por assumirem o trabalho na cidade, poucos desenvolvem as atividades de cultivo e produção de alimentos. Parte dessas famílias que ainda residem nas pequenas propriedades, na área de Mata Atlântica, que sempre teve uma maior participação na

produção de alimentos em Amargosa, dedicam suas áreas para a exploração da cultura do cacau ou pastagens, na Caatinga, por sua vez, predominantemente às pastagens, uma vez que essas atividades demandam menor intensidade de mão de obra e labor diário.

Outro ponto diagnosticado nessa pesquisa e que tem de certa maneira forçado a saída do campo é a violência. Seja por roubo dos aposentados ou dos produtos beneficiados e prontos para a entrega nos armazéns, principalmente, os sacos de cacau, facilmente convertidos em dinheiro. Em função dessa violência, diversos moradores mais antigos, que preservam suas pequenas áreas, passaram a residir na cidade e desenvolvem suas atividades ainda no campo, usando quase sempre no deslocamento diário as motos, que praticamente substituíram os animais de serviços (cavalos, jumentos, boi de carga, burro e mulas).

Das reflexões de Engels (2020), duas questões podem ser tomadas para compreender a realidade atual do campo brasileiro e em Amargosa, objeto desse estudo: primeiro, a propriedade privada, concentrada na mão de poucos capitalistas, e com o atual modelo de produção que busca a apropriação ilimitada dos recursos naturais, causando graves problemas ambientais que já ultrapassam a degradação dos solos e concentrador de capital através da acumulação via espoliação dos recursos naturais e a segunda questão, as novas formas de exploração e expropriação dos trabalhadores do campo, realidade em todo o país, também em Amargosa no Vale do Jiquiriçá.

A concentração da terra que, além provocar o esvaziamento do campo, tem gerado como processo correlato grandes problemáticas na vida social de Amargosa. Foi a partir da concentração das terras no município, que se engendraram as desigualdades sociais atualmente existentes, os latifundiários que detêm há décadas as terras e o poder político, consolidando uma sociedade de privilégios, fortalecida de preconceitos e pela força do poder político e policialesco dessa elite agrária e urbana, onde a cultura do medo e o silenciamento imperam. Compreendemos ser uma herança da violência dos coronéis e assimilada pela pequena burguesia que ascendeu ao poder.

Essa pequena burguesia, formada após o Estado Novo e fortalecida com o golpe de 1964, estabeleceu em Amargosa seus espaços na superestrutura local, constituindo e apoiando-se em entidades representativas para o agronegócio. Os grupos políticos hegemônicos assumiram, por um lado, o Sindicato Patronal Rural e,

por outro, a Cooperativa Agropecuária de Amargosa – COOAMAR, até muito recentemente.

Portanto, essa realidade de medo e de silenciamento frente ao poder político e ao capital agrário formado na cidade possibilita compreender as razões da ausência, no município de Amargosa, dos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida da classe trabalhadora. Dentre essas lutas, está a educação pública, universal, que garanta uma escola de qualidade, com acesso ao conhecimento sistematizado pela humanidade, elemento de reivindicação identificado, a nível de Brasil, pelos movimentos sociais que, inicialmente, lutavam pelo acesso à terra e que compreenderam também a necessidade de uma proposta de educação específica.

As problemáticas citadas chegaram também às escolas e interferiram diretamente na educação pública municipal, como foi analisado nos diversos momentos históricos, desde a escolha do local e comunidades para a abertura das escolas, nomeações dos(as) professores(as) e cargos dos mais diversos na educação, até a separação dos alunos conforme a classe social numa mesma escola.

A realidade descrita pode ser sintetizada seja na dificuldade historicamente enfrentada pelos filhos e filhas da classe trabalhadora do campo de Amargosa de acesso às escolas ou nas restrições impostas no interior destas pela segregação econômica que os limitava a frequentarem assiduamente as escolas (dificuldade de comprar o fardamento, material escolar, distância das escolas e até a falta da alimentação). Isso pode ser constatado nos diálogos com os moradores mais antigos de Amargosa que na juventude desejavam estudar, no entanto, esse sonho ficava restrito a muitos poucos filhos e filhas da classe trabalhadora, como já explicado anteriormente.

A lógica que se consagrou, diante dessas dificuldades, também foi e é a do capital. Qual seja, a de que a conclusão de estudos, mesmo ao nível da escola básica, sempre demandou esforços sobre-humanos, reforçando o discurso do mérito, que pode ser constatado pela atual propagação de ideários de responsabilização dos alunos diante do seu fracasso intencionalmente produzido: “ele não quer nada!”, é o que geralmente afirmam professores(as) diante do baixo desempenho de alunos que, embora escolarizados, persistem analfabetos nas diferentes etapas da educação básica.



A nosso ver, é no processo de concentração da propriedade da terra que reside a gênese explicativa dos demais problemas que, concomitante a ele, se expressam no campo, em particular nas escolas, mas que daquele processo derivam.

Para construir a superação dessa realidade, a despeito do fato de que diversos países da América Latina já realizaram esse processo nos séculos XVIII e XIX, resta ao Brasil, reconhecendo o retardo dessa política, as implicações e necessidades da reforma agrária popular mesmo no século XXI. Primeiro, para garantir a produção de alimentos e, no bojo deste processo, conter a nova onda do êxodo do campo e urbano iniciado desde o início do século XX, com a queda da bolsa de Nova Iorque e em outros períodos, como explicitados e já analisados no caso de Amargosa anteriormente e que vem sendo ampliados nos tempos atuais. Este é o primeiro e fundamental ponto para garantir a existência dos povos no campo, das escolas no campo e, assim, conter o êxodo.

Estarão observadas as condições para que implementemos, verdadeiramente, a proposta de Educação do Campo. Isso sem admitir que a condição subjetiva de entendimento da necessidade da Reforma Agrária Popular virá após findado esse processo. Pelo contrário, é desde já, nas condições atuais de governos do Partido dos Trabalhadores que se deve orientar o ensino pela premissa de compreender as determinações constitutivas da realidade do campo, entre elas, a que figura, a nosso ver, como raiz das demais: a de negação do direito de acesso à terra. Operando isso, estaremos ainda dentro do modelo de educação existente atualmente nas escolas do campo, avançando em direção a implementação de uma Educação do Campo.

É a partir do contexto exposto nos capítulos iniciais, onde foi discutido a gênese, formação, desenvolvimento e passando pela época considerada por Santos (1963) como a “Ilha de Arcaísmo” da sociedade burguesa de Amargosa que se afloraram as contradições de como se constituíram as escolas na cidade.

Portanto, para compreender a totalidade dos conflitos e as contradições da educação no campo em Amargosa, entendemos ser indispensável o recurso à história e a análise do que se passava nas escolas do campo desde os primórdios, conforme Bogo (2021) afirma:

A educação precisa ser acompanhada do debate anterior a essa escola, aprofundadas as contradições existentes das teorias e disputas existentes e partir desse aprofundamento. Compreendemos que no quadro dessas relações, a educação, suas concepções e efetivações são basilares para o entendimento das tendências que se explicitam no campo das políticas

educacionais e das construções da resistência às concepções conservadoras no campo educacional (BOGO, 2021).

No momento histórico atual, em que Amargosa passa a ser governada por políticos relativamente jovens, com bases políticas e formação progressista, era de se esperar que a educação proporcionada para a classe trabalhadora avançasse na direção de superar os paradigmas herdados e produzidos pelo *modus operandi* anterior, fundada no pensamento idealista/cristão/existencialista/fenomenológico, implementado e fortalecido no município desde a criação do Colégio Santa Bernadete. Ademais, deve-se enfatizar o processo de formação acadêmica dos(as) docentes nas duas últimas décadas, especialmente, após a implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal da Bahia, em 2005.

Desde o início do novo milênio, as universidades e faculdades habilitaram os novos profissionais que estão exercendo a gestão, coordenação e docentes existentes na Secretaria de Educação Municipal. Com a qualificação profissional, era esperado que a educação em Amargosa e na região avançasse quanto a organização escolar, a função social, construção de currículo para essas escolas, transformando o modelo de educação até então existente, enfrentando, inclusive, o fechamento das escolas situada no campo.

Com o avanço na qualificação e formação do corpo docente era esperado que o debate da Educação do Campo avançasse junto com os conteúdos clássicos estabelecidos na legislação normativa. Que os jovens estudassem além dos conhecimentos clássicos das ciências, literatura, línguas estrangeiras, artes e filosofia e que nos currículos também abordassem as contradições do campo em Amargosa, a ser compreendido pelos alunos perpassando pelo trabalho escravo, na semiservidão, depois no assalariado, o trabalho alienado nesses momentos históricos, perpassando pelos meios de produção, da propriedade privada e dos meios de produção da vida.

Concordamos com Caldart (2009) quanto ao fato de que as características constitutivas da Educação do Campo “não são as contradições do território estrito da pedagogia, mas da luta de classes, particularmente de como se desenvolve hoje no campo brasileiro, em todas as dimensões de sua realidade” (Caldart, 2009, p. 38). Seja pela ótica da formação dos professores que identificamos ser fundada no pensamento idealista/cristão/existencialista/fenomenológico, seja pelos currículos que

desenvolvidos abstraídos das contradições que, segundo Caldart (2009), são marcas idiossincráticas da modalidade Educação do Campo.

Compreendemos a escola enquanto espaço privilegiado, seja para debate, construção e fortalecimento das marcas identitárias dos sujeitos do campo, como também pode ser um espaço de negação. Nesse sentido, corroboramos com as afirmações de Bogo (2021):

A Escola configura-se como espaço fundamental para a construção e valorização das marcas identitárias dos sujeitos que ali estão, percebemos o quanto é necessário repensarmos as práticas pedagógicas e discursos que têm emergido nas escolas urbanas no atendimento aos sujeitos que habitam em territórios rurais e vivem cotidianamente deslocamentos para escolas urbanas, para que a educação para estes sujeitos possa ser mais significativa e emancipatória, de modo a valorizar suas ruralidades e seus modos de ser, existir e aprender, a fim de construirmos uma escola na qual a diversidade cultural nos espaços educacionais esteja para além dos discursos e possa acontecer na prática (Bogo, 2021).

Nas gestões petistas em Amargosa, há de reconhecer uma série de avanços, com destaque para a melhoria da infraestrutura física das escolas e para a questão do material didático, tendo em vista que a cada ano letivo é entregue um kit escolar para cada um dos alunos, com mochila, fardamento com até 5 peças e materiais. Bem como o avanço nas garantias de direitos para os profissionais da educação nas condições de trabalho, a exemplo da existência de um plano de cargos e salários, com transporte dos professores para todas as escolas situadas no campo, com os investimentos em projetos didáticos de reforço da aprendizagem (monitoria pedagógica, reforço escolar, escolas em tempo integral) e existência de uma diretoria pedagógica para as escolas do campo em todos os seis núcleos existente.

Outra realidade que deve ser explicitada, mesmo com ressalvas, já tendo sido exposta em vários trabalhos acadêmicos, é a garantia do Financiamento da Educação, através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que, desde 1997, tem sido determinante para os investimentos na infraestrutura das escolas da sede e do campo em Amargosa, passando por intervenções, seja por reformas ou construção de novos prédios escolares. Infelizmente, a construção dos equipamentos no início da implementação do financiamento através do FUNDEF foi levada a cabo de forma atabalhoada, sem planejamento e com a marca do ranço original das escolas no campo, com um forte cabedal político.

As escolas no campo foram construídas em pequenas áreas cedidas, não raro exatamente ao lado das casas das professoras, merendeiras ou do líder político da

comunidade, em substituição as famosas salas de aulas das casas das professoras, casas de farinha e depósitos.

Na Figura 62, a Escola Humberto e Elmano Castro, situada na Fazenda Timbó. Na Figura 63, a Escola Neuza Cerqueira, situada na Comunidade do Ribeirão do Cupido. As referidas escolas são dois bons exemplos da falta de planejamento, uma vez que não existem espaços para o desenvolvimento de atividades de um currículo para a Educação do Campo e mesmo após várias reformas, as escolas mantêm o padrão da construção: sala de aula, com uma cozinha e banheiros.

**Figura 58** – Exemplo de escolas construídas sem áreas para desenvolver atividades formativas na Educação do Campo. Foto 1 – Escola Humberto e Elmano Castro, situada na Fazenda Timbó



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 59** – Exemplo de escolas construídas sem áreas para desenvolver atividades formativas na Educação do Campo. Foto 2 – Escola Neuza Cerqueira, situada na Comunidade do Ribeirão do Cupido



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

Em 2007, com a constituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), que substituiu o que vigorou de 1997 a 2006, o FUNDEF, abriu-se a possibilidade de maiores recursos, novas construções e grandes reformas que vão melhorar, substancialmente, a infraestrutura dessas escolas. Porém, um dos grandes problemas que é a área física para desenvolver as atividades, tal como reivindicado pelos movimentos e preveem os currículos, não foi garantida. São escolas que já estão com quase toda a área dos diminutos terrenos ocupada com a construção das salas de aula e dos equipamentos.

**Figura 60** – Foto da Escola Eraldo Tinoco, situada no Alto Seco, com infraestrutura razoável.



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 61** – Escola Josaphat Marinho, situada na Comunidade do Córrego. Escola no campo com infraestrutura razoável, sem área para desenvolver atividades do currículo do Campo.



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 62** – Foto 3 – Escola João Leal Sales, situada na Comunidade do Itachama. Escolas no campo com infraestrutura razoável, sem área para desenvolver atividades do currículo do Campo.



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 63** – Escola Geraldo Rezende, situada na Comunidade dos Barreiros. Escolas no campo com infraestrutura razoável.



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.



**Figura 64** – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa.



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 65** – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa



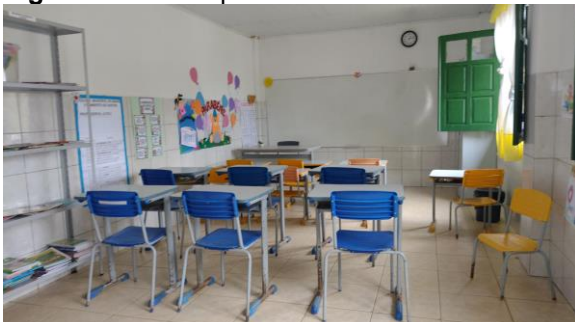
Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 66** Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

**Figura 67** – Exemplo de salas de aulas nas escolas do Campo de Amargosa



Fonte: Fotografia do autor, realizada no mês de maio de 2023.

Nas Figuras (62 a 71) mostram diversas escolas no campo de Amargosa com infraestrutura razoável, algumas em condições muito boas, mostrando os prédios, com as salas equipadas, com material de excelente qualidade, no entanto, sem laboratórios, área de esportes e a maioria sem bibliotecas, salas de apoio e

acessibilidade. No entanto, todas essas escolas não tem as áreas para desenvolver as atividades previstas em um currículo para as escolas do campo.

Silva E.,(2023), no seu depoimento, relata os problemas das construções dessas escolas quando foi gestor no governo de Valmir Sampaio:

No diagnóstico para o Plano Municipal de Educação três coisas apareceram bem evidentes, que era a questão da infraestrutura de nossas escolas, era muito ruim na época, a questão, as condições mesmo das escolas, com apenas sala de aula, sem equipamentos, mobiliários adequados, inclusive quando assumiu nenhuma escola tinha computador ainda, trabalhava com mimeografo e máquinas de datilografia. Então, desafios assim voltados à infraestrutura [...] sem levar em consideração também que historicamente essas escolas que foram construídas no campo elas não são dotadas, de uma infraestrutura adequadas, muitas são improvisadas, não tem as melhores condições, aqui havia uma cultura tudo o que não servia mais para escolas da cidade eram levados para a escola do campo, então isso tudo foi desafios que a gestão teve que enfrentar (Silva, E., 2023).

As escolas situadas no campo em Amargosa, desenvolvem, sim, uma “Educação no Campo” de forma alternativa, atendendo alguns poucos princípios da Educação do Campo. Entendemos que a educação desenvolvida pela Rede Municipal em Amargosa está na contradição descrita por Caldart *et al.* (2012):

[...] entre uma pedagogia do trabalho **versus** uma pedagogia do capital, que se desdobrará nas questões fundamentais de objetivos formativos, de concepção de educação, de matriz formativa, de concepção de escola (Caldart *et al.*, 2012, p. 15-16, grifo dos/as autores/as).

No entanto, o avanço na melhoria das condições de infraestrutura não foi acompanhado de avanços na concepção da Educação do Campo, na totalidade das determinações que, conforme afirma Caldart *et al.* (2012), condicionam a compreensão da modalidade:

A compreensão da Educação do Campo se efetiva no exercício analítico de identificar os polos do confronto que a institui como prática social e a tomada de posição (política, teórica) que constrói sua especificidade e que exige a relação dialética entre particular e universal, específico e geral. Há contradições específicas que precisam ser enfrentadas, trabalhadas, compreendidas na relação com as contradições mais gerais da sociedade brasileira e mundial. O projeto educativo da Educação do Campo toma posição nos confrontos: não se constrói ignorando a polarização ou tentando contorná-la. No confronto entre concepções de agricultura ou de educação, a Educação do Campo toma posição, e essa posição a identifica. Porém é a existência do confronto que essencialmente define a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como um fenômeno da realidade atual. Esse posicionamento distingue/ demarca uma posição no debate: a especificidade se justifica, mas ficar no específico não basta, nem como explicação nem como atuação, seja na luta política seja no trabalho educativo ou pedagógico. A Educação do Campo se confronta com a “Educação Rural”, mas não se configura como uma “Educação Rural Alternativa”: não visa a uma ação em paralelo, mas sim à disputa de projetos, no terreno vivo das contradições em que essa disputa ocorre. Uma disputa que é de projeto societário e de projeto educativo (Caldart *et al.*, 2012, p. 14).

A contradição se agrava com um currículo destoante da realidade social do campo de Amargosa. O que prevalece é uma escola que funciona para ensinar o elementar, “saber ler e escrever” e o básico no conteúdo e habilidades das disciplinas clássicas, conforme estabelece a legislação atual e determina como objetivos da Educação Infantil (pré-escola) e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Do que analisamos da proposta pedagógica da modalidade, por hora em vigor, e que, cumpre afirmar, foi elaborada com a participação de intelectuais orgânicos e especialistas nas questões dessa modalidade de educação, dos projetos político-pedagógicos, dos planos de curso e das entrevistas com os professores(as) que atuam nas escolas do campo, enfaticamente afirmamos que, não houve avanços no sentido de incorporar, discutir ou apresentar aos estudantes a realidade do campo, os elementos e o enfrentamento das questões agrária e agrícola, o debate sobre os conflitos do campo e das lutas de classe no Brasil. O que se constata é que a existência da modalidade tem se dado abstraída das questões elencadas anteriormente, seja em termos de sua expressão universal quanto em termos da situação particular do território de Amargosa.

À luz do que pesquisamos, a ausência dessa abordagem que demarcaria a identidade da modalidade em Amargosa só pode ser compreendida se mirada pela presença do que efetivamente se desenvolve nas escolas do campo. Ainda que os docentes e documentos professem posições crítico-progressistas, guiado pela orientação metodológica de assumir a prática como critério de verdade, o que se constata nessa pesquisa é que se faz uma opção política de expressão pedagógica e cujas consequências são sabidamente e propositadamente políticas. Entretanto, se há ato volitivo de optar, sublinhamos que não guardamos compromisso em termos de poupar as responsabilidades.

Primeiro, em termos da gestão do aparato de Estado que assegura o funcionamento das escolas, há, de partida, a justificativa econômica da Prefeitura Municipal quando estabelece a existência de turmas com multisseriação que abarca desde a educação infantil/pré-escola até o ciclo II dos anos iniciais do ensino fundamental, o que objetivamente inviabiliza condições de dedicação ao estudo dos princípios e fundamentos da modalidade. Essa também é a justificativa para explicar a suposta inviabilidade da existência de turmas de anos finais nas escolas do campo. A última escola que ofertou os anos finais do ensino fundamental está localizada no maior distrito de Amargosa, Corta-mão. A escola que leva o nome do pai do atual



gestor – Júlio Pinheiro dos Santos, agora oferta apenas os anos iniciais do ensino fundamental. No momento decisivo de formação da personalidade e identidade, os indivíduos do campo, na condição de alunos dos anos finais passam a estudar em escolas urbanas.

Cumpra asseverar, porém, que essas justificativas, ainda que combinadas, não explicam a totalidade da situação atual. Aliado a referida justificativa técnico-administrativa, sobrepõe-se e é o que, a nosso ver, em última instância determina a situação: a precariedade da formação dos profissionais que atuam nas turmas das escolas do campo. O que constatamos em Amargosa no que se refere à formação dos professores que atuam nas escolas do campo não difere da situação da formação dos professores no Brasil.

O quadro geral no *lócus* dessa pesquisa é o da existência de uma base filosófica da formação hegemônica pelas pedagogias do aprender a aprender, cujos formuladores, por saberem da existência fática da luta de classes, tomam partido em desfavor da classe subjugada e elaboram para essas proposições como se a referida luta não existisse. Decorre disso uma formação que mescla posições de desinstrumentalização, pós-modernidade, multiculturalismo e de relativismo epistemológico.

Em nosso *lócus* de pesquisa isso se expressa pelo desconhecimento dos princípios que orientam a modalidade da Educação do Campo e por posições valorativas que depreciam a relevância do papel da escola e dos conhecimentos que por ela devem ser transmitidos particularmente na Educação do Campo. Essas questões, por estarem no âmbito subjetivo dos indivíduos, aliadas aos interesses políticos e econômicos de manutenção desse *status quo*, em Amargosa, exigem mais esforços na tentativa de sua transformação.

Outro ponto que merece ser destacado nessa análise é a forma da condução da gestão municipal, que a educação no campo é diferenciada, mas, a base do conteúdo é a mesma da urbana. Inclusive, quando se fecha uma escola no campo as justificativas são, entre outras, a de que nas escolas da área urbana o custo/aluno é menor, desconsiderando, inclusive, um dos compromissos do Partido do Trabalhadores, onde a educação deve ser considerado um investimento.

Isso também é absorvido do governo do estado da Bahia, que investe nas construções civis, fazendo do estado uma das unidades da Federação que mais investiu nesse setor e não avança no que é determinante para a qualidade da

Educação, que é a manutenção das crianças nesses equipamentos, na formação continuada e na valorização da carreira docente. Cometendo, inclusive, um grande equívoco quando implantou em algumas escolas estaduais o modelo de administração e pedagógico de escola cívico-militar.

A realidade é que a organização das atividades pedagógicas desenvolvidas nas escolas no campo, quando se observa nos materiais escritos: o que é trabalhado? (conteúdos), como? (metodologia), e para que? (finalidades), não está alinhado a Educação do Campo proposta pelos movimentos sociais, referendado pelo MEC e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Fica evidente, diante do fato exposto e do que foi desenvolvido, que as últimas gestões no município de Amargosa vivenciam uma contradição crucial no processo de organização educacional, no qual o que se pratica, não apenas difere, mas contraria o que se professa.

Na construção de documentos norteadores da Secretaria Municipal de Educação, a exemplo do Plano Municipal de Educação (2007), que estabeleceu as diretrizes, estratégias e metas para a educação durante dez anos (2007-2017) e da Proposta Político Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo (2016), constatamos a referência a autores e obras que fundamentam as diretrizes pedagógicas para as “escolas do campo” que enfatizam a teoria do conhecimento “materialista histórico-dialética” voltada para transformação da realidade, na defesa da Pedagogia Histórico-Crítica. No entanto, verifica-se, desde os conteúdos selecionados (plano de curso), que as abordagens em sala de aula, de proposição desta teoria, não alcançam o âmbito da prática.

As contradições se agravam nos textos dos próprios documentos, um exemplo está na Proposta Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo de Amargosa (Amargosa, 2016). Analisando tal proposta, notamos que se trata de um compilado de cinco capítulos, demonstrando à luz do que se implementou entre a publicação da proposta e a conclusão desta pesquisa que o seu conteúdo não passa de uma carta de intenções, lastreada nos documentos produzidos para a Educação do Campo a nível nacional durante o governo Dilma. Notadamente, a proposta municipal se identifica em termos de estrutura do documento e conteúdo dos capítulos com a proposta elaborada pela SECADI, o que pode ser verificado nos itens: história, fundamentos, princípios e diretrizes da Educação do Campo.

A proposta considerada “inovadora” pela Política Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo, Amargosa (2016) se resume a inclusão da disciplina “Educação do Campo”, que deve focar em salas de aula as questões acerca da: soberania e segurança alimentar, agroecologia sustentabilidade, agricultura familiar e valorização do homem do campo e todos os alunos da educação infantil ao 5º ano.

Nas páginas 101 a 104 do referido documento, são estabelecidas 13 (treze) questões a serem consideradas na abordagem do currículo para a escola do campo. O que fica evidenciado, novamente, são contradições entre o que está escrito e o que se desenvolve, efetivamente, em sala de aula.

No referido texto, nos marcos da Educação do Campo e quando se propõe discutir o currículo, revela-se o desconhecimento da realidade local, com afirmações que não cabem na estrutura agrícola e agrária de Amargosa. Por exemplo, quando afirma que “o sistema que se precisa privilegiar a realidade de ribeirinhos, caiçaras, extrativista, remanescentes de quilombo, indígenas e moradores de ocupação, acampamentos, assentamentos e áreas de reforma agrária” (Amargosa, 2016, p. 103). Desses povos, somente temos os extrativistas e remanescentes de quilombo, mesmo sem o reconhecimento. Portanto, é forçoso concluir que mesmo tendo sido elaborada com participação de representantes dos Sindicatos, professores do CFP/UFRB, não é exagero afirmar que se trata de um documento que nasce sem o necessário conhecimento da realidade dos povos do campo do município de Amargosa.

No referido documento, se questiona e se propõe o programa escolar, plano de estudo a ser desenvolvido nas escolas do campo de Amargosa:

Estas questões que o currículo da escola do campo nos coloca nos leva a questionar sobre o programa escolar, sobre os planos de estudos mais gerais do ensino particular da escola e específico para cada área de conhecimento e/ou disciplina, visto que ainda prevalecer a concepção disciplinar das redes de ensino. Portanto, as relações no interior da escola entre currículo, programa e plano de estudo necessitam ser evidenciados, pois a eles correspondem relações mais amplas sobre o projeto histórico e a escola (Amargosa, 2016, p. 104).

Por mais esforços que tenham sido empenhados pelos intelectuais orgânicos da Educação do Campo realizados em Amargosa, desde 2009, através dos cursos, encontros, seminários, que promoveram a capacitação de parte da equipe da Secretaria de Educação do município, além dos(as) professores(as) que foram formados(as) nas especializações e mestrado de Educação do Campo, seja no CFP/UFRB, UFBA e UNEB, nas questões fundamentais sobre os princípios,

concepção de Educação do Campo, de matriz formativa, do currículo, o documento assume posições, no mínimo, dúbias, como se nota no excerto acima.

Nas pesquisas empíricas realizadas com os(as) professores(as) das escolas do campo, quando indagadas sobre o que compreendiam em termos de: Concepção em Educação do Campo, Agroecologia, Questão Agrária, Função Social dessas escolas; as respostas demonstram a necessidade urgente de um processo formativo, única forma de superar as deficiências cruciais de conceitos, visando o fortalecimento do trabalho educativo, para avançar na direção da implementação de uma Educação do Campo.

Nas verificações empíricas, confirmamos que parte significativa dos professores sabem da existência, mas não se apropriaram dos princípios e das diretrizes da Educação do Campo. Faltando, assim, uma base teórica consistente do conhecimento e objeto da educação escolar do campo, que oriente a formação dos professores, o que é determinante para sua prática pedagógica nas escolas do campo.

Atualmente, 43 professores(as) atuam no campo e somente uma docente não fez a formação superior. Todos(as) docentes têm formação superior e foram habilitados(as) pelas seguintes instituições: cinco em Pedagogia pela UFRB entre 2012 e 2019, seis na Face Faculdade de Ciências Educacionais (FACE) entre 2004 e 2014, duas na Faculdade Zacarias de Góes (FAZAG) em 2012 e 2014, uma na Faculdade Integrada do Brasil (FAIBRA) em 2017 e uma na Anhaguera – SP; uma em História e as demais em Pedagogia pela UNEB 2000 e uma, mais recentemente, em Pedagogia na UNEB em 2015. Treze dos(as) docentes entrevistados(as) tem especialização em diversos cursos, a exemplo: Políticas Públicas do Planejamento Pedagógicos pela UNEB, Psicopedagogia pela FAIBRA, Pedagogia Institucional pela Candido Mendes, Coordenação Pedagógica pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Alfabetização e Letramento pela FAZAG, Séries iniciais e Educação infantil, Interdisciplinaridade pela UFRB, Alfabetização e Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Psicopedagogia Institucional e Clínica; Pedagogia Histórico Crítica pela UFBA, Alfabetização e Letramento pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias e, por fim, Ensino Fundamental e Psicopedagogia pela Futura.

Na pesquisa realizada para compreender o entendimento desses(as) docentes sobre as categorias básicas que norteiam a modalidade em estudo, como: território,

trabalho, natureza, desenvolvimento, questões agrárias e agrícolas, dezenove responderam ao questionário. Deste número, seis são do quadro efetivo, e acessaram ao serviço público de educação municipal nos governos de Francisco Juventino, Iraci Silva e Rosalvo Sales. As outras treze são profissionais com regime de contrato temporário.

Somente cinco das dezenove responderam que tiveram acesso ao conteúdo dos temas básicos para trabalhar com o povo do campo, doze responderam que não tiveram acesso na graduação a nenhum dos temas citados e duas não responderam.

Sobre as categorias básicas relativas aos princípios gerais da modalidade da Educação do Campo, julgo representativo e necessário transcrever aqui os seus respectivos entendimentos: Professor 3 – “o básico e mínimo de exposição desses temas, como por exemplo: ‘a luta da terra pelos índios, o movimento dos sem terras’”; Professor 5 – “Sim, Educação do Campo (Projeto Despertar)”; Professor 9 – “trabalho, natureza, questões agrícolas”; Professor 18 – “Sim, trabalho, natureza e questão agrícola” e o Professor 19 – trabalho, natureza e questão agrícola” e “desenvolvimento e natureza”.

Na atualidade, mesmo com o avanço no processo de formação e habilitação da maioria absoluta do corpo docente da rede municipal de ensino, a realidade concreta da Educação no Campo em Amargosa não atende ao que propõe o Movimento Nacional por uma Educação do Campo. Empiricamente constatamos que os docentes desconhecem os fundamentos, princípios e concepções da Educação do Campo. O conjunto de dados acima nos licencia a afirmar que, embora haja escolas no campo, no atual quadro não se desenvolve, em Amargosa, a Educação do Campo. O que deve nos mobilizar à consecução urgente dessa tarefa histórica.

Por outro lado, nos últimos anos tem sido difundido e reforçado os referidos conceitos, como já afirmado em linhas desta tese, nos diversos cursos de graduação, formação e especialização realizados na última década, a exemplo do Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro, Mestrado Profissional em Educação do Campo e o Curso de Aperfeiçoamento Ação Escola da Terra. Esses processos formativos envolveram diversos profissionais que militam na gestão e na docência das escolas no campo em Amargosa, o que apesar de não ter alterado significativamente o quadro que constatamos, representa, a nossa ver, um conjunto de possibilidades.

Entendemos que, para avançar na Educação do Campo em Amargosa, é basilar enfrentar alguns problemas: o primeiro e imediato, realizar concurso público específico para as vagas de professores para a Educação do Campo em escolas do campo, como forma de garantir além da identidade profissional, a certeza da permanência desse profissional nas escolas do campo.

O outro e urgente é estabelecer um processo de capacitação inicial para todos os docentes e, posteriormente, a formação continuada, estabelecida na carga horária desses profissionais, a ser realizada nas universidades parceiras; estabelecer uma quantidade máxima de alunos a serem matriculados por professor nas salas multisseriadas, considerando o seu momento de escolarização e o seu desenvolvimento, assim como dispor de um professor ajudante para salas com mais de duas séries, evitando a contratação de professores temporários e garantindo a dedicação docente exclusiva.

Concretamente existe o problema nunca enfrentado por nenhuma gestão: a negação, por parte dos docentes, de trabalharem na escola no campo, o que ainda é entendido como desprestígio ou perseguição política. Há a necessidade de, nos concursos para docentes, estabelecerem nos editais as vagas para a docência destinadas as escolas na sede e para as escolas do campo. Ademais, como exposto por Silva E., (2023), para desenvolver a Educação do Campo, os profissionais da área além da compreensão dos conceitos, princípios e conteúdo, devem ter o compromisso para com a transformação da realidade do campo, seja no Brasil, Bahia ou Amargosa.

O depoimento de Silva E., (2023), reforça esse ponto de vista, com a experiência vivida como Secretário de Educação de Amargosa:

A escola sempre teve uma centralidade no currículo muito urbano, desconhecendo de fato a realidade rural e muitas vezes colocando as condições rurais como algo inferior ou algo a não ser perseguido, não ser transformado, mas até rejeitado. Inclusive pelos próprios professores, nós tínhamos muita dificuldade de lotar professores no campo, inclusive na época criamos uma gratificação para tentar incentivar esses professores a permanecerem no campo, que a ideia deles era a de que, na medida que conseguiam a qualificação, achavam que teriam que vir para a cidade e pediam logo remoção (Silva, E., 2023).

A defasagem na formação do professor está demonstrada nas entrevistas realizadas. Portanto, é premente discutir e encaminhar um forte programa de formação continuada, em paralelo com o período letivo, incluso na carga horária dos professores. Esse não é um problema recente, mas diagnosticado em Amargosa por vários gestores, por várias instâncias do governo municipal, no entanto, pouco se

evoluiu na tentativa de resolver esse problema. No depoimento de Silva E., (2023) ele afirma:

Historicamente a gente percebe que há uma defasagem muito grande na formação do professor, em termos de conteúdo os professores para exercer a educação básica na cidade e no campo. Saem da universidade sem domínio de alguns conteúdos, e tem uma deficiência muito grande na formação teórica pedagógica. A concepção teórica pedagógica desses professores, há uma fragilidade muito grande, então muitas vezes se percebe professor na sala de aula que além dele não dominar o conteúdo, ele também não tem o domínio de uma teoria que dê lastro a prática dele, isso evidentemente reflete na qualidade desse ensino (Silva, E., 2023).

Quando se analisa as respostas sobre as concepções da Educação do Campo, concepção de escola do campo, da Agroecologia, Questão Agrária e das funções sociais dessas escolas, constatamos que todo o processo de formação desses professores foi comprometido no que se refere a lhes garantir instrumentalização para atuarem nessa modalidade da educação básica.

Associado a questão anterior, convém ressaltar o esvaziamento do conteúdo, do conhecimento que foi ao longo do tempo sistematizado pela humanidade e que é o conteúdo escolar a ser obrigatoriamente ensinado. Alegam dois problemas no esvaziamento: o fato de trabalharem em salas multisseriadas e o agravamento decorrente da nova base nacional curricular comum, que vai causar um empobrecimento ainda maior da qualidade desse ensino. Silva E., (2023) no seu depoimento afirma:

[...] que essa realidade hoje a gente percebe claramente, não é uma política do município, é uma política hoje adotada pelo próprio MEC. E que está aí no novo ensino médio. É uma política para formar o trabalhador para o mercado de trabalho, para os interesses do mercado de trabalho, privando esse cidadão de uma formação mais omnilateral, mais completa, mais integral (Silva, E., 2023).

Concordamos com a análise do ex-secretário. A realidade nua e crua é que as crianças egressas das escolas no campo, filhos e filhas do campesinato e da classe trabalhadora, seja do campo ou da cidade, saem do ambiente escolar sem que lhes seja ensinado/transmitido os conhecimentos básicos sistematizados pela humanidade, sem o quais, efetivamente não se tornam contemporâneos à sua época, Saviani (2008).

Em nossos estudos, constatamos que até mesmo os atuais e assim chamados problemas pedagógicos das escolas do campo de Amargosa são, em raiz e em verdade, derivações do problema, este, sim, em acepção filosófica, da questão agrária. À guisa de exemplo, a questão da organização das turmas em multisséries,

em Amargosa, não se trata de uma opção pedagógica. O que constatamos é que, mesmo reunindo crianças de diversas comunidades, o seu número reduzido aliado à lógica de financiamento *per capita* que se impôs à educação, forçosamente leva a organização de turmas com alunos de distintos níveis de escolaridade, desde a educação infantil ao ciclo II do ensino fundamental I.

Sem tergiversar, afirmamos que, a proposição de que a multissérie seria a organização ideal das escolas do campo, por possibilitar um trabalho pedagógico inter, multi ou transdisciplinar não encontra, em Amargosa, resguardo factual. O que se constata é a imposição econômica da reunião de crianças com distantes e contrapostas necessidades educacionais – e, portanto, desenvolvimentais, em turmas que só podem existir assim por não existirem mais as famílias moradoras da comunidade. Ademais, alegamos que, tal como existe, a qualidade do ensino que resulta possível acontecer nas multisséries, lastreado nas pedagogias do aprender a aprender, corroboram para que os alunos, devido qualidade da socialização e apropriação de conhecimentos que lhes é proporcionada nessas condições, se encontrem vulneráveis à sedução pelo discurso à moda, o de que devem ser empreendedores de si mesmos.

Os alunos que chegam, após muito esforço a universidade, apresentam problemas na formação e muitas dificuldades de leitura, escrita e compreensão de textos. Mais grave: não estudaram – e por isso, desconhecem a existência das classes sociais e a qual delas elas pertencem. O que lhes é mostrado na escola pública, ao cabo de, no mínimo, 12 anos de escolarização, é um mundo fantasioso situado fora do seu território, no qual eles, supostamente, poderiam vencer as dificuldades interpostas pelo neoliberalismo, pela via do empreendedorismo, mostrado nos cursos oferecidos pelo SEBRAE e SENAC em parceria com a Prefeitura Municipal.

Perquiridos os documentos, entrevistados(as) os(as) docentes, pais e ex-alunos(as), asseveramos que as escolas do campo, em Amargosa, nunca desenvolveram a Educação do Campo tal como proposta pelos movimentos sociais e institucionalizada nos documentos da própria Secretaria de Educação.

Como transformar essa conjuntura na qual o(a) docente que chega à essas escolas, considerando o campo, como colocou acima Silva E., (2023), como “algo inferior ou algo a ser não ser perseguido, não ser transformado, mas até rejeitado, inclusive pelos próprios professores”? Como avançar com a Educação do Campo se o município e os profissionais da educação entendem o campo como espaço de



castigo/punição ou de atraso, conforme relatado pelo Secretário Eliezer Silva, revelando a triste realidade da dificuldade de lotar professores no campo?

Compreensível a postura do gestor da necessidade de pagar a gratificação para tentar incentivar esses professores a permanecerem no campo, pois é uma forma de superar as dificuldades de deslocamento e as intempéries que não têm o docente na área urbana. Mas, contraditório com o processo exposto por Silva E., (2023) “a ideia deles era na medida que conseguiam a qualificação, ele tá achavam que teriam que vir para a cidade e pediam logo remoção”.

Esse conflito necessita ser superado para se avançar com a Educação do Campo. Como característica marcante da escola burguesa, prevalece a reprodução do ideário dominante, da supremacia do urbano em relação ao campo. Recordando que essa é uma postura antiga, elitista, da pequena burguesia que considera a relação de supremacia do urbano em relação ao campo, o que se constatada em Amargosa desde os primórdios, acentuando-se nas décadas de 1940 e 1950, quando as escolas que deveriam estar nas comunidades do campo, a exemplo das escolas do Ribeirão, Várzea e Barreiros, funcionavam na sede do município para coroar as práticas clientelistas da estrutura de poder da pequena burguesia local.

Portanto, para construir a Educação do Campo em Amargosa é necessário desenvolver não só o debate e descrever os princípios e concepções nos documentos normativos, mas, também, estabelecer um processo contra-hegemônico e emancipatório, admitindo primeiro que, o efetivo desenvolvimento da Educação do Campo demanda superar o modelo de educação para o capital, que prevalece nas escolas do campo e se constitui enquanto limite para a própria Educação do Campo.

### 5.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA CONSTRUIR A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A AGROECOLOGIA E A REFORMA AGRÁRIA POPULAR EM AMARGOSA

[...] a luta contra-hegemônica por uma educação emancipadora é parte da mesma luta de emancipação no conjunto das relações sociais no interior das sociedades capitalistas. Trata-se de uma luta que atinge todas as esferas da vida e que abrange o plano econômico-social, político, cultural, científico, educacional e artístico (Frigotto, 2010b, p.1)

Este capítulo busca desenvolver o proposto no objetivo específico de analisar os nexos da Educação do Campo, Reforma Agrária e a Agroecologia enquanto modo

de produzir fundamentado na abordagem ecológica e social da relação dos seres humanos e que apontem para o desenvolvimento de um currículo para as escolas do campo com base na pedagogia histórico-crítica.

Para discutir os desafios e as possibilidades da Educação do Campo no município de Amargosa, lastreado na concepção marxista de ciência e método – portanto de análise, entendemos ser necessário perquirir detidamente os elementos que se constata serem desafios bem como aqueles que se constata serem possibilidades, extraindo da realidade sócio-histórica em questão proposições interessadas desde o ponto de vista da classe trabalhadora. Por isso, esse trabalho não pode ser dissociado do intenso debate que vem sendo realizado para a construção da educação no campo nas últimas décadas.

Nos últimos 25 anos, entre avanços e retrocessos, podemos afirmar que em todos os rincões do Brasil, diversos instrumentos jurídicos normativos foram construídos, sobre os princípios, concepções e processos organizacionais para a Educação do Campo. Portanto, existe uma base legal para que o Estado, representado pelos seus entes federativos (governo Federal, Estadual e Municipal), possa implementar como política pública, ações e programas na Educação do Campo.

Entendemos, também, que para discutir os desafios da Educação do Campo em Amargosa é necessário compreender a educação como um instrumento de elevação da capacidade teórica e emancipação da classe trabalhadora da cidade e do campo para compreender, agir e transformar a realidade atual, ou seja, construir uma sociedade para além do metabolismo do capital.

Para analisar os desafios da Educação do Campo, também é preciso compreender como o capitalismo tem realizado os ajustes estruturais, através das constantes reformas e reestruturação do Estado, conforme o interesse do mercado. Reformas essas que atingem direta ou indiretamente a educação e que na atual realidade do campo brasileiro, dominada e hegemônica pelo capital, coincidem com os governos nefastos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, governos cuja política assumida e confessa foi a de realizar os ajustes por meio de fortes retrocessos políticos, sociais e econômicos, de perdas de direitos historicamente conquistados nas áreas políticas, econômicas, sociais e ambientais.

A título de exemplo, podemos mencionar a perda nominal de salário, previdência social, terceirização, privatização, ataques às escolas públicas, com o

estreitamento curricular, corte de recursos, militarização, privatização, escola sem partido e os fechamentos de escolas na cidade e no campo.

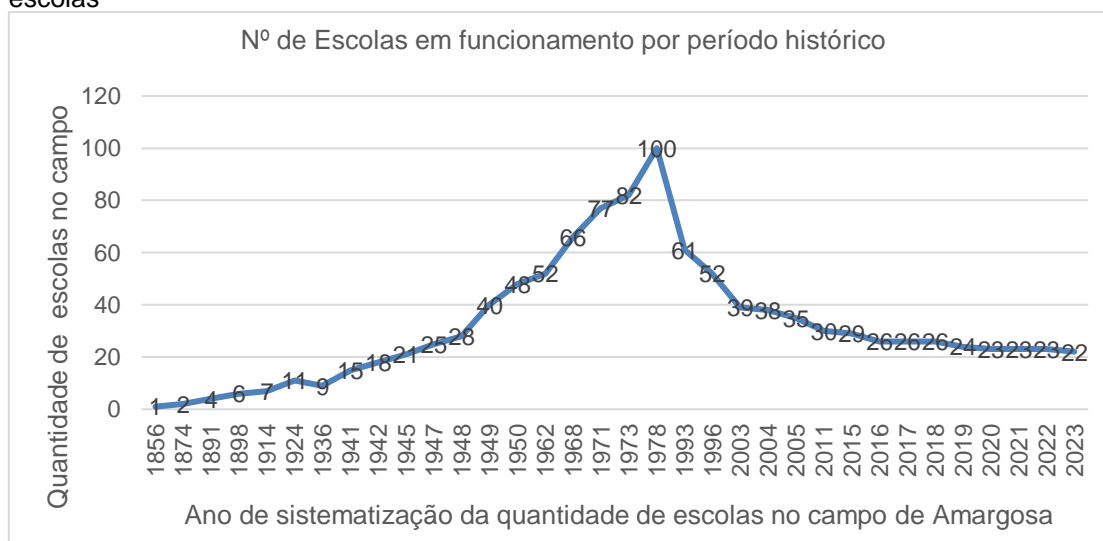
Reiteramos que o capitalismo no Brasil, nos últimos seis anos, implementou um processo mais violento contra a classe trabalhadora, impondo de forma acentuada esses ajustes estruturais, reformas e reestruturação do Estado com um único objetivo: atender aos ditames e interesse dos grandes capitalistas e especuladores do mercado. Para conter as tensões no campo e nas cidades, criaram-se políticas compensatórias, com um mínimo de recursos, verdadeiras migalhas, a exemplo do recente auxílio emergencial, que atendeu a trabalhadores informais, microempreendedores individuais (MEI), autônomos e desempregados. Essa política difusa e sem controle teve como objetivo fornecer a proteção emergencial no período de enfrentamento à crise causada pela pandemia da COVID 19.

Em decorrência desses ataques a direitos e fortes retrocessos urge a necessidade dos movimentos populares de luta social, seja nas cidades e do campo, estabelecerem uma forte aliança para enfrentar essa realidade. No campo, especificamente, é premente o desafio de garantir a luta e mobilização de três bandeiras básicas: Reforma Agrária Popular, Agroecologia como modo de produção e de vida e implementar, verdadeiramente, a Educação do Campo como modalidade da educação escolar brasileira para os povos do campo, das águas e das florestas.

No entanto, antes de abordar os desafios para garantir a luta na mobilização da Educação do Campo, é premente enfrentar uma questão de ordem estrutural: conter o processo de fechamento das escolas ainda existentes e, concomitantemente, as possibilidades de construção da Educação do Campo, como proposta pelos movimentos sociais como política pública. O fechamento das escolas no campo é um fenômeno complexo e que envolve diversas variáveis. Para compreendê-lo, é preciso conhecer as suas raízes observando o contexto histórico, econômico e social do território/município em que ocorrem.

O enfrentamento desse problema em nosso *lócus* de pesquisa requer a compreensão de que, em Amargosa, fechar, desativar e nuclear as escolas no campo não é um fenômeno recente e nem isolado. As escolas foram abertas, transferidas, desativadas e nucleadas conforme a vontade e a conveniência política dos grupos que se hegemonizaram no poder municipal, conforme demonstrado nos capítulos anteriores. O Gráfico 2 mostra a quantidade de escolas situadas no campo de Amargosa que estavam funcionando em cada momento/período histórico.

**Gráfico 2** – Número de escolas criadas no campo em Amargosa, desde a primeira na Comunidade do Cavaco no ano de 1856, crescendo até chegar a 100 escolas em 1978 até os dias atuais com 22 escolas



Fontes: Santos, F., (2015); Livro de Projetos e Decretos da PMA; Bahia (1895, 1975). Elaboração própria.

O crescimento na década de 1940 e 1950, que coincide com o início do financiamento da educação pública, esteve associado ao uso político das escolas (salas de aula) para garantir os currais eleitorais em nosso município, como já explicado no capítulo 4.

Diversos estudiosos, como Carvalho (2021) e Santos, F., (2015), enumeram várias justificativas para o fechamento das escolas a partir dos testemunhos dos gestores municipais. Como exemplo, podemos citar a redução da taxa de natalidade e a diminuição da população rural ao longo dos anos, o êxodo do campo, a política e logística do transporte escolar, a multisseriação nas turmas, as precárias condições físicas e materiais das escolas etc.

A realidade é que, desde 1874, quando foi criada a primeira escola no campo na comunidade do Cavaco, na nossa pesquisa localizou 169 escolas ou salas de aula (listadas no apêndice D), separadas por núcleo nas diversas comunidades, povoados e distritos do campo em Amargosa. Desconsiderando nessa lista que foram criadas onde hoje são os municípios de Brejões, Nova Itarana e Milagres. Não descarto existirem outras que podem não ter sido localizadas, nos remetendo ao depoimento da Secretaria de Educação no governo João Ângelo sobre a inexistência de dados e registros sobre as escolas quando assumiu a gestão.

Na Figura 72 está a localização das escolas ativas, diferenciadas por cor, nos núcleos 2, 3, 4, 5 e 6, nas cores marrom, azul claro, vermelho, roxo e amarelo,

respectivamente. Em preto as escolas que forma fechadas, desativadas e algumas demolidas. Muitas escolas não aparecem nesse mapa, pois os pontos estão sobrepostos devido a pequena distância entre as referidas salas de aula e a escala do mapa.

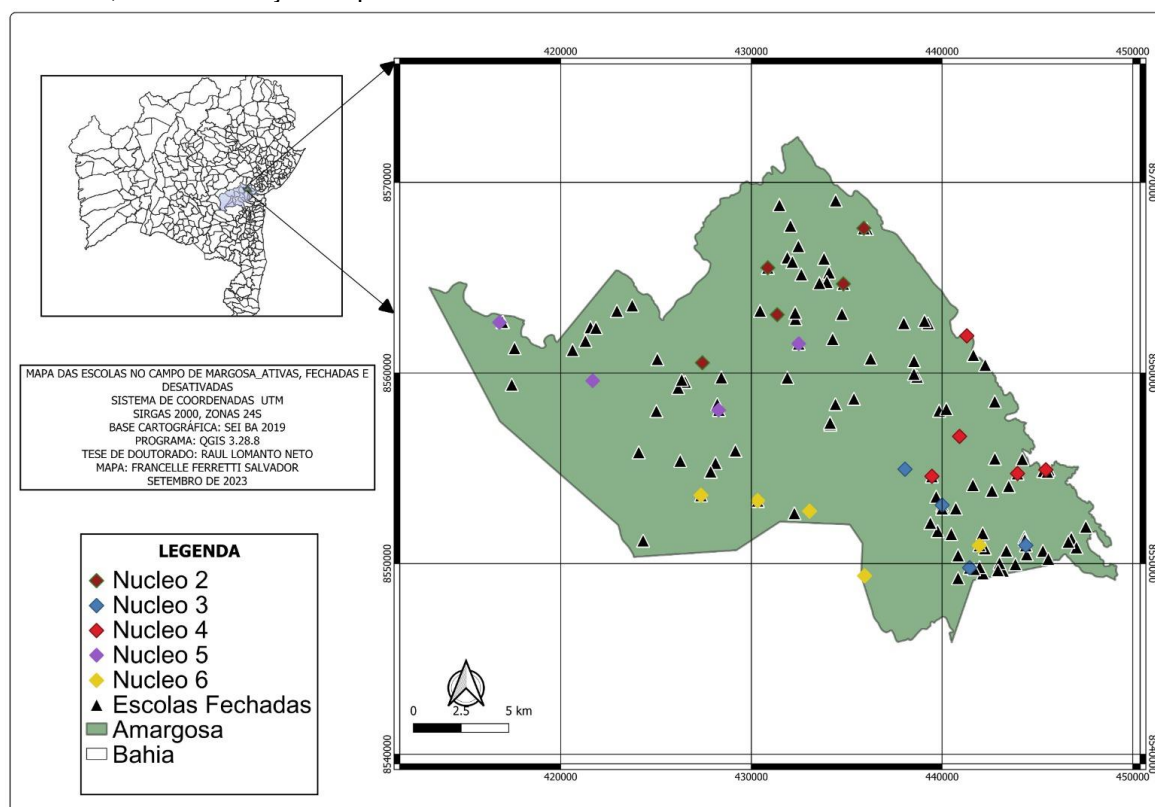
As áreas com concentração de escolas são nas comunidades com maior número de famílias dos camponeses, enquanto as áreas sem pontos de escolas é onde se localizam as grandes propriedades.

Retomando a questão do fechamento das escolas, ainda que defrontados com a expressão do problema, nós reivindicamos por resolvê-lo a partir de sua gênese causal. O grande desafio para evitar o fechamento das escolas do campo é a questão agrária. O êxodo e o esvaziamento do campo não são a causa, mas, a consequência da grande concentração das terras, como já desvelado. Dadas as necessidades de sobrevivência, é impossível uma família camponesa continuar no campo e no processo produtivo, mantendo sua família em apenas uma Fração Mínima de Propriedade, que em Amargosa é de 2 hectares.

Mesmo demonstrando a diminuição do êxodo nos últimos 20 anos, conforme os dados do IBGE, a população que residia no campo em Amargosa decresceu de 10.224, 9.460 e 9.096 pessoas, nos censos de 2000, 2010 e 2022, respectivamente. Demonstrando uma tendência de queda do êxodo que poderia ser revertido se as famílias desses camponeses tivessem acesso à terra via reforma agrária.

Ao nosso ver, o desafio que resulta demonstrado está posto para enfrentarmos. A questão do fechamento das escolas situadas no campo, não se limita a uma questão pedagógica, como busca demonstrar parte dos pesquisadores e intelectuais da modalidade em análise. Esses propõem e defendem a viabilidade da existência da escola no campo com a manutenção de turmas multisseriadas.

**Figura 68** – Mapa da Escola no Campo em Amargosa. ativas, fechadas e desativadas ao longo dos 149 anos, desde a criação da primeira na comunidade do Cavaco em 1878



Fonte: Base Cartográfica: SEI BA (2019). Programa: QGIS 3.28.8. Mapa: Francelle Ferretti Salvador  
 Elaboração própria com apoio de Francelle Ferretti Salvador.

Constatamos, em nosso *lócus* de pesquisa, figurações da situação desenvolvida à luz dessas proposições com a existência da multisseriação para além dos anos comuns ao mesmo ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental, chegando a existir o assim chamado “multisseriadão”. Tratam-se de turmas em que a multisseriação é radicalmente assumida, admitindo-se realizar aulas para alunos cuja escolarização abrange desde o primeiro ano da pré-escola, o G4, até o último ano do ciclo II dos anos iniciais, o 5º ano.

Constatamos, também, que a multissérie não é uma alternativa de organização pedagógica das turmas, haja vista o fato de que nas comunidades onde o número de alunos coetâneos da mesma série/ano/ciclo é suficiente para compor turmas, a multissérie é evitada. A organização das turmas em multisséries representa a personificação pedagógica de um problema político. Com efeito, a partir da organização das turmas sob o referido modelo, transfere-se o problema do esvaziamento do campo para o esvaziamento do currículo. Através dessa organização, transfere-se aos professores a tentativa de garantir a carga horária anual de cada disciplina a cada um dos alunos dos diferentes anos.

Nesse intento, dado a simultaneidade da aula, o que se tem buscado é identificar os conteúdos escolares comuns aos diferentes anos, a despeito do fato de o aluno que está em ano escolar mais avançado dominá-lo, ainda que precariamente. Por outro lado, conteúdos que se mostram demasiado elaborados para serem apreendidos por aqueles no início da escolarização são evitados. Neste ínterim, a procura pela complexidade média no polo dos conteúdos de ensino resulta em um alcance, no máximo mediano, no polo da aprendizagem.

A organização dos alunos em turmas multisséries é, ao nosso ver, expressão pedagógica dos ajustes estruturais que radicam na política econômica de manutenção de um modelo de educação coerente com a continuidade de um dado modelo de sociabilidade; a do capital. Com isso, não propalamos que a necessária aceção de um modo de organização próprio da Educação do Campo esteja condicionado e comprometido, desde sempre, com a defesa da sociabilidade hodierna.

Todavia, assumindo, por primeiro, que a tarefa precípua da educação escolar é socializar os mais representativos conhecimentos produzidos histórica e coletivamente pela humanidade, de modo a desenvolver as máximas possibilidades de humanização dos homens. Constatando que a organização dos alunos em multisséries impõe limitações objetivas e subjetivas à consecução dessa tarefa, somos levados a concluir que a referida organização se mostra problemática e impeditiva da satisfação pela escola desses interesses da classe trabalhadora.

Correlata e concomitante à necessária política de reforma agrária popular que garantirá a existência das famílias no campo e daí outro *modus* de relação com a terra, entendemos desde já ser necessário outro modelo de financiamento da educação, para além da lógica de custos *per capita*. É a partir de um modelo de financiamento que considere o valor do necessário investimento formativo dos filhos e filhas da classe trabalhadora do campo, por escola, que se engendrará um modo de organização do ensino – e das turmas, coerente com a qualidade e finalidades da formação pretendida.

Revertendo e sendo parte do processo de reversão do fechamento das escolas do campo em nosso *lócus* de pesquisa, identificamos como desafio engendrar, efetivamente, a Educação do Campo como modalidade particular da educação escolar brasileira. Com efeito, pelas distintas vias que enveredamos determinar o nosso objeto, constatamos que, embora existam objetivamente escolas no campo em Amargosa, o modelo de educação implementado nas referidas escolas não se

identifica com a Educação do Campo preconizada pelos movimentos sociais e estabelecida na legislação educacional brasileira.

Tal assertiva decorre da constatação, dentre outros, de pelo menos dois elementos condicionantes da existência fática da modalidade: a) ausência de domínio, por parte dos(as) professores(as) da história, caráter, princípios políticos e propriamente pedagógicos dessa modalidade; b) a natureza do documento que estabelece a Proposta Municipal de Educação do Campo do município de Amargosa que, apesar de ter sido elaborado com a participação de pesquisadores da modalidade, em análise última, não ultrapassa a condição de um compilado da legislação sobre a Educação do Campo, sem caracterizar em termos descritivos e propositivos como se conceberá e engendrará, a partir dele, a modalidade particular da Educação do Campo singularmente em Amargosa.

Entendemos que, assim como a ausência de uma política de reforma agrária atinge as escolas do campo através do êxodo rural como sua expressão problemática, através do ensino dos conteúdos relativos à Questão Agrária tanto se poderá criar as condições para a real compreensão e superação desse problema sócio-histórico, quanto se contribuirá para afirmar a educação desenvolvida nessas escolas como Educação do Campo. Analogamente, ainda que a concentração de terras e o decorrente êxodo das famílias camponesas sejam desafios postos fatidicamente – portanto objetivos, entendemos que existem sobre eles determinações subjetivas.

Com efeito, assumindo a prática social na modalidade da educação escolar do campo, como o campo, reside aí, ao nosso ver, uma referência para a determinação da natureza e qualidade da mediação a ser operada pela educação escolar entendida como mediação no seio da prática social. Sendo assim, a orientação metodológica do ensino tem no campo o pressuposto e o alvo da mediação, de modo a garantir a cada indivíduo singular educado nessa modalidade particular a apropriação dos instrumentos teórico-prático e ético-político que qualifiquem a sua inserção na referida prática social.

Os instrumentos teórico-prático e ético-político necessários a tornar os homens e as mulheres do campo contemporâneos à sua época, à luz do referencial que adotamos nesta pesquisa, encontram-se plasmados no acervo histórico firmado como necessário à formação da consciência do que é o homem e, em particular, do que é o homem do campo. Constatamos, a partir do que transcorre em Amargosa, que a ausência de representativos conteúdos escolares que mediem a inserção dos



indivíduos do campo em seus respectivos territórios colabora para o estranhamento que os impele à identificação com o modo hegemônico de produção da vida; o urbanocêntrico, outrora, caracterizado pelo trabalho assalariado, agora, reduzido ao subemprego.

A suscetibilidade à ideologia do capital se afirma na escola do campo por meio da desinstrumentalização dos indivíduos frente à prática social com que se deparam. Despossuídos da terra como meio de produção, poderiam assumir a busca pelo equacionamento do problema se a escola lhes garantisse domínio da gênese do problema da questão agrária.

Portanto, o desafio da concretização da Educação do Campo como modalidade particular da educação escolar brasileira, desde Amargosa, está para além de um desafio curricular. Cumpre, se pretendemos lograr êxito na direção de superá-lo reconhecê-lo como causa e consequência da problemática da questão agrária.

Como causa, é necessário forjar na educação escolar do campo o *ethos* particular do novo homem do campo, de modo que o indivíduo do campo escolarizado alcance, por meio dos conteúdos que lhes são transmitidos, uma compreensão sintética da prática social referente, superando, assim, o hodierno estranhamento que empurra os jovens do campo para a periferia das cidades e colaborando para a reversão do êxodo. Compreender sinteticamente a prática social inclui, do nosso ponto de vista, dominar as vias de transformá-la; o que afirma a dimensão teórico-prática que deve assumir o ensino.

Como consequência, entendemos ser necessário socializar, por meio do ensino nessa modalidade, os conteúdos que a justificam como conquista do processo histórico da luta política da classe trabalhadora do campo, por garantir para si os meios de produção e reprodução da vida humana – no campo; o que inclui a educação.

Justificar historicamente a existência dessa modalidade, pressupõe situá-la no âmbito da educação escolar, advindo necessariamente daí, posicionamentos valorativos sobre a relevância pedagógica e psicológica dos conteúdos escolares, a necessidade social deles e o interesse político da classe trabalhadora em dominá-los como condição de sua emancipação. Admitindo que outros elementos podem ser incorporados à caracterização da modalidade, esses, a nosso ver, se afirmam como determinações necessárias à existência da educação escolar da classe trabalhadora do campo.

Temos ciência de que o que propomos acima não necessariamente representa um desafio para a modalidade de Educação do Campo, uma vez que parte dos elementos citados já fora reivindicada como necessária à afirmação da natureza e especificidade da referida modalidade. Entretanto, a ciência de que o desenvolvimento sócio-histórico de um determinado objeto alcançou patamares mais elaborados ao nível do gênero humano, deve nos servir de referência para análise e confronto com a nossa situação particular, no sentido de impelirmos o movimento do desenvolvimento do referido objeto naquela direção, e não para assumirmos a expectativa de que naturalmente o alcançaremos num dado tempo adequado à nossa condição particular.

Do período que analisamos e, especificamente, no último quartil de século, não constatamos, em nenhum momento, o avanço nas escolas do campo em direção ao necessário conhecimento sobre a Reforma Agrária Popular tampouco sobre a agroecologia.

Ainda que, do ponto de vista da legislação, o município tenha alcançado a elaboração de uma proposta pedagógica específica da modalidade, o que se verifica empiricamente é que a realidade nas escolas, em termos qualitativos e subjetivos, não se alterou. Para além da ausência do conhecimento e ensino, por parte dos professores, de conteúdos relativos às questões fundantes da modalidade, no campo especificamente pedagógico, não há registro de nenhuma aproximação ou experiência orientada pelas pedagogias da alternância, do movimento, do trabalho ou socialistas.

Constatada a ausência desses elementos, que, se verificados, já nos colocariam em outro patamar de desenvolvimento do objeto, o desafio não consiste em apenas inseri-los. Somos partícipes da ideia de Dutra (2013), segundo o qual, a educação no Brasil historicamente vem servindo para a manutenção e a reprodução do modo de produção que rege a sociedade em cada tempo histórico, atendendo às demandas e interesses do capital, formando um trabalhador alienado, com a formação cada vez mais rasa, em sua maioria habilitados apenas para o trabalho manual de baixa complexidade, com pouco acesso ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Noutros termos, a ausência dos elementos acima mencionados é suplantada pela existência e implementação de um modelo de educação que pressupõe, dentre outras questões, a ausência dos elementos que, em nossa visualização, habilitam os

indivíduos a identificar, compreender e resolver os nossos problemas comuns; que, em raiz, são problemas de classe. Tal fato decorre da orientação político-pedagógica que, sem incorrerem em generalizações, identificamos, à luz dos estudos de Duarte (2011) e Santos (2013), prevalecer nas escolas do campo em Amargosa, qual seja, aquelas que aglutinam distintos elementos das pedagogias do aprender a aprender.

Com efeito, sob a orientação dessas pedagogias, há espaços político e tempo pedagógico para diversas questões, sobretudo para aquelas que orbitam o ideário relativista, multiculturalista e pós-moderno que, em última instância, o que fazem, com matizes de crítica progressista, é afirmar o indivíduo e sua identidade singular, a despeito de sua condição particular de partícipe de uma totalidade, como filhos e filhas da classe trabalhadora do campo.

Ao final da escolarização básica – cuja duração média, considerando a escolarização do G4 à 3ª série do Ensino Médio, é de 14 anos – a educação escolar logrou uma mediação que insere o indivíduo no metabolismo da vida social sem o conhecimento científico e significado político das possibilidades de formas de produção da vida através do trabalho, em específico, do trabalho no campo. Em verdade, o que se verifica, em Amargosa, é que os filhos e filhas da classe trabalhadora passam pela escola e não se apropriam de outra concepção e modalidade de trabalho que não seja o trabalho subsumido ao capital (alienado), seja ele realizado na cidade ou no campo.

Portanto, a partir da análise que empreendemos, constatada a incongruência dessa situação com os objetivos que assume a modalidade de Educação do Campo, defendemos a premente necessidade de elaborar e desenvolver uma proposta para a formação dos professores das escolas do campo de Amargosa, com o objetivo de compreender: o que é o plano de Reforma Agrária Popular; a necessidade da implementação, ainda que tardia, dessa política no Brasil e, especificamente, em Amargosa; o que é e qual é a importância da agroecologia; e superar a atual proposta pedagógica da Educação do Campo do Município, com proposições curriculares que caracterizem o trabalho pedagógico nessa modalidade por meio do ensino estruturado em quatro eixos, conforme sugerido nos documentos sobre a Educação do Campo, a saber: Terra e Trabalho; Produção de alimentos saudáveis; Proteção da Natureza, Água e a Biodiversidade; e condições de vida digna no campo para todo o povo.

Reconhecemos que, o enfrentamento dos desafios, para além de representar uma coerência entre o que preconiza a modalidade de Educação do Campo e o que

de fato se realiza nas escolas do campo, é o meio de contribuir, a partir da escola, com a elevação da capacidade teórica da população em geral, através do acesso aos conhecimentos que se confirmaram vitais para a manutenção e reprodução da vida humana.

No caso da modalidade da Educação do Campo, considerando a prática social dos indivíduos que, mediante ela, são humanizados, a nosso ver, estes conhecimentos vitais encontram nas questões agrária e agrícola as suas expressões mais representativas dos alcances teórico-práticos das relações instauradas pelo gênero humano com a natureza e consigo mesmo.

Conforme Taffarel e Lacks (2007), existem atividades e relações básicas para serem consideradas, no que diz respeito ao ser humano e à importância de como os conhecimentos devem ser tratados como um sistema de complexos que se agrupam em conhecimentos de formação ampliada, ou seja, aqueles que compreendem os estudos sobre as relações do ser humano com a natureza, com a sociedade, com o trabalho e com a educação.

O homem não se torna ser humano sem suas atividades e relações com os demais seres humanos, com o entorno, com a natureza, sem desenvolver seus meios de produção, sem reproduzi-los, sem reproduzir a própria vida. No entanto, o padrão que se desenvolveu, por séculos e séculos está baseado na exploração, expropriação, exploração, que se manifestam hoje na destruição da natureza, da cultura, das forças produtivas – trabalho, trabalhador, meio ambiente (Taffarel; Lacks, 2007, p. 3).

Os conhecimentos identificadores da área são os que compreendem o estudo das interrelações do homem com a natureza para a produção dos meios de vida, em especial, os alimentos e tudo mais que garante a vida no planeta. As autoras supracitadas afirmam que a educação deve compreender a natureza humana com o sentido de territorialidade e com o mundo do trabalho. E os pilares centrais desta educação, como política pública, passam pelo desenvolvimento nas escolas de uma consistente base teórica de formação dos professores.

Para que efetivamente se eleve a capacidade teórica da classe trabalhadora da cidade e do campo, a fim de compreender, agir e transformar a situação concreta, se faz imprescindível uma Educação como política pública, universal, gratuita, laica, e socialmente referenciada. Neste sentido, Paulo Freire, baseado em Lukács, argumenta que a ação das massas não pode ser um puro fazer, mas implica uma reflexão. Isto significa que a questão não está propriamente em explicar a situação às

massas, mas, sim, “da inserção crítica das massas na sua realidade através da práxis, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma” (Freire, 2013, p. 52).

Taffarel e Lacks (2007) demonstram que a formação política se processa nos organismos de luta da classe trabalhadora da cidade e do campo para produzirem e reproduzirem seus meios de vida. E isto não ocorre em um plano abstraído da inserção prática dos indivíduos no mundo, mas, sim, em situações concretas, na realidade concreta onde os movimentos populares de luta social assumem um protagonismo definitivo nos rumos que a luta de classes poderá vir a ter quando se confrontarem os interesses da maioria *versus* os interesses da minoria que detém meios de produção e os meios destrutivos da natureza e da sociedade. Taffarel e Lacks (2007) apontam o caminho:

A organização e mobilização das massas jogam um papel estratégico, essencial para a definição dos rumos da política. A educação, que transcende os muros das instituições, na linha da educação política, da consciência de classe e da organização revolucionária está na pauta, com urgência, urgentíssima. A educação como política cultural para as amplas massas está na ordem do dia (Taffarel; Lacks, 2007, p. 5).

Constatamos que essa não é a realidade da Educação em Amargosa, ainda arraigada na formação idealista/cristã/existencialista/fenomenológica. A partir de dados empíricos e das proposições de Taffarel e Lacks (2007), defendemos que, para além de constituir um desafio formativo, urge operar o ensino na Educação do Campo a partir das contribuições da agroecologia à esta modalidade da educação escolar.

Esse é um desafio identificado como um dos problemas educacionais mais relevantes na Educação do Campo em Amargosa. Das entrevistas realizadas, constatamos a necessidade de cursos de formação de professores, pois, dentre as demandas levantadas pelos próprios docentes, consta a reivindicação de apropriação e superação dos problemas para atuarem no campo: a formação com visão urbanocêntrica – escolas do capital; problema do conhecimento dos conteúdos escolares para escolas do campo e sua apropriação/transmissão, a Questão Agrária e a Agroecologia, os conceitos de território e de desenvolvimento territorial.

Identificamos que, na cartilha Programa Agrário construída em 2014, discutida e aprovada no VI Congresso Nacional do MST, estão contribuições importantes para o debate de diversos temas, dentre eles, aqueles reivindicados pelos(as) profissionais entrevistados(as). No que se refere às questões de Educação e Cultura propõem que o conhecimento deve ser um processo de conscientização, libertação e de permanente elevação cultural de todos e todas que vivem no campo, observados seis

pontos básicos que devemos ter como base para implementar a Educação enquanto política pública:

a) Garantir à população que vive no campo, o acesso aos bens culturais e o direito à educação pública, gratuita e de qualidade, em todos os níveis; b) Incentivar, promover e difundir a identidade cultural e social da população camponesa; c) Assegurar o acesso, a produção e controle dos mais diferentes meios de comunicação social no campo; d) Desenvolver a formação técnico-científica e política, de forma permanente, para todos que vivem no campo; e) Combater, permanentemente, todas as formas de preconceito social, para que não ocorra a discriminação de gênero, idade, etnia, religião, orientação sexual etc. (MST, 2014, p. 37).

O MST nos aponta o caminho de como superar o modelo de educação vigente no Brasil e, como consequência, em Amargosa, e nos convida a aprofundar o conhecimento sobre essas possibilidades de desenvolver um projeto de educação contraposta ao modelo de educação orientado para a manutenção do capital. Para o MST a Escola tem uma formação ampla, que une o pedagógico, o teórico e o prático, conectando a vida da comunidade ao projeto de reforma agrária.

Implementar a Educação do Campo enquanto política pública, atentando para os fundamentos da Agroecologia como modo de produção e de vida, é, também, um desafio pedagógico. Apesar da Educação do Campo e a Agroecologia possuírem a mesma base social de construção inicial, não existe uma política pública geral para uma formação diferenciada (contra hegemônica) de camponeses(as). Entretanto, o desafio de pensar os conhecimentos da Agroecologia na perspectiva curricular tem avançado após anos de luta no setor de educação do MST.

A Agroecologia enquanto ciência assume posicionamentos valorativos tanto no que se refere ao modelo de propriedade da terra quanto ao modo do intercâmbio que o homem com ela estabelece, ambos coerentes com os interesses da classe trabalhadora, defronte à situação que atravessa.

Creio que a reflexão central de Roseli Caldart (2020a), intelectual do MST, nos permite anunciar do que trataremos:

Os termos em que colocamos a reflexão sobre a função social da escola têm inspiração no debate que se faz há mais tempo sobre a função social da terra. No contexto da questão agrária, a expressão “função social” tem um sentido crítico direto: denunciar que a terra, na lógica da propriedade privada e do negócio, não cumpre uma função social, quer dizer que não é trabalhada em benefício das pessoas, de todo povo, mas apenas dos donos do capital e em uma lógica de esgotamento da vida da terra que exacerba a “necessidade” de expropriar novos territórios. Essa crítica é fundamento da luta pela reapropriação social da terra por quem nela trabalha e pode fazê-lo sem comprometer as finalidades genuínas da agricultura e o futuro da humanidade. Recoloca a questão do papel dos camponeses na sociedade e nos processos de transformação do sistema social (Caldart, 2020a, p. 6).

O trabalho dos(as) professores(as) das Escolas do Campo se distingue pelo trabalho educativo em determinadas condições e em determinadas relações sociais. Estamos tratando das condições e relações de produção da vida em um dado território de identidade que estabelece referências para o trabalho dos professores no território de identidade; trabalho este que não se restringe a uma compreensão de conteúdo limitada a livros didáticos, mas diz respeito às condições e relações de produção no território de identidade.

Após responder o porquê da Educação do Campo como política pública, estamos propondo três passos para a construção de uma proposta de educação como política pública. Primeiro passo: faz-se necessário construir em Amargosa, em um processo orgânico, entre as diversas entidades ligadas ao campo, entre os sindicatos, ONGs, Secretaria de Agricultura, Educação e Assistência Social, a clareza dos fundamentos da Agroecologia estabelecidos na carta da 17ª edição da Jornada de Agroecologia realizada em Curitiba, datada de 09 de junho de 2018:

Agroecologia é projeto político, é prática, é movimento, é ciência e educação populares. É garantia da igualdade e da diversidade racial, de gênero e de sexualidade. É valorização do trabalho e do ser e saber camponês. É respeito e promoção da diversidade social, ambiental e identitária. A Agroecologia é a concreta capacidade dos povos para enfrentar as mudanças climáticas no planeta e garantir a soberania e segurança alimentar. É por isso também que a agroecologia e a democracia são indissociáveis (MST, 2018, p. 2).

O segundo passo é ter, na Escola, uma formação ampla, que una o pedagógico, o teórico e o prático, conectando a vida da comunidade ao projeto da RAP, e trabalhar a Escola, buscando apoio de intelectuais orgânicos das universidades, militantes ambientais e culturais e de movimentos sociais para, em conjunto com a comunidade escolar, estabelecer orientações concretas objetivando pôr em prática a estratégia revolucionária de formação para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

Vê-se que, diante do contexto da pesquisa que é representativo da realidade da situação da classe trabalhadora e da Educação do Campo na Bahia, entendemos que a Agroecologia se afirma, também, como possibilidade que sintetiza dimensões políticas, de produção, organização, movimento e propriamente pedagógicas.

No âmbito de sua dimensão política e de produção, a relevância da Agroecologia se mostra nítida, dada a conjuntura que atravessamos, em que a perpetuação do atual modelo de produção da vida se mostra ecologicamente insustentável. Com efeito, no atual estágio que já não é o de desenvolvimento do

capitalismo, mas, sim, de sua degradação neoliberal, a totalidade do que denotamos por natureza é transfigurada em mercadorias, portanto, como meio para a extração do mais valor. A agroecologia nos apresenta canais para provermos a nossa vida através de uma relação com a natureza, pautada pelo conhecimento científico dos processos de transformação e circulação da matéria nos ecossistemas.

Enquanto organização e movimento, a partir do próprio Movimento Campesino na América Latina e no Brasil particularmente, conhecemos a sua relevância enquanto campo político que reúne os trabalhadores e trabalhadoras em torno de pautas comuns no enfrentamento ao grande capital, seja no campo ou na cidade.

Os elementos científicos de apropriação da dinâmica homem-natureza podem ser socializados por meio do ensino escolar interessado no estabelecimento dessa relação sobre outras bases. Tal projeto formativo preconizado pela Agroecologia requer, entretanto, como todo conhecimento, o domínio dos princípios e concepções que a confirmaram socialmente como ciência.

No que se refere às dimensões propriamente pedagógicas, a Agroecologia, por estabelecer o desenvolvimento de uma relação homem-natureza pautada por uma relação ecológica racional e resiliente, se mostra como possibilidade de concretização da mediação a ser operada pela educação escolar, neste caso, na modalidade da Educação do Campo. Com efeito, entendido a partir de Saviani (2015) o termo mediação como interposição que gera transformações, e conhecidas as transformações que interessam à classe trabalhadora da cidade e do campo, engendrar a Agroecologia desponta na modalidade da educação escolar, pedagogicamente, como síntese de múltiplas determinações que condicionam a consecução das transformações historicamente postas como tarefas à classe trabalhadora.

Detendo-nos aos destinatários da educação escolar do campo, é lícito concluir que o polo subjetivo da problemática do êxodo rural guarda profundos nexos com a qualidade da mediação que é operada pela educação escolar. Com efeito, a orientação metodológica que nos guia nesta pesquisa, estabelece que o primeiro ato histórico do homem é a produção de sua existência (Marx, 2017). A pedagogia histórico-crítica propõe analisar e desenvolver a educação escolar como ato de produção em cada indivíduo singular da humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2008). Por sua vez, a Agroecologia



nos instrumentaliza para que dominemos os conhecimentos teórico-práticos necessários a prover a primeira condição da existência humana: a material.

Analogamente, a existência fática e imediata de homens e mulheres do campo a serem nele educados é pré-requisito do avanço da Educação do Campo. Daí a prioridade do combate em torno da Reforma Agrária Popular (RAP). No mesmo íterim, a existência de homens e mulheres no campo demanda a existência de capacidades teórico-práticas, portanto mediadas, de prover nele a sua existência material. A agroecologia se situa exatamente nessa interposição qualificando mediatamente a existência imediata de homens e mulheres do campo e nele.

Portanto, para além de uma área do conhecimento a ser transmitido aos filhos e filhas da classe trabalhadora, defendemos que, sendo modalidade da educação escolar, a Educação do Campo se efetiva a partir da natureza particular da mediação que opera, qual seja: a de prover aos homens e mulheres as condições de sua inserção qualificada na prática social da qual coparticipam: o campo.

Por último, defendemos uma escola que tenha o compromisso de superar as questões atualmente existentes, passando a fundamentar-se no pensamento educacional socialista que lastreou os movimentos sociais na construção da Educação do Campo – com destaque para os educadores Anton Makarenko, Celi Taffarel, Demerval Saviani, Monica Molina, Moisey Pistrak, Nadezhda Krupskaya, Paulo Freire e Roseli Caldart. Esses autores tiveram o trabalho como princípio educativo; trabalho que está em todas as práticas educativas; procedimentos pedagógicos que reúna ensino e trabalho prático e produtivo que possibilite construir novas práticas e técnicas, e assim contribuir no desenvolvimento da Educação do Campo como política pública no Brasil e no Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá e em Amargosa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as considerações finais, retoma-se o objeto desse trabalho, qual seja o estudo do projeto de educação nas escolas no/do campo no município de Amargosa do final do século XVIII ao século XXI, em relação a apropriação da terra e o modo de produção agrícola.

Fundamenta-se as análises e discussão a partir do problema de pesquisa: qual a gênese e o desenvolvimento do projeto de educação das escolas no/do campo no município de Amargosa a partir dos determinantes históricos, políticos, econômicos e sociais, em relação ao uso da terra e modo de produção agrícola do final do século XVIII ao século XXI?

Quanto ao objeto da pesquisa delimitado: o projeto de educação nas escolas no/do campo no município de Amargosa do final do século XVIII ao século XXI, em relação a apropriação da terra e o modo de produção agrícola, possibilitou analisar e debater a realidade de como foram criados as escolas, sua organização escolar, o fechamento dessas escolas.

O segundo capítulo discute a gênese, desenvolvimento e a consolidação da sociedade burguesa de Amargosa, período histórico em que o mandonismo e o clientelismo foram determinantes na implantação de uma cultura de medo e silenciamento na sociedade.

O período do crescimento vertiginoso de Amargosa teve como base a agricultura mercantil, com as culturas do café e fumo, usando a mão de obra escrava e a semiservidão. A riqueza gerada pelo trabalho formou uma elite representada pelos coronéis, que monopolizaram o poder político e econômico, e detiveram o controle da estrutura administrativa da cidade, na base do mandonismo e clientelismo, deixando seus herdeiros e constituindo um modo de dominação política e econômica que marcou Amargosa até a contemporaneidade.

Portanto, passados duzentos anos do início da exploração capitalista no território, o que constatamos é a sobrevivência da época colonial, através de expressões de um regime semifeudal no campo que ainda perduram em Amargosa, seja com a presença do latifúndio, da grande concentração da terra nas mãos dos atuais detentores dessas áreas, ou com a reclamação constante da falta de trabalhador – mensagem que, no entanto, demonstra a saudade da semisservidão, a

qual, mesmo existente, não conta com a facilidade de encontrar os semisservos de outrora.

Constata-se que a concentração da propriedade da terra é a expressão da consolidação da burguesia de Amargosa, correlata à negação do acesso à terra, afetando diretamente a relação com a educação formal, isso é, a negação do acesso às escolas do/no campo, impactando no funcionamento e projeto de educação.

No terceiro capítulo, analisa-se os processos históricos, políticos, econômicos, sociais, a criação das primeiras escolas na Freguesia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa e Vila de Amargosa, sob a tutela dos coronéis e a influência da igreja católica, entre os anos de 1855 à 1940.

Nesse capítulo, demonstra-se como a superestrutura social de Amargosa atuou através das forças políticas – representadas, primeiro, pelos coronéis e, posteriormente, pela pequena burguesia local – como os “donos do poder do Estado”. Período de grande crescimento econômico, cunhado à época de “grande progresso”, a cidade de Amargosa foi reconhecida por periódicos como a Pequena São Paulo, e esteve sob a tutela política dos Coronéis, até ditadura de Getúlio Vargas.

Ademais, aponta-se como esses grupos oligárquicos utilizaram, precarizaram, comprometeram a docência, no processo de escolarização, bem como os trabalhadores da educação, que, no mais puro apadrinhamento e clientelismo, alinharam as escolas aos interesses políticos e ideológicos dos que detêm o capital, acima da formação humana que deve ser pautada por todo educador.

Concluindo essa etapa da educação em Amargosa, fica evidenciado, nesse período histórico, a negação da escola para os filhos e filhas da classe trabalhadora, com ensino diferenciado para os filhos da classe média e elite local – a pequena burguesia.

Podemos afirmar que as escolas estiveram comprometidas com o projeto hegemônico da burguesia local e, consciente ou inconscientemente, parte significativa desses trabalhadores da educação replicaram e garantiram a lógica do capital nas escolas da sede e no campo em Amargosa.

No quarto capítulo analisa-se os processos históricos, políticos, econômicos, sociais que marcaram a cidade nas décadas de 1940 a 1960, 1960 a 1988 e 1988 a 2005. Foi nesse período histórico que uma nova correlação de forças conservadoras é constituída, com ressonância em todo Brasil, em um período marcado pela construção das bases para a industrialização, momento em que fica mais claro a

questão da luta de classes. O sistema de exploração capitalista, no entanto, pouco ou se altera em relação ao campo no Brasil, seja na propriedade ou no trabalho.

Foi nesse período que o ditador Getúlio Vargas combateu o coronelismo reinante no Nordeste do Brasil, e os reminiscentes, filhos e netos dos Coronéis da Guarda Imperial, que dominaram a cena política da região, desde o final do império e na Primeira República.

Nesse período histórico, a educação e as escolas tiveram uma forte influência da religião cristã católica. Em Amargosa, a implantação da Diocese de Amargosa, demarca um processo educacional, construindo a primeira escola normalista e o seminário menor para atender ao território de abrangência do episcopado. Esse é um fator determinante para se estabelecer os nexos com a educação básica em Amargosa até os dias atuais.

Em nenhum momento histórico constatamos a formação dos indivíduos do campo lastreada na concepção ligada ao trabalho, à ciência e à vida; no máximo, aprender a ler e escrever, e as noções elementares do conhecimento sistematizado pela humanidade, longe, portanto, do papel fundamental que a educação deve pautar no processo de formação humana.

Enquanto os filhos e filhas dos que detinham a riqueza produzida sob a força do trabalho tiveram condições para propiciar uma educação de qualidade, o sacrifício ficou com a classe trabalhadora, seja do campo ou da cidade, numa clara negação do conhecimento clássico sistematizado pela humanidade, restringindo a poucos o acesso ao mundo das ciências. Para a maioria, ficou reservada somente a possibilidade de frequentar uma escola para aprender a ler, escrever e ser mais um voto a cada eleição.

O estudo demonstrou a manutenção dos paradigmas herdados e produzidos pelo *modus operandi*, fundada no pensamento idealista cristão, fenomenológico, existencialista implementado enquanto projeto de educação no município.

O quinto capítulo compreende a implantação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no ano de 2006, até o ano de 2016, portanto, 10 anos da UFRB em Amargosa. Foram iniciados os debates sobre a Educação do Campo, como proposto pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros movimentos sociais, após a chegada de alguns professores que militaram na Educação do Campo junto a tais movimentos.

Na integralidade, compreende-se, também, que esta pesquisa pode contribuir com futuros estudos sobre a função social das escolas, organização educacional e a Educação do Campo; não somente em Amargosa, mas por todo o Território do Vale do Jiquiriçá/BA. Tal tarefa exige dos grupos de pesquisa, dos pesquisadores e dos analistas deste trabalho o entendimento dos porquês da opção pelo método marxiano, indagando sobre sentido histórico, social, político e técnico de nossas pesquisas.

Outrossim, ressaltamos que a produção desse trabalho tomou como empreitada a compreensão sobre a importância da relação consciente com a realidade, que pressupõe a apropriação de um conhecimento capaz de desvelar os nexos que existem entre fenômenos e objetos da realidade com a educação e, especificamente, a Educação do Campo, a partir da gênese, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa em Amargosa.

A realidade – aqui assumida como sinônimo de hodiernidade – é que a Educação do Campo, em Amargosa, tem sido desenvolvida e reduzida à garantia de parte das condicionantes objetivas à efetivação da Educação do Campo, qual seja, a da existência de Escolas no Campo.

Entretanto, o desenvolvimento dessa Educação no Campo de Amargosa – abstraído da perspectiva histórica e, portanto, política da luta de classes da qual a classe trabalhadora do campo, organizada em movimentos sociais, extraiu a Educação do Campo como modalidade específica da educação brasileira – acaba por efetivar, no polo subjetivo, um *ethos* de formação humana que não afirma a particularidade dos seus egressos, qual seja, a de serem homens do campo.

A nosso ver, apoiados em Saviani (2013), quando da análise da dinâmica entre competência política e compromisso técnico, o desconhecimento da história política da sociedade formada no território de Amargosa é traço distintivo e que afirma o projeto de educação no campo em curso que se contraria nos seguintes termos: a educação efetivada nas escolas existentes no campo, tecnicamente descomprometida com a formação de homens do campo, afirma e se compromete politicamente com a formação de homens do campo, tal qual idealizado pelo projeto das elites – úteis ao trabalho alienado.

Ainda nas condições de capitalismo tardio, constantemente em crise, onde o trabalho é reduzido ao sub-assalariado, e a um modelo de empreendedorismo que revela as mazelas do neoliberalismo, os filhos e filhas do campesinato, desprovidos de condições objetivas – terra (Reforma Agrária) – e de condições subjetivas que lhes

imprimam um novo *ethos*/intercâmbio com a natureza – agroecologia – os homens e mulheres formados nas escolas no campo, na realidade atual em Amargosa, se vêm hipnotizados pela forma urbana de emprego, para onde migram, esvaziando o campo.

Decorre disso o fato objetivo da ausência de alunos(as) nas escolas no campo, o que é alegado como justificativa para fechar escolas do campo ou reuni-los(as), a despeito de seu desenvolvimento, em turmas multisseriadas. Em síntese, considera-se que, embora a escola não seja autônoma em relação à sociedade onde existe, é na escola onde há a possibilidade de transformar a sociedade na direção dos interesses populares através da formação humana nela engendrada.

Enxergamos que, pelo que propõe o método pedagógico histórico-crítico, a problematização dessa realidade por parte dos professores poderá contribuir para a busca da resolução desse problema (o da não existência da modalidade da Educação do Campo em Amargosa). Recorrendo necessariamente à história, poderemos constatar fatidicamente que a Questão Agrária é o condicionante objetivo – e mais urgente – da existência de homens e mulheres do campo.

Para além da existência objetiva de homens e mulheres do campo, há que se produzir na escola do campo, homens instrumentalizados a viverem do campo, o que aponta para o compromisso político com a formação de um *ethos* particular: o *ethos* agroecológico. Dominar esse conjunto de conhecimentos, do nosso ponto de vista, aponta para a afirmação do polo da competência técnica necessária para atuar nessa modalidade.

Ressaltamos, assim, a necessidade das universidades, especialmente o Centro de Formação de Professores formarem eticamente o professor do campo, com base nos compromissos ideológicos que alicerçam essa modalidade. A Reforma Agrária deve se conformar como o compromisso e condicionante político subjetivo para o professor e objetivo para o aluno, mas, também, profissionalmente, com base no compromisso gnosiológico com a ciência, assumindo a Agroecologia como compromisso/condicionante objetivo da formação inicial do professor e subjetivo da formação integral do aluno.

Compreendemos que esse trabalho não está totalmente concluído, mas, sim, apresenta contribuições para futuros questionamentos e pesquisas, aprofundando os estudos por períodos históricos, possibilitando desvendar, com maiores detalhes, a realidade sobre as escolas e a educação em Amargosa.

Portanto, reiteramos: não é o fim, é um começo para considerarmos as escolas do/no campo a partir das determinações históricas, relacionando a manutenção ou não das escolas no campo a partir das categorias trabalho, organização do espaço agrário e desenvolvimento territorial que, na sociedade de classes, estão em permanente disputa. Esta é a principal contribuição da tese, romper com visões idealistas, romantizadas e neutras sobre a escola do/no campo e situá-la no cerne da disputa dos interesses de classes antagônicas – as oligarquias, latifundiários, proprietários rurais e a classe trabalhadora que defende a Reforma Agrária Popular e a Agroecologia.

Esta tese serve como aparato de fornecimento de tributos para o desenvolvimento de novas pesquisas e aprofundamento nos temas estudados e, desvelada essa realidade, reafirma-se a possibilidade de construção da resistência e superação dessa sociedade extremamente desigual.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. R. **História de uma década quase perdida — PT, CUT, crise e democracia no Brasil: 1979-1989**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

AMARGOSA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Política Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo - 2016**. Amargosa: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

AMARGOSA. Memorial: Amargosa, meu pedacinho de Brasil (2005 a 2012). Amargosa: Gabinete do Prefeito, 2012.

AMARGOSA. **Revista Amargosa Centenária: 1891-1991**. Amargosa: Comissão Organizadora do Centenário de Emancipação Política de Amargosa, 1991.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Lei Nº 490, de 04 de dezembro de 1989**. Cria secretarias municipais introduz modificações ao plano de cargos e salários criando cargos e fixando vencimentos. Amargosa, 1989. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/a/amargosa/lei-ordinaria/1989/49/490/lei-ordinaria-n-490-1989-cria-secretarias-municipais-introduz-modificacoes-ao-plano-de-cargos-e-salarios-criando-cargos-e-fixando-vencimentos>. Acesso em: 20 ago. 2021.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Lei N.º 460 de dezembro de 1986**. Dispõe sobre a estruturação do magistério e o plano de classificação de cargos e dá outras providências. Amargosa, 1986.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Projeto de Lei N.º 155, de 10 de novembro de 1956**. Abre crédito especial de Cr\$120.000,00 (Cento e vinte mil cruzeiros), para construção de 4 prédios escolares em convênio com o governo federal. Amargosa, 1956.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Decreto Lei N.º 270, de 31 de dezembro de 1947**. Institui o salário família para os funcionários da Prefeitura Municipal de Amargosa. Amargosa, 1947a.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Decreto de N.º 42 de 21 de maio de 1947**, que ratifica ratificado o convênio estadual de ensino primário celebrado em 8 de junho de 1946, entre a Secretaria do Interior em colaboração com a Secretaria da Fazenda, com a Secretaria de Educação e Saúde e com as prefeituras da capital e do interior. Amargosa, 1947b

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Decreto Lei N.º 206, de 28 de agosto de 1946**. Assunto: Reabertura de Escola no Lugar Cunguta. Amargosa, 1946.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Decreto de n.º 140, de 05 de abril de 1945**. Assunto: Nomeia regente leiga, da Escola Municipal de Corta-mão, e delega as mesmas atribuições no lugar, Pilões deste município. Amargosa, 1945a.



AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Decreto de n.º 143, de 09 de junho de 1945.** Assunto: Nomeia regente leiga, da Escola Municipal de Corta-mão, e delega as mesmas atribuições no lugar, Pilões deste município. Amargosa, 1945b.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 08, de 9 de junho de 1936.** Assunto: Informação para Diretor do Departamento de Instrução do estado sobre a situação da Escola. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1936a.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 15, de 9 de julho de 1936.** Assunto: Solicitar a organização do 07 de setembro para Diretor do Grupo Escolar Almeida Sampaio. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1936b.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício de nº. 29, de 04 de novembro de 1936.** Assunto: enviado a câmara de vereadores para a construção do travessão limitando a mata da caatinga. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1936c.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 36, 26 de novembro de 1936.** Assunto: Resposta do questionário da Diretor do Departamento de Educação do estado da Bahia, sobre as escolas que funcionam em Amargosa. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1936d.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 15, de março de 1935.** Assunto: mudança de local da escola denominada de Bom Jesus para a Serra do São José endereçado a Agripino Barbosa, Diretor de Instrução Pública da Bahia. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1935a.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 22, de 23 de abril de 1935.** Assunto: Informar a Dr. Agripino Barbosa, Diretor de Instrução Pública da Bahia, houve informação errada a respeito da falta de alunos e desconsiderar o ofício nº 15. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1935b.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 36, de 13 de junho de 1934.** Assunto: Nomeando e revalidando os contratos com a Diretoria de Instrução Pública do Estado da Bahia. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1934a.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 67, de 20 de dezembro de 1934.** Assunto: Nomeando e revalidando os contratos com a Diretoria de Instrução Pública do Estado da Bahia. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1934b.

AMARGOSA. Gabinete do Prefeito. **Ofício nº 243, de 10 de agosto de 1933.** Assunto: Endereçado ao coronel Leobino Pimentel, Delegado Escolar de Amargosa, cita a necessidade da reforma do único prédio escolar. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1933.

AMARGOSA. Gabinete do Intendente. **Ofício nº 868, de 20 de abril de 1929.** Assunto: Endereçado Ao Secretario do Interior, Justiça e Instrução publica – solicitando-vos o conhecimento da quota parte de Instrução do ano de 1928. Livro de Telegramas e Ofícios Expedidos. Amargosa, 1929.

AMARGOSA. Gabinete do Intendente. **Resolução nº 200, de 17 de junho de 1926.** Assunto: Autorização de crédito para Conservação dos prédio municipais, afim de fazer a reforma no edifício do prédio do Grupo Escolar Almeida Sampaio, para inauguração das Escolas Reunidas. Amargosa, 1926.

AMARGOSA. Livro de Ata do Conselho Municipal de Amargosa. Amargosa, 1890.

ANDRADE JUNIOR, N. V. de. As obras do plano de edificações escolares de Anísio Teixeira e a arquitetura moderna na Bahia (1947-1950). *In*: SEMINÁRIO DOCOMOMO BRASIL: interdisciplinaridade e experiências em documentação e preservação do patrimônio recente, 9., 2011, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: 9º Seminário Docomomo Brasil, 2011. Disponível em: [https://docomomobrasil.com/wp-content/uploads/2016/01/146\\_M03\\_RM-AsObrasDoPlanoDeEdificacoes-ART\\_nivaldo\\_junior.pdf](https://docomomobrasil.com/wp-content/uploads/2016/01/146_M03_RM-AsObrasDoPlanoDeEdificacoes-ART_nivaldo_junior.pdf). Acesso em: 5 mar. 2023.

ANTUNES, R. Introdução: A substância da crise. *In*: MÉSZÁROS, I. **A Crise Estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

ARRIADA, E.; TAMBARA, E. A. C.; DUARTE, S. A sciencia do bom homem Ricardo: um texto de leitura escolar no Brasil imperial. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 19, n. 46, p. 243–259, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/54808>. Acesso em: 20 jun. 2023.

AS COUSAS em Amargosa não andam bem. **A Notícia**, Salvador, ano 2, v. 337, n. 6, 10 nov. 1915, Notas e Notícias. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720160&pesq=A%20Noticia&hf=memoria.bn.br&pagfis=2018>. Acesso em: 14 ago. 2021.

ASSIS, R. M. de. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 3, n. 2, 2013. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v3i2.171. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6512>. Acesso em: 5 mar. 2023.

Autos de Defesa do Prefeito Raul Paranhos. Arquivo Público do Estado da Bahia: Grupo: Republicano/Secretaria de Justiça. Maço, caixa: 3527 / 460. Séries/Livro: Representação contra o prefeito de Amargosa. 1943

BAHIA. **Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010.** Institui o Programa Territórios de Identidade e dá outras providências. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, [2010]. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/1024959/decreto-12354-10>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BAHIA. Lei nº 6.349, de 17 de dezembro de 1991. Instituiu o Plano Plurianual 1992-1995 e definiu a divisão do Estado em 15 Regiões Econômicas. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1991. **Diário oficial do Estado da Bahia**, IOE, Salvador, 1991.

BAHIA. Lei N.º 1962-A, de 16 de setembro de 1963. Lei Orgânica do Ensino na Bahia. **Diário oficial do Estado da Bahia**, IOE, Salvador, 1963. p. 88 a119.

BAHIA. Decreto nº. 16.743, de 11 de março de 1957. Que organiza o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Elementar com recursos orçamentários próprios e dispõe sobre sua aplicação e fiscalização. **Diário oficial do Estado da Bahia**, IOE (BCEba), Salvador, 1957a. p. 9.494.

BAHIA. Decreto nº. 16.744, de 11 de março de 1957. estabelece o plano para a Campanha de Desenvolvimento do Ensino Elementar e normas para o convênio de serviços educacionais com os municípios do estado e instituições privadas. **Diário oficial do Estado da Bahia**, IOE (BCEba), Salvador, 1957b.

BAHIA. Decreto nº.16.434-A, de 11 de janeiro de 1956. Que estabelece normas para os convênios serviço educacional com os municípios do estado da Bahia. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, IOE (BCEba), Salvador, 1956a, IOE. p. 2.093.

BAHIA. Decreto nº.16.435, de 4 de fevereiro de 1956. Que estabelece as normas para a celebração dos Convênios de Serviço Educacionais e Instruções Preliminares. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, IOE (BCEba), Salvador, 1956b. p. 2.217.

BAHIA. Decreto nº. 16.646, de 9 de novembro de 1956. Que modifica Decreto nº.16.434-A, que estabelece normas para os convênios serviço educacional com os municípios do estado da Bahia. **Diário oficial do Estado da Bahia**, IOE (BCEba), Salvador, 1956c. p. 7.272.

BAHIA. **Lei n.º 557, de 23 de maio de 1953**. Que autoriza a admissão de professores primários leigos, para preenchimento de cadeiras vagas no interior do estado. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1953. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-557-1953-bahia-autoriza-a-admissao-de-professores-primarios-leigos-para-preenchimento-de-cadeiras-vagas-no-interior-do-estado>. Acesso em: 12 nov. 2022.

BAHIA. **Lei nº. 140, de 22 de dezembro de 1948**. Lei Orgânica dos Municípios. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1948. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-140-1948-bahia-lei-organica-dos-municipios>. Acesso em: 13 ago. 2022.

BAHIA, **Decreto Estadual N.º 11.021, de 13 de outubro de 1938**, para criar e regularizar o serviço escolar municipal. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1938.

BAHIA. **Decreto no. 7.223, de 26 de janeiro de 1931**. Supprime a discriminação de sexos nas escolas primarias da Bahia. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1931. Disponível em: <http://geem.mat.br/sites/default/files/inline-files/21%20-%20Decreto%20N.%207.223%2C%20de%2026%20de%20Janeiro%20de%201931.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BAHIA. **Lei estadual nº 1.846, de 14 de agosto de 1925**. Reforma a Instrução Publica do Estado Bahia. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1925a. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1G7QytibvdgFPpewrZRfmjpxXLqfY7ZA4/view>. Acesso em: 1 nov. 2022.

**BAHIA. Decreto nº 4.218, de 30 de dezembro de 1925.** Aprova o Regulamento do Ensino Primario e Normal. Salvador: Secretario do Interior, Justiça e Instrucção Publica e da Agricultura, Industria, Viação e Obras Publicas. 1925b. Disponível em:  
<https://drive.google.com/file/d/1W1QYHBn06l83WwVxYh7XuCArK2DIWkTI/view>. Acesso em: 21 set. 2022.

**BAHIA. Lei estadual nº 1715, de 24 de julho de 1924.** Desmembra do município de Amargosa os distritos de Brejões e Veados, para constituírem o novo município de Brejões. Salvador: Gabinete do Governador, 1924.

**BAHIA. Lei estadual n.º 1.006, de 06 de junho de 1913.** Reforma no ensino primário do estado da Bahia. Salvador: Govrno do Estado da Bahia , 1913. Disponível em: <http://geem.mat.br/sites/default/files/inline-files/10%20-%20Lei%20N.%201006%20de%206%20de%20Setembro%20de%201913%20.pdf>.  
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/122531/Lei%20n%c2%b0%201006%20de%206%20de%20setembro%20de%201913%20BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 out. 2022.

**BAHIA. Lei n.º 579, de 03 de outubro de 1905.** Leis e Resoluções da Assembleia do Estado da Bahia no ano de 1905. Salvador: Typografia do Correio de Notícias, 1905.

**BAHIA. Mensagem e Relatórios apresentados pelo Dr. Joaquim Manuel Rodrigues Lima:** Governador da Bahia, apresentou a Assembléa Geral Legislativa no dia 07 de abril de 1893. Salvador: typ. Encadernação do “Diário da Bahia”, 1893.

**BAHIA. Lei nº 117, de 24 de agosto de 1895.** Leis e Resoluções da Assembleia do Estado da Bahia no ano de 1895. Salvador: Typografia do Correio de Notícias, 1895. p. 245-276. Disponível em:  
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122520/LEI%20N%C2%BA%20117%20DE%2024%20DE%20AGOSTO%201895.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 set. 2022.

**BAHIA. [Constituição (1891)]. Constituição do Estado da Bahia.** Salvador, [1891]. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/224181>. Acesso em: 10 jan. 2023.

**BAHIA. Assembleia Legislativa Provincial da Bahia. Sessão ordinária, 65., 18 jun. 1883, Salvador. Annes [...].** Salvador: Assembleia Legislativa Provincial da Bahia, 1883. p. 241-244. Disponível em:  
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=238961&Pesq=Amargosa&pagfis=1563>. Acesso em: 3 jan. 2021.

**BAHIA. Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino do Governo da Bahia apresentado por Dr. Venancio José de Oliveira Lisboa em 1 de março de 1875.** Salvador: Gabinete da Governadoria, 1875. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=130605&pesq=&pagfis=8016>. Acesso em: 2 jan. 2021

BAHIA. **Relatório apresentado ao ILLM. Exm. Sr. DEZ. João José d'Almeida Couto; 1° Vice- Presidente da Província pelo 4° Vice-Presidente da Província Dr. Francisco José da Rocha ao passar-lhe a Administração da Província em 17 de Outubro de 1871.** Salvador: typ. Correio da Bahia, 1871. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=130605&Pesq=%22methodo%20zaba%22&pagfis=6638>. Acesso em: 2 jan. 2021.

BAHIA. **Relatório apresentado ao ILLM. Exm. Sr. DEZ. Francisco Gonçalves Martins por Casemiro de Sena Madureira, Diretor Geral dos Estudos, de Lavra do Conselheiros Dr. José Vieira de Faria Aragão Ataliba a sobre a Instrução Pública, ano de 1851.** Salvador: typ. Const. Vicente Ribeiro Moreira, 1851. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=130605&Pesq=Ataliba&pagfis=822>. Acesso em: 2 jan. 2021.

BAHIA. Assembleia Provincial. **Lei Nº 379, de 03 de fevereiro de 1849.** Estabelecendo que a criação e existência de uma Freguesia importa a criação de uma Cadeira de primeiras letras na sua. Salvador: Assembleia Provincial, 1849.

BAHIA. Assembleia Provincial. **Lei nº 37, de 14 de abril de 1836.** Cria a Escola Normal e providenciando os professores de primeiras letras. Salvador: Assembleia Provincial, 1836.

BISPO, C. L. de S.; MENDES, E. de P. P. Rural/Urbano e Campo/Cidade: características e diferenciações em debate. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA – Territórios em Disputa: os desafios da Geografia Agrária nas contradições do desenvolvimento brasileiro, 21., 2012, Uberlândia. **Anais [...].** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2012. Disponível em: [http://www.lagea.ig.ufu.br/xx1enga/anais\\_enga\\_2012/eixos/1032\\_1.pdf](http://www.lagea.ig.ufu.br/xx1enga/anais_enga_2012/eixos/1032_1.pdf). Acesso em: 15 ago. 2022.

BRANDÃO, S. B. **Cinco anos de golpe e destruição.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/estante/brasil-cinco-anos-de-golpe-e-destruicao/>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 1 jan. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, ano 64, n. 85, p. 20.963-21.765, 21 mai. 2009.

BRASIL. MEC. **FNDE. FUNDEB – Manual de Orientação.** Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. MEC. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **Nota técnica n. 06/2003.** Brasília, DF: GAB/SPO/SE/MEC, 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. MEC. **Balanco do primeiro ano do Fundef.** Brasília, DF: MEC, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 2.264, de junho de 1997.** Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/decreto/D2264.htm#:~:text=DECRETO%20No%202.264%2C%20DE%2027%20DE%20JUNHO%20DE%201997.&text=Texto%20para%20impress%C3%A3o.,que%20lhe%20confere%20o%20art](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/decreto/D2264.htm#:~:text=DECRETO%20No%202.264%2C%20DE%2027%20DE%20JUNHO%20DE%201997.&text=Texto%20para%20impress%C3%A3o.,que%20lhe%20confere%20o%20art). Acesso em: 7 jul. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996.** Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, 1996a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm). Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996b. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 7 jul. 2022.

BRASIL. **Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1996c. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9424.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm). Acesso em: 7 jul. 2022.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Emenda Constitucional no 24, 1º de dezembro de 1983.** Brasília, DF: Presidência da República, 1983. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1980-1987/emendaconstitucional-24-1-dezembro-1983-364949-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em: 11 mai. 2021.

BRASIL. [Constituição (1969)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1969.** Brasília, DF: Presidência da República, [1969a]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc\\_anterior1988/emc01-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm). Acesso em: 3 mai. 2021.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Emenda Constitucional n.1, de 17 de outubro de 1969**. Brasília, DF: [1969b]. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc\\_anterior1988/emc01-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm). Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei Nº 477, de 26 de fevereiro de 1969**. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Brasília, DF: 1969c. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ait/ait-05-68.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm). Acesso em: 25 mai. 2021.

BRASIL. **LEI Nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: 1968b. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição do Brasil, de 24 de janeiro de 1967**. Brasília, DF: Presidência da República, [1967a]. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso em: 3 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967**. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Brasília, DF: MEC, 1967b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964**. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e da outras providencias. Brasília, DF: MEC, 1964a. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=53465&ano=1964&ato=ebboXUE10dZRVtba2>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964**. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1964b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4504.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4504.htm). Acesso em: 23 mai. 2021.

BRASIL. **Ato Institucional nº 01, de 9 de abril de 1964.** Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Brasília, DF: Presidência da República, 1964c. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ait/ait-01-64.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm). Acesso em: 9 mai. 2023.

BRASIL. **Lei n. 4.320, de 17 de março de 1964.** Estatui Normas Gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. 1964d.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961 Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1946]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.** Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1943. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del5452.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm). Acesso em: 23 dez. 2022.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1937]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1934]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 19.398, de 11 de novembro de 1930.** Institue o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, e dá outras providencias. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1930. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19398-11-novembro-1930-517605-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 8.659, de 05 de abril de 1911.** Aprova a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Rio de Janeiro, DF: MEC, 1911. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/584729/publicacao/15627386>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1891)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 24 de fevereiro de 1891. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1891]. Disponível em:



[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 1 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 50-A, de 7 de dezembro de 1889** – Dissolve a Illma. Camara Municipal e crêa um Conselho de Intendência Municipal. Rio de Janeiro, 1889. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-50-a-7-dezembro-1889-504462-norma-pe.html>. Acesso em: 12 de março de 2022.

BRASIL. **Lei Imperial n. 3.353, de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Rio de Janeiro, DF: Império, 1888. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/385454>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. Rio de Janeiro, DF: Império, 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRAZIL. **Recenseamento do Brazil em 1872**: Província da Bahia/Parochia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa. Rio de Janeiro, DF: Império, 1872. Disponível em: <https://archive.org/details/recenseamento1872ba/page/117/mode/1up?view=theater>. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871**. Lei do Ventre Livre. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annaul de escravos. Rio de Janeiro, DF: Império, 1871. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim2040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm). Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto N.º 1.318A, de 30 de janeiro de 1854**. Regulamento que manda executar a Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850. Rio de Janeiro, DF: Império, 1854. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/Anexos/Regulamento D1318-1854.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/Anexos/Regulamento D1318-1854.pdf). Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. **A lei n.º 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do trafico de africanos neste Império. Rio de Janeiro, DF: Império, 1850a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim581.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm). Acesso em: 3 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Rio de Janeiro, DF: Império, 1850b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim601.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim601.htm). Acesso em: 3 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 731, de 14 de novembro de 1850**. Regula a execução da Lei n.º 581, que estabelece medidas para a repressão do tráfico de Africanos neste Imperio. Rio de Janeiro, DF: Império, 1850c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-731-14-novembro-1850-560145-publicacaooriginal-82762-pe.html>. Acesso em: 3 jan. 2021.

BRASIL. **Ato Adicional - Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834.** Faz algumas alterações e adições á Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Império, 1832. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim16.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm). Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878. p. 71-73.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824.** Rio de Janeiro, DF: Império, 1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm) Acesso em: 20 out. 2021.

BRITO, C. L. [Anais da Assembleia Legislativa Provincial, no Pequeno Expediente da Sessão Ordinária de 12 de outubro de 1877]. Salvador- Bahia, Assembleia Provincial, 1877.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória. *In*: THERRIEN, J; DAMASCENO, M. N. **Educação e escola no campo.** Campinas: Papyrus, 1993. p. 15-51.

CALDART, R. S. **Educação do Campo e Agroecologia:** encontro necessário. Texto da Exposição realizada no 3º Seminário de Agroecologia e 2º Seminário de EdoC do IFPE. 2020a. Disponível em: <https://mst.org.br/download/educacao-do-campo-e-agroecologia-encontro-necessario/>. Acesso em: 23 abr. 2022.

CALDART, R. S. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo.** Texto preparado para Aula Inaugural do semestre do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, *Campus Litoral*, realizada em 9 de março 2020b. Disponível: <<https://docplayer.com.br/204295239-Funcao-social-das-escolas-do-campo-e-desafios-educacionais-do-nosso-tempo-1.html>>. Acesso em: 23. abr. 2022.

CALDART, R. S. **18ª Agroecologia, Educação e Projeto Social Emancipatório** Jornada de Agroecologia – Curitiba, 2019.

CALDART, R. S. Agroecologia nas Escolas de Educação Básica: fortalecendo a resistência ativa. Exposição realizada no VIII Encontro Estadual de Educadoras e Educadores de Assentamentos de Reforma Agrária do MST RS. Nova Santa Rita, 30 e 31 de outubro 2019b. Mesa: “Reforma Agrária Popular, Agroecologia e Educação”, compartilhada com Adalberto Martins na manhã de 31 de outubro.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. educ. saúde [online]**, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>. Acesso em: 9. abr. 2022.

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. *In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. **Educação do Campo.** *In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (ORGS). Dicionário da Educação do Campo.* São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALMON, P. **Memórias.** Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1995.

CALMON, P. **História da Bahia:** Resumo Didactico. 2. ed. São Paulo, SP: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1929.

CARBELLO, S. R. C. A Proposta de Anísio Teixeira para a reorganização da Escola Pública na Bahia (1924-1929). *In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED: educação, movimentos sociais e políticas governamentais, 1., Curitiba, 2016. Anais [...].* Curitiba: Reunião Científica Regional da ANPED, 2016. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4\\_SANDRA-REGINA-CASSOL-CARBELLO.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_SANDRA-REGINA-CASSOL-CARBELLO.pdf). Acesso em: 25. abr. 2022.

CARVALHO, M. R. de. **Trajetórias e histórias insurgentes:** os Kariri-Sapuyá da Pedra Branca, Recôncavo Sul Baiano. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2022.

CARVALHO, M. S. **Realidade da Educação do Campo e os desafios para a formação de professores da educação básica na perspectiva dos movimentos sociais.** Orientadora: Celi Neuza Zulke Taffarel. 2011. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9176>. Acesso em: 2 mai. 2021.

CARVALHO, T. S. S. **A política de fechamento de escolas como corolário da questão agrária brasileira.** Orientadora: Josefa de Lisboa Santos. 2021. 278 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2021. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15501>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CASTANHA, A. P. Os métodos de ensino no Brasil do século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 17, n. 4, p. 1054-1077, 2017. DOI: 10.20396/rho.v17i4.8651232. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8651232>. Acesso em: 16 mai. 2023.

CASTANHA, A. P. O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 6, n. 1 [11], p. 169-195, fev. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38639/20170>. Acesso em: 21 jun. 2022.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia.** 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.

- CHAVES, L. Q. L. Um breve comparativo entre as LDBs. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 29, ago. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-lpbs>. Acesso em: 19 set. 2022.
- CHEPTULIN, A. **A Dialética Materialista**. São Paulo: Alfa-Omega, 2004.
- COMBATE à 5ª Coluna. **O Radical**, Rio de Janeiro, RJ, ano 1, p. 2, ago. 1942. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=830399&pesq=&pagfis=24199>. Acesso em: 23 dez. 2021.
- COSTA, E. V. da. **Da Senzala à Colônia**. 5. ed. São Paulo: Editoria UNESP, 2010a.
- COSTA, E. V. da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. 9. ed. São Paulo: Editoria UNESP, 2010b.
- COSTA, F. Elementos de compreensão do pensamento pós-moderno: o irracionalismo como subproduto da crise do capital. *In*: JIMENEZ, S. V.; RABELO, J. (org.). **Trabalho, Educação e Luta de Classes: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004. p. 65-80.
- CRISTALDO, H. PT deixa o poder após 13 anos com avanços sociais e economia debilitada. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 31 ago. 2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2016-08/apos-13-anos-pt-deixa-o-poder-com-avancos-sociais-mas-economia-debilitada#>. Acesso em: 14 dez. 2021.
- DANTAS NETO, P. F. **Tradição, autocracia e carisma: a política de Antônio Carlos Magalhães na modernização da Bahia (1954-1974)**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.
- DEL PRIORI, M.; VENÂNCIO, R. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2010. Disponível em: <https://portalconservador.com/livros/Renato-Venancio-UmaBreve-Historia-do-Brasil.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- DIÁRIO de Notícias, Rio de Janeiro, DF, 27 jun. 1968, 1ª Seção, p. 2. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- DINIZ, B. **Conversão de réis para real: utilizando o índice Estadão de conversão**. **Diniz Numismática News**, [S. l.], 19 nov. 2019. Disponível em: <https://www.diniznumismatica.com/2019/11/conversao-de-reis-para-real-utilizando.html>. Acesso: 20 mar. 2023.
- DIRCEU, J. **Zé Dirceu: Memórias**. 1. ed. São Paulo: Geração Editorial, 2018.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2011.
- DUTRA, G. C. Z. Formação de professores de educação física: uma disputa entre projetos de formação humana. *In*: SEMINÁRIO REGIONAL E FÓRUM DE

EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1., 2013, Santa Maria, RS. **Anais [...]**. Santa Maria, RS: Seminário Regional e Fórum de Educação do Campo, 2013. Disponível em: <https://eventosunioeste.unioeste.br/images/Default/anais/sifedoc/Anais/Eixo%2007/Giovanna%20Caroline%20Zanini%20Dutra.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

ENGELS, F. **Dialética da natureza**. 1. ed. Tradução: Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2020.

ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 3. ed. Tradução: Leandro Konder. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

ENGELS, F. Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega. 2008.

ETC. ano IV, nº 135, de 28 de julho de 1930, matéria: Amargosa que vice às Claras, página 5 e 6. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=165573&pesq=Amargosa&pagfis=1057>. Acesso em: 15 de nov. 2021

FARIAS, S. O. MEB – Igreja - Sindicatos Rurais: as histórias do MEB na Diocese de Amargosa-Bahia (1970-1980). *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: Conhecimento histórico e diálogo social, 27., Natal, RN, 2013. **Anais [...]**. Natal, RN: Simpósio Nacional de História, 2013. Disponível em: [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364056056\\_ARQUIVO\\_MEB-IGREJA-NDICATOSRURALS.ASHISTORIASDOMEBNADIOCESEDE AMARGOSA-BAHIA\\_1970-1980\\_.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364056056_ARQUIVO_MEB-IGREJA-NDICATOSRURALS.ASHISTORIASDOMEBNADIOCESEDE AMARGOSA-BAHIA_1970-1980_.pdf). Acesso em: 21 dez. 2022.

FÁVERO, O. **MEB – Movimento de Educação de Base primeiros tempos: 1961-1966**. *In*: ENCONTRO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5. 2004, Évora, PT, 2004. **Anais [...]**. Évora, PT, Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, 2004. Disponível em: [http://www.forumeja.org.br/files/meb\\_historico.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf). Acesso em: 21 dez. 2022.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ, Zahar, 1976.

FERRARI, M. Condorcet, a luz da Revolução Francesa na escola. **NOVA ESCOLA**, [S. l.], 1 abr. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1734/condorcet-aluz-da-revolucao-francesa-na-escola>. Acesso em: 21 nov. 2022

FONTES, V. **Reflexões im-pertinentes: história e capitalismo contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2022.

FONTES, V. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FONTES, V. Marx, expropriações e capital monetário: notas para o estudo do imperialismo tardio. **Crítica Marxista**, São Paulo, SP, n. 26, p. 9-31, 2008.

FREIRE, F. **História Territorial do Brasil [edição fac-similar]**. Salvador: Secretaria de Cultura e Turismo, Instituto Geográfico e Histórico da Bahia, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

FREITAS, L. C. de. **Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

FRIGOTTO, G. **A educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010a.

FRIGOTTO, G. Projeto Societário contra-hegemônico e Educação do Campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, A. *et al.* (org.). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010b. Disponível em: [https://www5.unioeste.br/portalunioeste/images/files/GEFHEMP/Textos\\_Bloco\\_I/02\\_-\\_Gaudencio\\_Frigotto\\_-\\_Projeto\\_societ%C3%A1rio\\_contra-hegem%C3%B4nico\\_e\\_EdoC.pdf](https://www5.unioeste.br/portalunioeste/images/files/GEFHEMP/Textos_Bloco_I/02_-_Gaudencio_Frigotto_-_Projeto_societ%C3%A1rio_contra-hegem%C3%B4nico_e_EdoC.pdf). Acesso em: 11 jul. 2023.

GADELHA, R. M.; D'AQUINO, F. A lei de terras (1850) e a abolição da escravidão: capitalismo e força de trabalho no Brasil do século XIX. **Revista de História**, [S. l.], n. 120, p. 153-162, 1989. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18599>. Acesso em: 11 jul. 2023.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 1995. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/2777>. Acesso em: 15 ago. 2022.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964- 1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, G. Uma década perdida, para quem? **Plataforma Política Social**, 3 out. 2014. Disponível em: <https://plataformapoliticasocial.com.br/uma-decada-perdida-para-quem/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

GOMES, L. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021. v. 2.

GOMES, L. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. v. 1.

GORENDER, J. **O escravismo colonial**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

GORENDER, J. **Combate nas Trevas**. 5. ed., rev. e amp. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Expressão Popular, 2014.

GRISA, C.; PORTO, S. I. Políticas alimentares e referenciais setoriais na trajetória brasileira. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 61, n. 3, e259390, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9479.2022.259390pt>. Acesso em: 13 abr. 2023.

HOBBSAWM, E, J. **Era dos extremos, o breve século XX: 1914-1661**. 2. ed., 9. reimp. Tradução: Marcos Santarrita. Revisão técnica: Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANONI, M. Políticas Públicas e Estado: o Plano Real. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política** [online], n. 78, p. 143-183, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64452009000300009>. Acesso em: 21 ago. 2021.

IBGE. **Censo Agropecuário - 2010**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: . Acesso em: 17 ago. 2022. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn\\_2010\\_v18.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn_2010_v18.pdf). Acesso em: 17 ago. 2022.

IBGE. **Censo Agropecuário - 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn\\_2006\\_v14.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn_2006_v14.pdf). Acesso em: 17 ago. 2022.

IBGE. **Recenseamento do Brasil - 1920**. Rio de Janeiro: IBGE, 1920. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv6463.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2022.

IMPÉRIO DO BRAZIL. **Recenseamento do Brazil em 1872**: Província da Bahia/Parochia de Nossa Senhora do Bom Conselho de Amargosa. Diretoria Geral de Estatística do Imperio do Brazil. Disponível em: <https://archive.org/details/recenseamento1872ba/page/117/mode/1up?view=theater>. Acesso em: 17 ago. 2022.

JESUS, J. B. de. **Nas Pegadas da Participação**: uma análise do Plano Popular Estratégico de Gestão e Afirmação Democrática por uma Amargosa Sustentável – PEGADAS (2005-2012). Orientador: Maria Inês Caetano Ferreira. 2015. 276 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2015.

JOSÉ, E. **Waldir Pires**: biografia. 1. ed. Rio de Janeiro: Versal, 2018. v. 1.

KONDER, L. **O que é dialética**. 28. ed., 6. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOPNIN, P. V. **Fundamentos lógicos da ciência**. Tradução: Paulo Azevedo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução: Célia Neves e Alderico Turibio. 2. ed., 6. reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KRAPIVINE, V. **O que é o Materialismo Dialético?**. Tradução: G. Mélnikov. Moscou: Edições Progresso, 1986. (Coleção ABC dos Conhecimentos Sociais e Políticos).

KUMMER, L. **Metodologia participativa no meio rural**: uma visão interdisciplinar. conceitos, ferramentas e vivências. Salvador: GTZ, 2007.

LEHER, R. **Educação no Governo Bolsonaro**: inventario da devastação. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

LÊNIN, V. U. I. **Obras escolhidas em 3 tomos**. Lisboa/Moscou: Avante!/Progresso, 1977. v. 1.

LÊNIN, V. U. I. **Cultura e revolução cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

LESBAUPIN, I. Governo Lula: uma avaliação crítica. **IPDRS**: Diálogos, [S. l.], n. 57, 15 mai. 2011. Disponível em: <https://www.sudamericarural.org/index.php/nuestra-produccion/dialogos/dilogo/57>. Acesso em: 23 ago. 2022.

LESSA, J. S. **CEFET-BA – uma resenha histórica**: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica. Salvador: CCS/CEFET-BA, 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/raull/Downloads/LESSA,%20Jos%C3%A9%20Silva%20-%20CEFET-BA%20Uma%20Resenha%20Hist%C3%B3rica.compressed.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

LIMA, A. dos S. **A territorialização do capital na lavoura de mandioca**: a educação pelo trabalho da Aliança Estratégica do Amido no município de Laje (BA). Orientadora: Guiomar Inez Germani. 2017. 377 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: [https://geografar.ufba.br/sites/geografar.ufba.br/files/aline\\_santos\\_lima\\_tese\\_doutora\\_do\\_final.pdf](https://geografar.ufba.br/sites/geografar.ufba.br/files/aline_santos_lima_tese_doutora_do_final.pdf). Acesso em: 21 ago. 2022.

LOMANTO NETO, R. A. “Região de Amargosa”: olhares contemporâneos. *In*: GODINHO, L. F. R.; SANTOS, F. J. S. (coord.). **Recôncavo da Bahia**: Educação, Cultura e Sustentabilidade. Amargosa: CIAN, 2007. p. 153-160.

MACHADO, D. P. A. Educação Brasileira nos anos de ditadura civil-militar. *In*: BIOTO-CAVALCANTI, P. A.; TEIXEIRA, R. (org.). **História da Educação Brasileira**. Jundiaí: Paco, 2013. v. 6. (Pedagogia de A a Z). p.103-128.

MAIA, Jorge Sobral da Silva Maia. Aspectos da crítica ontológica como fundamento para o processo educativo. *Rev. Simbio-Logias*, v. 12, pp.140-160, 2020. Disponível em: [https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/aspectos\\_da\\_critica\\_ontologica.pdf](https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/aspectos_da_critica_ontologica.pdf). Acesso em: 20. nov. 2021.

MARCELLINO, J. [Anais da Câmara do Deputados, no Pequeno Expediente da Sessão Ordinária de 8 de outubro de 1888]. Rio de Janeiro - RJ, Câmara do



Deputados, 1888. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=132489&Pesq=Amargosa&pagfis=92320>>. Acesso em: 26. jul. 2023.

MARINGONI, G. Anos 1980, década perdida ou ganha?. **Revista Desafios do Desenvolvimento**, IPEA, São Paulo, ano 9, 72 ed., jun. 2012. Disponível em: [http://desafios.ipea.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2759:catid=28&Itemid=23](http://desafios.ipea.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2759:catid=28&Itemid=23). Acesso em: 1 mar. 2021.

MARRA, I.; GUILHERME, M. **A História da Educação no Brasil**. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2020.

MARX, K. **O Capital**: Crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. 2. ed. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017a.

MARX, K. **A miséria da filosofia**. 1. ed. Tradução: José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2017b.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia**. 2. ed. Tradução: Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. In: MARX, K. Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. 1. ed., rev. Tradução: Álvaro Pina e Ivana Jinkings. São Paulo: Boitempo, 2020.

MARX, K.; ENGELS, F. **Gundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboço da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução: Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATIELLO, José Braz, et all. **Cultura do café no Brasil**: manual de recomendações. 5ª e. ampliada. IBC/GERCA, Rio de Janeiro, 1985

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial da Bahia, para o ano de 1863**. ed. 1. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1863. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=706825&pesq=Almanak&hf=memoria.bn.br&pagfis=3261>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil, e Industrial da Bahia, para o ano de 1862**. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1861. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=706825&pesq=&pagfis=2709>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial da Bahia, para o ano de 1860**. ed. 2. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1860. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=706825&pesq=Almanak&hf=memoria.bn.br&pagfis=2157>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil, e Industrial da Bahia, para o ano de 1858**. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1857. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=706825&pesq=&pagfis=1178>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil, e Industrial da Bahia, para o ano de 1857**. ed. 2. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1856. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=706825&pesq=Almanak%20%20da%20Bahia&hf=memoria.bn.br&pagfis=354>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MASSON, C. de L. (org.). **Almanak Administrativo, Mercantil, e Industrial da Bahia, para o ano de 1855**. ed. 1. [Salvador]: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C., 1854. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=706825&pesq=Almanak&hf=memoria.bn.br&pagfis=1>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MENEZES, A. M. F. *et al.* **20 Anos da SECEX e 200 Anos de Comércio Exterior**.

1. ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comércio Exterior-MDIC, 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/siscomex/pt-br/servicos/aprendendo-a-exportarr/curiosidades-e-fatos-historicos/aspectos-das-diferentes-situacoes-politicas-e-economicas-dos-anos-1960>. Acesso em: 13 out. 2022.

MERCADANTE, A.; ZERO, M. (org.) **Governos do PT: um legado para o futuro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

MÉSZÁROS, I. **A Crise Estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOLINA, M. C.; SANTOS, C. A. dos. Fonec: a construção de um intelectual orgânico coletivo dos(as) camponeses(as) no Brasil. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, e29623, 2022. DOI: 10.18593/r.v47.29623. Disponível em:

<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/29623>. Acesso em: 26 jun. 2023.

MONTORO, X. A. **Capitalismo Y Economía Mundial: Bases teóricas y análisis empírico para la comprensión del os problemas económicos del siglo XXI**. Madrid: Instituto Marxista de Economía/Universidad de Arte Y Ciências Sociales e Universidadde Concepción, 2016.

MORIGI, V. **A escola do MST: uma utopia em construção**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MST. **Carta da 17ª edição da Jornada de Agroecologia**, 17ª edição da Jornada de Agroecologia. MST, Curitiba, PR, 9 jun. 2018. Disponível em:

<https://mst.org.br/2018/06/09/agroecologia-e-projeto-politico-e-pratica-e-movimento->

e-ciencia-e-educacao-populares-afirma-carta-da-17a-jornada//. Acesso em: 20 jan. 2021.

MST. **Programa agrário do MST**. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2014. Disponível em: <https://mstbrasilien.de/wp-content/uploads/2014/02/Cartilha-Programa-agr%C3%A1rio-do-MST-FINAL.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022

MUNICÍPIO de Amargosa. **A Notícia**, Salvador, ano 1, v. 292, n. 6, 14 set. 1915a, Várias Notícias. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720160&pesq=A%20Noticia&hf=memoria.bn.br&pagfis=1739>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MUNICÍPIO de Amargosa: suas rendas anuaes. **A Notícia**, Salvador, ano 2, v. 312, n. 1, 7 out. 1915b, Notícias e Solicitadas. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720160&Pesq=O%20munic%C3%ADpio%20de%20Amargosa&pagfis=1874>. Acesso em: 14 ago. 2021.

MUNICÍPIO que vive às claras. **ETC**, ano 6, v. 135, n. 2, p. 5-6, 28 jul. 1930. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=165573&pesq=Amargosa&pagfis=1057>. Acesso em: 30 dez. 2021.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, J. P. Introdução ao método na teoria social. *In*: CFESS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700. Disponível em: <https://www.poderesocial.com.br/wp-content/uploads/2017/08/6.1-Introdu%C3%A7%C3%A3o-ao-m%C3%A9todo-na-teoria-social-%E2%80%93-Jos%C3%A9-Paulo-Netto.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

NETTO, J. Paulo. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras. *In*: LESBAUPIN, Ivo (Org.) **O desmonte da nação: balanço do governo FHC**. 3ª ed. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 75-89

NEVES, Erivaldo Fagundes e MIGUEL, Antonieta (Orgs.). **Caminhos do Sertão: corrupção territorial, sistema viário e intercâmbios coloniais dos sertões da Bahia**. Salvador: Editora: Arcádia 2007.

NEVES, E. F.; MIGUEL, A. (org.). **Caminhos do Sertão: corrupção territorial, sistema viário e intercâmbios coloniais dos sertões da Bahia**. Salvador: Editora Arcádia, 2007.

NEVES, M. L. C. **O ensino da evolução biológica como uma das mediações no desenvolvimento do pensamento teórico de conteúdo materialista: um enfoque histórico-crítico**. Orientadora: Celi Nelza Zulke Taffarel. Coorientadora: Lígia Márcia Martins. 2022. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36405>. Acesso em: 10 jul. 2023.

NOVAES, J. R. **De tropeiro a coronel**: ascensão e declínio de Marcionílio Antônio de Souza (1915-1930). Orientador: Dilton Oliveira de Araújo. 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11260/1/Dissertacao%20Joao%20Novaesseg.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2022.

NUNES, A. d'A. Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia. **Publicatio UEPG**: Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, Ponta Grossa/PR, v. 16, n. 2, p. 209-224, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/2849>. Acesso em: 21 jan. 2023.

NUNES, A. d'A. **Política educacional no início da República na Bahia**: duas versões do projeto liberal. Orientador: Edivaldo Machado Boaventura . 2003. 541 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

O CORREIO da Tarde, Rio de Janeiro, DF, ano 6, v. 262, n. 1, p. 3, 20 de novembro de 1860. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=090000&pesq=Amargoza&hf=memoria.bn.br&pagfis=6202>. Acesso em: 2 ago. 2022.

OLIVER, C. L. **A voz em disputa**: antagonismos e hegemonia no jornal Voz da Unidade. Orientador: José Luiz Aidar Prado. 2020. 212 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23479>. Acesso em: 17 dez. 2022.

OLTRAMARI, A.; PERES, L.; GASPARI, M. Pragas urbanas. Desperdício, desvio e corrupção. **Veja**, ed. 1, v. 851, n. 11, p. 40-44, 28 abr. 2004.

OS PROGRESSOS de Amargosa: a profícua administração do Coronel Francisco Vaz da Costa. **O Imparcial**, Rio de Janeiro, DF, ano 14, v. 4616, n. 2, p. 12, 13 ago. 1925. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=107670\\_02&pesq=Amargoza&hf=memoria.bn.br&pagfis=23878#](http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=107670_02&pesq=Amargoza&hf=memoria.bn.br&pagfis=23878#). Acesso em: 23 dez. 2021.

PAGOTTO, R. (coord.). **A crise brasileira e o projeto popular para o Brasil**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

PARAÍSO, M. H. B. **O Tempo da Dor e do Trabalho**. A Conquista dos Territórios Indígenas nos Sertões do Leste. Salvador: EDUFBA, 2014.

PARAÍSO, M. H. B. **Os Kariri Sapuyá de Pedra Branca**. Salvador: UFBA, Centro de Estudos Baianos, 1985.

PEREIRA, A. M. dos S. **História, Educação e Crise Estrutural do Capital**: crítica ao currículo pós-moderno. Orientador: Frederico Jorge Ferreira Costa. Coorientador: José Deribaldo Gomes dos Santos. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=84059>. Acesso em: 07 ago. 2023.

PINTO, J. M. de R. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 846–869, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018203235>. Acesso em: 11 ago. 2022.

POMBA-AMARGOSA. **Wikiaves**, 2009. Disponível em: <https://www.wikiaves.com.br/wiki/pomba-amargosa>. Acesso em: 29 abr.2023.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. 12. ed. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Educação Contemporânea).

REGO, A. A. João Baitinga: análise sobre protagonismo histórico, a partir da trajetória de um índio (Bahia, 1804-1857). **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 31-61, 2018. DOI: 10.14295/rbhcs.v10i20.482. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10785>. Acesso em: 9 fev. 2021.

REGO, A. A. **Trajetórias de Vidas Rotas**: terra, trabalho e identidade indígena na Província da Bahia (1822-1862). Orientadora: Maria Hilda Baqueiro Paraíso. 2017, 399 f. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação de História Social, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/23400>. Acesso em: 9 fev. 2021.

REGO, A. A. Deslocamentos espaciais de índios nas aldeias e vilas indígenas da Bahia do século XIX. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 2, n. 4, p. 48-67, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/414>. Acesso em: 11 fev. 2021.

REGO, A. A. **Cabilda de Facinorosos Moradores** (Uma reflexão sobre a revolta dos índios da Pedra Branca em 1834). Orientadora: Maria Hilda Baqueiro Paraíso. 2009. 124 f. UFBA. Dissertação (Mestrado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/12189>. Acesso em: 09 fev. 2021.

REIS, A. A. B. dos (org.). **Almanak do Estado da Bahia**: Administrativo, Indicador, Noticioso, Commercial e Litterario. Salvador: Reis & Comp., 1903. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829536&pesq=educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Amargosa&hf=memoria.bn.br&pagfis=1262>. Acesso em: 15 ago. 2021.

REIS, A. A. B. dos (org.). **Almanak do Estado da Bahia**: Administrativo, Indicador, Noticioso, Commercial e Litterario. Salvador: Wilche, Picard & C., 1899. Disponível em:  
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829536&pesq=educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Amargosa&hf=memoria.bn.br&pagfis=556>. Acesso em: 15 ago. 2021.

REIS, A. A. B. dos (org.). **Almanak do Estado da Bahia**: Administrativo, Indicador e Noticioso. Salvador: Wilche, Picard & C., 1898. Disponível em:  
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829536&pesq=educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Amargosa&hf=memoria.bn.br&pagfis=>. Acesso em: 15 ago. 2021.

REZENDE, R. Amargosa: nossa terra, nossa gente. Textos de Silva, M.J., Rebouças, J.A., Lomanto Neto, R. Salvador: P55 Edição, 2019.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização Escolar. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

RUFATTO, L. O Grande Vilão: o equívoco dos petistas foi acreditar que a elite brasileira iria aceitar tranquilamente as poucas, mas essenciais mudanças sociais que o partido fomentava. **El País**, [S. l.], 26 out. 2016. Disponível em:  
[http://brasil.elpais.com/autor/luiz\\_fernando\\_ruffato\\_de\\_souza/a](http://brasil.elpais.com/autor/luiz_fernando_ruffato_de_souza/a). Acesso em: 25 ago. 2021.

SADER, E. (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

SALLUM JR, B. O Governo Itamar e a Democracia de 1988. **Sociologia & Antropologia** [online], v. 11, n. 1, p. 279-303, 2021. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/2238-38752021v111111>. Acesso em: 19 ago. 2021.

SALLUM JR, B. Metamorfoses do Estado brasileiro no final do século XX. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online], v. 18, n. 52, p. 35-55, 2003. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/S0102-69092003000200003>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SALLUM JR, B. O Brasil sob Cardoso: neoliberalismo e desenvolvimentismo. **Tempo Social; Rev. Sociol. USP**, São Paulo, SP, v. 11, n. 2, p. 23-47, out. 1999 (editado em fev. 2000).

SALLUM JR, B. Transição política e crise de estado. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política [online], n. 32, p. 133-167, 1994. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/S0102-64451994000100008>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SANSON, C. **O trabalho nos clássicos da sociologia**: Marx, Durkheim e Weber. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular/EDUFRN, 2012.

SANTOS, C. E. F. **Relativismo e Escolanovismo na formação do educador**: uma análise Histórico-Crítica da Licenciatura em Educação do Campo. Orientador: .

2011. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celi Nelza Zülke 270 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SANTOS, C. F. dos. **O “aprender a aprender” na formação de professores do campo**. São Paulo: Autores Associados, 2013.

SANTOS, E. O. dos. **Relatório técnico do processo de elaboração do plano territorial de desenvolvimento rural sustentável e solidário - PTDRS: a**

dimensão da Educação do Campo do território do vale do Jiquiriçá – Bahia.

Orientadora: Tatiana Ribeiro Velloso. Coorientador: Fábio Josué Souza dos Santos.

2017. 198 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) –

Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Mestrado Profissional,

Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia,

Amargosa, 2017. Disponível em: [https://ufrb.edu.br/ppgeducampo/turma-iii-](https://ufrb.edu.br/ppgeducampo/turma-iii-2015?download=47:20180608145357-edinia-oliveira-dos-santos)

2015?download=47:20180608145357-edinia-oliveira-dos-santos. Acesso em: 5 mar. 2022.

SANTOS, F. J. S. dos. **Docência e memória: narrativas de professoras de escolas rurais multisseriadas**. Orientador: Elizeu Clementino de Souza. 2015. 402

f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-

Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia,

Salvador, 2015. Disponível em: [https://www.cdi.uneb.br/site/wp-](https://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/07/FABIO-JOSUE-SOUZA-DOS-SANTOS.pdf)

content/uploads/2016/07/FABIO-JOSUE-SOUZA-DOS-SANTOS.pdf. Acesso em: 8

jun. 2023.

SANTOS, F. L. **Da catequese à civilização: colonização e povos indígenas na**

Bahia (1750-1800). Orientador: Dr. Evergton Sales Souza. 2012. 315 f. Tese

(Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História,

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia,

Salvador, 2012.

SANTOS, J. **A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia pós-ENEM/SISU**. Orientador: Leonor Lima Torres. 2017. 472 f.

Tese (Doutorado em Ciências da Educação – Especialidade em Sociologia da

Educação) Instituto de Educação, Universidade de Minho, Braga, PT, 2017.

Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/54320>. Acesso em:

25 jul. 2023.

SANTOS, J. B. dos. **Questão Agrária, Educação do Campo e Formação de**

**Professores**: Territórios em Disputa. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Celi Nelza Zülke

Taffarel. 2015. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-

Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 2015a.

SANTOS, M. **A região de Amargosa**. Salvador: Comissão de Planejamento

Econômico, 1963. 40 p. (mimeografado) e 4 mapas.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. São Paulo: EDUSP, 2002. v. 2. (Coleção Milton Santos).

SANTOS, M. A Natureza do Espaço: Técnica e tempo, razão e Emoção. 4.ed.9. reimpr. - São Paulo: EDUSP, 2017. v. 2. (Coleção Milton Santos).

SANTOS, T. dos. **Evolução histórica do Brasil:** da colônia à crise da Nova República. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 6. ed., rev. e amp. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, D. **História do tempo e o tempo da história:** estudos de historiografia e história da educação. Campinas: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008. (Edição comemorativa).

SCHWARTZMAN, S. Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 66, n. 153, p. 165-72, mai./ago. 1985. Disponível em: [http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema\\_interpretacao.htm](http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema_interpretacao.htm). Acesso em: 20 ago. 2021.

SEI BA. **Evolução territorial administrativa do Estado da Bahia:** breve histórico. Salvador: SEI BA, 2001.

SILVA, C. P. e. O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 34-51, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/dQkkhqYS3WDkMNX3N44JCKf/?lang=pt>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SILVA, J. C. de A. **As aulas régias da Capitania da Bahia (1759 1827):** pensamento, vida e trabalho de nobres professores. 1. ed. Jundiá, SP: Paco, 2020.

SILVA, M. J. da. **De jovens piedosas a rainhas dos lares:** formação de professoras no Ginásio Santa Bernadete em Amargosa-BA, 1953/1973. Orientador: Gilmário Moreira Brito. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em História Regional e Local) – Programa de Pós-Graduação em História Regional e Local, Departamento de Ciências Humanas, *Campus V*, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/46913058-Universidade-do-estado-da-bahia-uneb-departamento-de-ciencias-humanas-campus-v-programa-de-pos-graduacao-em-historia-regional-e-local.html>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SODRÉ, N. W. **Formação histórica do Brasil.** 2. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1963.

SOUZA, S. T. de.; LIMA, G. A. P. de. Escolas polivalentes na ditadura civil-militar: marco no modelo de ensino profissionalizante ou instrumentos de propaganda do regime? O processo de implantação do polivalente de Ituiutaba-MG (1974-1985).



**Educ. Form.**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 72–88, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/101>. Acesso em: 14 mai. 2023.

TAFFAREL, C. N. Z.; LACKS, S. Formação humana e formação de professores: contribuição para a construção de um projeto histórico socialista. *In: JORNADA PEDAGÓGICA CBCE/BAHIA*, 8., 2007, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Jornada Pedagógica do CBCE/Bahia, 2007.

TAFFAREL, C. N. Z.; NEVES, M. L. C. Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. **Revista Estudos IAT**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 310-329, 2019.

TAFFAREL, C. N. Z. **Políticas públicas, Educação do Campo e formação de professores para a Escola do Campo**. Seminário Educação Popular, Movimentos Sociais e Formação de Professores. Mesa redonda: Políticas Públicas. São Gonçalo, RJ, 31 ago. a 2 set. 2011. Disponível em: <https://mst.org.br/download/politicas-publicas-educacao-do-campo-e-formacao-de-professores-para-a-escola-do-campo>. Acesso em: 15 jan. 2021.

TAVARES, L. H. D. **História da Bahia**. 12. ed., rev. e amp. Salvador: EDUFBA; São Paulo: UNESP, 2019. il.

TAVARES, L. H. D. **A Reforma Educacional Baiana de 1925**. *Universitas*, [S. l.], n. 1, p. 119, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/universitas/article/view/26>. Acesso em: 20 fev. 2023.

UFRB. **UFRB 5 anos: Caminhos, Histórias e Memórias**. 1. ed. UFRB: Cruz das Almas, 2010.

VALLE, M. R. **1968: O diálogo é a violência - movimento estudantil e ditadura militar no Brasil**. *Campinas*: Editora UNICAMP, 2008.

VEIGA, C. G. *História da Educação*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007. 328 p  
WOHNRATH, V. Duas dinâmicas, dois resultados: a Igreja Católica na Assembleia Nacional Constituinte 1987-1988. **Pro-Posições**, v. 28, n. 3, p. 242–270, 2017, p. 242-270. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0020>. Acesso em: 19 ago. 2022.

ZORZO, F. A. O movimento de tráfego da empresa da Estrada de Ferro Central da Bahia e seu impacto comercial: das iniciativas privadas inaugurais à encampação estatal (1865-1902). **Sitientibus**, n. 26, p. 63-77, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/sitientibus/article/view/8748>. Acesso em: 8 mai. 2022.

**APÊNDICE A – Questionário semiestruturado nas entrevistas com Professores  
e Coordenadores Pedagógicos**

**PESQUISA DOUTORADO DE RAUL LOMANTO NETO**  
Entrevista com Professores, Coordenadores Pedagógicos

MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_

DATA: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /2022 ]

**1. DADOS PESSOAIS**

1.1 Nome: \_\_\_\_\_ 1.2 Apelido: \_\_\_\_\_

1.3 Data de nascimento: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ ] 1.4 Local de nascimento: \_\_\_\_\_

1.5 Estado Civil:

[ ] Solteiro(a) [ ] Casado(a) [ ] Viúvo(a) [ ] Divorciado(a) [ ] União estável

1.5.1 Nome do (a) cônjuge/companheiro (a): \_\_\_\_\_

1.5.2 Tem filhos?

[ ] Não

[ ] Sim Quantas filhas? \_\_\_\_\_ Quantos filhos? \_\_\_\_\_

1.6 Reside na Comunidade da Escola que trabalha? \_\_\_\_\_

1.7 Qual sua religião? [ ] Católica [ ] Evangélico [ ] Candomblé [ ] Espírita

[ ] Outra \_\_\_\_\_ [ ] Não tenho religião

**2. VÍNCULO INSTITUCIONAL**

2.1 Escala que trabalha:

2.2 Comunidades que atende:

2.3 Localização (ponto de referência)

2.4 Vínculo: [ ] Concurso [ ] Seletivo [ ] Contrato Precário

2.5 Ingresso no magistério

2.5.1 Ano que iniciou o trabalho como professor(a): \_\_\_\_\_

2.5.2 Nome do(a) prefeito(a): \_\_\_\_\_

**3. FORMAÇÃO**

3.1 Curso	Ano	Curso	Instituição
Ensino Fundamental			
Ensino Médio			
Ensino Superior			
Especialização			
Mestrado			
Doutorado			

3.2 Como você caracteriza as escolas que você cursou o ensino fundamental? Justifique sua resposta e quais foram os(as) professores (as)?

3.4 Quais fatos ou quem mais marcou este período? Justifique sua resposta.

3.5 Dificuldades enfrentadas para acessar à escola quanto a: (*marcar e justificar apenas as dificuldades enfrentadas*):

Dificuldades enfrentadas	Justificar
Locomoção	
Frequência	
Evasão Escolar	
Reprovação	
Inexistência da Escola	

3.6. Importância da educação escolar na vida pessoa.

3.7. Você teve acesso aos conteúdos referentes aos temas: território, trabalho, natureza, desenvolvimento, questões agrárias e agrícolas? Se sua resposta for sim, cite quais temas você estudou? Caso sua resposta seja negativa à questão anterior, o que você sugere para superar esta formação de professores que não pauta estes temas?

#### **4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

- 4.1 O que entende por Educação do Campo:
- 4.2. Como você entende os paradigmas em disputa na Educação do Campo?
- 4.3 Qual seu envolvimento com o ambiente rural?
- 4.4 Qual a tua percepção acerca das transformações ocorridas no meio rural? Quando estas transformações começaram ocorrer?
- 4.5 Qual a sua opinião sobre o agronegócio? Há semelhanças e diferenças em relação à agricultura familiar?

#### **5 CONCEPÇÃO DE AGROECOLOGIA**

- 5.1 Você já ouviu falar em Agroecologia? Qual seu entendimento sobre agroecologia?
- 5.2 Na comunidade de você trabalha e/ou mora já houve algum evento formativo que debatesse sobre Agroecologia?
- 5.3 Na comunidade de você trabalha e/ou mora existe algum tipo de parceria com alguma cooperativa/organização social? Se sim, qual?
- 5.4 Para você, existem relações entre cooperativismo e agroecologia? Se sim, Quais?

#### **6 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DO CAMPO**

- 6.1 Qual a função social das escolas? E qual a função social das escolas do campo?
- 6.2 Qual a importância das escolas do campo para o desenvolvimento das localidades/comunidades que estão inseridas?
- 6.3 Qual a importância da escola para a consolidação do processo da Educação do Campo?
- 6.4 No município de Amargosa tem uma disciplina Educação do Campo inserida no currículo das escolas do campo. Esta disciplina atente ao que chamamos de Educação do Campo?
- 6.5 Você identifica diferença entre a proposta da Educação do Campo construída pela Secretaria de Educação nos municípios, o SENAC e outras experiências de educação que são construídas Movimentos sociais do Campo a exemplo do PRONERA, EFAAs?
- 6.6 Qual sua expectativa em relação ao futuro das escolas do campo? Por que?
- 6.7 Na situação atual, como você analisa os conteúdos e dos métodos/formas de ensino existentes no interior da escola do campo em Amargosa? O que você sugere para melhorar?
- 6.8 Como o ensino formou e forma as pessoas para o desenvolvimento do campo, relacionar com o Município de Amargosa?
- 6.9 E quais são suas influências teórico-metodológicas, pedagógicas que você trabalha?
- 6.10 Sucintamente, quais são as dificuldades encontradas pelos professores, no processo de ensino/aprendizagem das escolas onde trabalhou?
- 6.11 Com sua experiência, como poderemos construir na Política Educacional no município de Amargosa, dando ênfase na formação para fins de qualificação do trabalho docente? Qual a fundamentação no referencial teórico que você proporia?
- 6.12 Quais são as dificuldades encontradas pelos alunos para produzir textos e compreender o conhecimento ensinado na sua escola?
- 6.13 Na sua compreensão, quais são as parcerias que devam ser construídas com as escolas do campo em Amargosa?

#### **7 QUESTÃO AGRÁRIA E ESCOLA DO CAMPO**

- 7.1 Qual a sua compreensão sobre a questão agrária e agrícola, determinante para a Educação do Campo? Existe nas escolas do campo atualmente ou em períodos anteriores algum trabalho sobre esses conteúdos na escola onde lecionou?
- 7.2 Como explica o esvaziamento do campo – êxodo rural? Explica o que aconteceu na sua comunidade, se você residiu ou reside no campo?
- 7.3 Se residiu no campo, por que optou em ir morar na sede do município?
- 7.5 Como aparece o debate da reforma agrária na produção dos movimentos contra o fechamento das escolas do campo?
- 7.6 Você tem noção de como se dá a relação do patronato com os moradores das fazendas?
- 7.7 O que você destaca antes e atualmente na atividade dos agricultores familiares da sua comunidade?
- 7.9 O que você destaca antes e atualmente na atividade dos médios e grandes produtores.

#### **8 FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

- 8.1 Você já participou de alguma formação vinculada ao curso da Educação do Campo do Centro de Formação de Professores de Amargosa? Se sim, qual o Curso?

8.2 O curso de Educação do Campo da UFRB influencia na realidade educacional do campo em Amargosa? Se sim, como relaciona essa influência e o que isso tem pra a formação e com a formação dos professores das escolas do campo?

8.2 Qual é a realidade da formação de professores (capacitação) em geral no município de Amargosa e em especial dos professores que atuam na Educação do Campo?

**APÊNDICE B – Questionário semiestruturado nas entrevistas entrevista com  
gestores municipais de educação de Amargosa**

## PESQUISA DOUTORADO DE RAUL LOMANTO NETO

Guia para entrevista com gestores municipais de educação de Amargosa

DATA: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ ]

### A – DADOS PESSOAIS

Nome: \_\_\_\_\_ Apellido \_\_\_\_\_

Data do Nascimento: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ ] Local de Nascimento: \_\_\_\_\_

Estado Civil: 1 [  ] Solteiro/a    2 [  ] Casado/a    3 [  ] Viúvo/a    4 [  ] Desquitado/a  
5 [  ] Companheiro/a

Qual a sua religião? 1 [  ] Católica    2 [  ] Evangélico    3 [  ] Candomblé    4 [  ] Espírita    5 [  ] outros

### CONHECENDO O/A ENTREVISTADO/A

1. Identificação do percurso escolar do entrevistado: onde estudou: Ensino fundamental, médio e superior.
2. Qual a formação no nível superior (graduação e pós-graduação)?
3. Tem lembranças das/os professores da educação básica? Que qualidade você destaca nesses professores? Por quê?
4. Quais melhores e piores lembranças você tem da escola?
5. Você enfrentou dificuldades para estudar? Quais?
6. Você morou ou mora na zona rural? Onde?
7. Você estudou em escolas rurais? Você lembra o nome das escolas?
8. Você ainda mantém vínculos com a zona rural? Quais?
9. Qual a sua percepção acerca das transformações ocorridas no meio rural em Amargosa? Quando essas transformações começaram a ocorrer?

### ESCOLA NO/DO CAMPO EM AMARGOSA

10. Quais são suas influências teórico-metodológicas que orientam sua prática pedagógica? Cite o nome de alguns teóricos e suas obras que você costuma utilizar.
11. Qual a função social das escolas?
12. Qual a função social das escolas do campo? Você teve dificuldade de implementar esse entendimento durante a sua gestão?
13. Quais os princípios básicos que nortearam a Educação do Campo na sua gestão?
14. Você teve acesso na sua formação aos conteúdos referentes aos temas: território, trabalho, natureza, desenvolvimento, questões agrárias e agrícolas? Se sua resposta for sim, cite quais temas você estudou. Esse conhecimento contribuiu para a sua gestão à frente da Secretaria de Educação de Amargosa?
15. Como se deu a construção do currículo para as escolas do campo de Amargosa durante a sua gestão?
16. Aponte diferenças (se houver) no currículo da Educação no/do Campo construído pela Secretaria de Educação no município de Amargosa, e dos currículos do SENAC e das outras experiências de Educação do Campo a exemplo dos cursos do PRONERA, Escolas Famílias Agrícolas?
17. Existem ou existiram na sua gestão, diferenças no currículo da educação para as escolas urbanas e as escolas localizadas na zona rural? Se houver, quais? Quais?
18. Na sua gestão houve reformas ou criação de novas escolas do campo? Quais? Onde?
19. Na sua gestão houve fechamento das escolas do campo? Quais? Onde?
20. Que dificuldades você enfrentou durante a sua gestão para a manutenção das escolas do campo em Amargosa?
21. Você considera os conteúdos e os métodos/formas de ensino existentes no interior da escola no/do campo em Amargosa adequados? Se sim, destaque o que considera relevante, se não o que você sugere para melhorar?
22. Aponte as dificuldades enfrentadas pelas professoras/es para ensinar nas escolas no/do campo em Amargosa durante a sua gestão?
23. Quais as dificuldades se apresentam para aprendizagem dos/as alunos/as das escolas no/do campo em Amargosa?
24. O que você entende como questão agrária e agrícola no município de Amargosa?
25. Durante a sua gestão que relevância tiveram esses conteúdos nos currículos das escolas do campo em Amargosa?
26. Como você explica o esvaziamento do campo, ou seja, o êxodo rural em Amargosa?
27. Durante a sua gestão quais foram os fatores que influenciaram o fechamento das escolas do campo em Amargosa?
28. Qual sua expectativa em relação ao futuro das escolas do campo em Amargosa? Por quê?

29. O *campus* da UFRB em Amargosa completou 16 anos. Como você avalia a influência do CFP na realidade educacional de Amargosa e região?
30. Como você avalia o papel do Centro de Formação de Professores/UFRB na formação dos profissionais da educação que estão trabalhando na rede municipal de educação em Amargosa?
31. Em relação ao curso de Educação do Campo. Como você avalia a qualidade dos professores egressos e que estão atuando nas escolas do campo em Amargosa?
32. O que você sugere para avançarmos no processo formativo dos estudantes das licenciaturas?



**APÊNDICE C – Questionário semiestruturado nas entrevistas com moradores das comunidades do campo e pessoas idosas que residiram no campo**

**PESQUISA DOUTORADO DE RAUL LOMANTO NETO**

Entrevista com moradores e pessoas idosas

Comunidade: \_\_\_\_\_ DATA: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ ]

**A – DADOS PESSOAIS**

Nome: \_\_\_\_\_ Apelido \_\_\_\_\_

Data do Nascimento: [ \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ ] Local de Nascimento: \_\_\_\_\_

Estado Civil: 1 [  ] Solteiro/a    2 [  ] Casado/a    3 [  ] Viúvo/a    4 [  ] Desquitado/a  
5 [  ] Companheiro/a

Qual a sua religião? 1 [  ] Católica    2 [  ] Evangélico    3 [  ] Candomblé    4 [  ] Espírita    5 [  ] outros

**B– CARACTERÍSTICAS GERAIS**

Onde você nasceu?

Em que ano chegou na comunidade?

**D – PRODUÇÃO AGROPECUÁRIA**

1. Você usa veneno, adubo químico o que é preciso fazer pra trabalhar sem esses produtos?
2. A escola de seu filho/neto já tratou desse assunto? E esses alunos conversaram em casa?
3. Qual é a maior necessidade da comunidade atualmente (serviços públicos, programas de incentivo à produção...)?
4. Você já ouviu falar sobre agroecologia? Como você ver a produção agroecológica, nos quintais uma possibilidade?
5. Que entidade ou pessoa já atuou ou tem atuado mais na sua comunidade?

**COMPREENSÃO DA ESCOLA NA COMUNIDADE**

6. Identificação do percurso escolar do entrevistado (Ensino fundamental, médio, superior)
7. Caracterização das escolas que frequentou?
8. Quem foi as professoras? e quem mais marcou? Por Que?
9. Fatos considerados marcantes em sua trajetória escolar?
10. Dificuldades enfrentadas pelo entrevistado em seu percurso escolar (locomoção, frequência, motivos de evasão escolar, inexistência de escola, etc)?
11. A importância da escolarização na vida pessoal?
12. Sobre o envolvimento do participante com o ambiente rural?
13. Sobre a percepção do participante acerca das transformações ocorridas no meio rural?
14. O que falta na comunidade. (Tentar relacionar com a terra).
15. Qual a relação do participante com as escolas pesquisadas
16. Sobre o envolvimento do participante no processo de criação e/ou manutenção das referidas escolas em suas respectivas comunidades?
17. Sobre a importância destas instituições de ensino nas comunidades para o desenvolvimento das localidades em que estão inseridas?
18. Sobre o conhecimento por parte do participante dos conteúdos e dos métodos de ensino existentes no interior da escola de sua localidade?
19. Sobre a expectativa do participante com relação ao futuro das referidas escolas?
20. Sobre as informações adicionais que o participante quiser fornecer para o desenvolvimento da presente pesquisa.

**APÊNDICE D – Lista das Escolas no Campo em Amargosa, ativas, fechadas, demolidas e sem vestígios ao longo dos 145 anos, desde a criação da primeira na comunidade do Cavaco em 1878. Em negrito as escolas ativas por núcleo administrativo da Secretaria de Educação do Município**

<b>Núcleo</b>	<b>Comunidade</b>	<b>Escolas no Campo</b>	<b>Situação atual</b>
2	Baetinga	Escola da Baetinga (Profa. Isabel) Engenho faz. José Inacio	Sem Vestígios
2	Baetinga	Escola Municipal da Baetinga	Fechada
2	Baetinga	Escola Municipal Navio Araraquara	Sem Vestígios
2	Baetinga	Escola (Profa. Carmelita e Nicinha e Rebina	Sem Vestígios
2	Baetinga	Escola Sá Teles	Fechada
2	Baetinga	Escola da Profa. Nenê - (vizinho a Cleto Vaz)	Fechada
2	Boiadeira	Escola de Dudu dos Santos	Fechada
2	Coelhos	Escola Sete de Setembro	Fechada
2	Coelhos	Escola (casa de Tiago)	demolidada
2	Coelhos	Escola (irmãs Bomfim)	Fechada
2	Coelhos	Escola Getúlio Vargas	Demolidada
2	Coelhos	Escola na casa da Profa. Dai	Demolidada
2	Coelhos	Escola na casa de Alfredo Barreto - Profa. Dete	Fechada
2	Coelhos - Sucupira	Escola Coronel Rangel (casa de José Ramos)	Demolidada
2	Três Lagoas	Escola Presidente Dutra	Sem vestígios
<b>2</b>	<b>Três Lagoas</b>	<b>Escola Armando Libório</b>	<b>Ativa</b>
2	Gentio	Escola Cosme de Farias	Fechada
2	Gentio	Escola Marechal Dutra 2 (Profa. Helena)	Fechada
2	Gentio	Escola Rubens Vaz Sampaio	Fechada
2	Gentio	Escola Teodomiro Brasil	Fechada
2	Gentio	Escola Coração de Jesus	Fechada
2	Gentio	Escola Coração de Jesus	Fechada
2	Gentio	Escola Davina Lopes Rodrigues	Fechada
2	Lajedo Grande	Escola Coração de Jesus (Casa de Isabel)	Fechada
2	Lagoa de São João	Escola Paulo Moreira Guedes	Fechada
2	Lagoa de São João	Escola Aurea Melo	Fechada
2	Lagoa de São João	Escola Coração de Jesus (Vade Rosa)	Fechada
2	Lagoa de São João	Escola Paulo de Queiroz (casa de Maria de São Pedro)	Fechada
2	Lajedo Grande	Escola Coração de Jesus	Fechada
2	Mata das Covas	25 de dezembro	Fechada
2	Mata das Covas	Escola na casa de Tinho (ao lado frigorífico)	Demolidada
<b>2</b>	<b>Mata das Covas</b>	<b>Deolina Maia Sales</b>	<b>Ativa</b>
2	Mumbuca	Escola Maria das Candeias	Demolidada
<b>2</b>	<b>Olhos d'água da Jaqueira</b>	<b>Escola Edezuito Soares</b>	<b>Ativa</b>
2	Rio Verde	Escola Paulo Moreira Guedes	Fechada
2	Rio Verde	Escola Aurea Melo	Fechada
2	Rio Verde	Escola Coração de Jesus	Fechada
2	Rio Verde	Escola Rui Barbosa	Sem Vestígios
2	São Roque	Escola do São Roque (1ª escola - Profa. Honorina C. Bahia)	Sem Vestígios

2	São Roque	Escola do São Roque	Fechada
2	São Roque	Escola do São Roque	Fechada
2	São Roque	Escola do São Roque (casa de Josué Melo - Profa. Marú)	Demolida
2	São Roque	Escola na casa de Gesilda Sampaio - Profa. Amandina	Sem Vestígios
<b>2</b>	<b>São Roque/Diógenes Sampaio</b>	<b>Escola Edvaldo Boaventura</b>	<b>Ativa</b>
2	Serra da Baratinha	Escola Srt. Manoel Paulo Muniz	Demolida
2	Serra do Chico Felix	Escola de China	Fechada
<b>2</b>	<b>Tabuleiro da Lagoa Queimada</b>	<b>Escola Artur de Almeida Passos</b>	<b>Ativa</b>
2	Tabuleiro da Lagoa Queimada	Escola Marechal Dultra 1 (Venda de Ismael)	Fechada
2	Tabuleiro dos Coelhos	Escola na casa de Zilda - Profa. Maria Bomfim	Fechada
2	Tabuleiro dos Coelhos	Escola Sete de Setembro	Fechada
2	Tabuleiro Grande	Escola José Medrado	desativada
3	Alto Seco	Escola Castro Alves	Demolida
3	Alto Seco	Escola na Casa de Teresa (Profa. Gessinha Cunha)	Fechada
<b>3</b>	<b>Alto seco</b>	<b>Escola Eraldo Tinoco</b>	<b>Ativa</b>
3	Caixa d'água das Pintas	Escola da Flavio Araújo Costa	Fechada
3	Caixa d'água das Pintas	Escola da Raimundo Rocha Filho	Fechada
3	Cambaúba	Escola Prof. Solon Galvão (casa de Vicente Gama)	Fechada
3	Cambaúba	Escola Nair Lopes	Fechada
3	Cambaúba	Escola da Profa. Valdelice	Fechada
<b>3</b>	<b>Cambaúba</b>	<b>Escola Francisco Juventino de Souza</b>	<b>Ativa</b>
3	Cambaúba	Escola da Profa. Esmeralda (Nenga)	Fechada
3	Cambaúba	Escola Leobino José de Souza - Casa da Profa. Brasilina	Fechada
3	Chapadinha	Escola na casa de Aniceto	Fechada
3	Chapadinha	Escola Agenor Guedes	Fechada
3	Convento	Escola do Convento (casa de Oclides Almeida (Profa. Elza)	Demolida
3	Convento	Escola do Convento (Profa. Clarice)	Demolida
3	Córrego	Escola na Casa da Profa. Maria da Paz Silva Santos	Demolida
3	Córrego	<b>Escola Iraci Silva</b>	<b>Ativa</b>
3	Córrego	<b>Escola Josaphat Marinho</b>	<b>Ativa</b>
3	Córrego	Escola Isaias Alves (mesmo local da Josaphat Marinho)	Demolida
3	Córrego	Escola Júlio Pinheiro	Demolida
3	Córrego	Escola do Córrego - profa. Rita Sales da Silva - quando se casou transferiu para a casa de Irene Fermio Sampaio	Fechada
3	Córrego	Escola Baependi (Profa. Maria do Carmo Lisboa)	Sem Vestígios
3	Andiaia	Escola do Andiaia	Fechada
3	Feto	Escola Municipal do Feto	desativada

3	Feto	Escola na casa de Silvino Santana - Profa. Jainha	Fechada
3	Feto	Escola na casa de Teresa de André - Profa.. Jessinha Conha	Fechada
3	Sete Voltas	Escola Marechal Castelo Branco	Fechada
3	Sete Voltas	Escola da Sete Voltas (Casa de Abelardo - Profa. Detinha e Iraildes)	Fechada
3	Tabuleiro da Chapadinha	Escola do Tabuleiro da Chapadinha (casa de Antônio)	Sem Vestígios
3	Terra Caída	Escola Municipal Profa. Sisinia Vieira	Fechada
3	Várzea	Escola da Várzea	Fechada
4	Acaju	Escola Vaz Costa	Fechada
4	<b>Acaju (estação do trem)</b>	<b>Escola Leobino Pimentel</b>	<b>Ativa</b>
4	Baixa de Areia Corta-mão	Escola Aprigio Gustavo	Fechada
4	Corta Mão	Escola de Corta-mão - Profa. Ana Cândida de Oliveira	Sem vestígios
4	Corta Mão	Escola de Corta-mão - Prédio construído	Fechada
4	Corta Mão	Marechal Fontoura de Moraes funcionava em uma sala do prédio	Fechada
4	Corta Mão	Escola Eline Passos funcionava em outra sala do Prédio	Fechada
4	Corta Mão	Escola Dr. Hélio José Neves da Rocha	Fechada
4	<b>Corta Mão</b>	<b>Escola Júlio Pinheiro</b>	<b>Ativa</b>
4	Palmeira	Escola Presidente Médici - Casa de Nivaldo - Ladeira de Du.	Fechada
4	Palmeira	Escola Palmeira (sem vestígios)	Demolidada
4	Palmeira	Escola Rio Branco - casa do Prof. Rosalino José dos Santos	Fechada
4	Palmeira - Água Branca	Escola Eusebio Veloso - une as escolas das casas de Profa. Rita e de Prof. Rosalino	Fechada
4	<b>Palmeira de Dentro</b>	<b>Escola Eusebio Veloso</b>	<b>Ativa</b>
4	Palmeira (Faz. Nio)	Escola da Palmeira (Profa. Dadinha/ Carminha)	Fechada
4	Palmeiras	Escola Agostinho Machado Profa. Rita - três casas distintas)	Fechada
4	Palmeiras	Escola Profa. Lizete (Campo de Avião)	Fechada
4	Palmeiras	Escola José Medrado	Fechada
4	<b>Palmeiras</b>	<b>Escola Prof. Rosalino José dos Santos</b>	<b>Ativa</b>
4	Palmeiras de Corta Mão	Escola Neuza Galvão	Fechada
4	Pedreira de Corta-mão	Escola Municipal Marechal Fontoura de Moraes (casa, anexa a do distrito)	Fechada
4	Tabuleiro de Corta Mão	Escola do Tabuleiro de Corta Mão (faz. Celso Cintra)	Sem Vestígios
4	Tabuleiro de Corta Mão	Escola da Profa. (Maria de Fatima)	Fechada
4	Tabuleiro de Corta Mão	Escola Profa. Carminha	Fechada
5	Baixa de Areia de Itachama	Escola da Baixa de Areia de Itachama	Fechada
5	Baixa de Areia de Itachama	Escola Marechal Lott	Fechada
5	Baixa de Areia de Itachama	Escola João Ângelo Pereira (Igreja)	Fechada
5	Barra do Julião	Escola Paulo Muniz de Jesus	Fechada
5	Barreiros	Escola dos Barreiros	Fechada

<b>5</b>	<b>Barreiros</b>	<b>Escola Geraldo Souza Rezende</b>	<b>Ativa</b>
5	Boa Sorte	Escola Nossa Senhora do Bom Conselho	Fechada
5	Boa Sorte	Escola na fazenda de Geraldo Vaz	Demolida
5	Cavaco	Escola do Cavaco 1a Escola no campo de Amargosa - Prof. Thomas Aquino	Sem vestígios
5	Cavaco	Escola Municipal do Cavaco	Fechada
5	Cavaco	Escola do Cavaco - casa	Fechada
<b>5</b>	<b>Cavaco</b>	<b>Escola Oscar Medrado</b>	<b>Ativa</b>
5	Corrente / Itachama	Escola do Corrente - 1a Escola - Profa. Ormindá S. Carneiro	Sem vestígios
5	Corrente / Itachama	Escola Navio Baependi	Sem vestígios
<b>5</b>	<b>Corrente / Itachama</b>	<b>Escola João Leal Sales</b>	<b>Ativa</b>
5	Corrente / Itachama	Escola Municipal de Itachama	Fechada
5	Correntina	Escola D. Pedro II	Fechada
5	Correntina	Escola Maria Rosa Noronha	Fechada
5	Correntina	Escola Manso Cabral	Fechada
5	Correntina	Escola Lourival Monte	Sem vestígios
5	Correntina	Escola Edite Moraes Alves	Fechada
5	Cunguta	Escola da Cunguta	Fechada
5	Cunguta	Escola da Estiva	Fechada
5	Cunguta - Serra da Cunguta	Escola Municipal Antônio Borja	Demolida
5	Julião	Escola Arlindo Sampaio	Fechada
5	Julião	Escola Irmã Dulce	Fechada
5	Julião - Barra do Julião	Escola da Profa. Vera Lucia - casa Manoel	Fechada
5	Julião - Julião do meio	Escola (casa de Eliezer)	Fechada
5	Julião	Escola Leão Calda Brito	Sem vestígios
<b>5</b>	<b>Passagem do Lajedo</b>	<b>Escola Maria Constância</b>	<b>Ativa</b>
5	Passagem do Lajedo	Escola Passagem do Lajedo	Fechada
5	Pilões	Escola dos Pilões	Fechada
5	Pilões	Escola Municipal Felix Gaspar	Fechada
5	Ribeirão de Itachama	Escola Teobaldo Sampaio - Profa. Judite - Entrada do Tamanduá	Fechada
5	Serra do Julião	Escola Srt. Manoel Paulo Muniz	Fechada
5	Serra do Julião	Escola Eliezer Lopes	Fechada
5	Taboado	Escola do Taboado	Sem Vestígios
5	Tabuleiro	Escola do Tabuleiro (Casa de Zilda)	Sem Vestígios
5	Tamanduá	Escola do Tamanduá	Sem Vestígios
5	Tamanduá	Escola Navarro de Brito	Sem Vestígios
5	Gravatá	Escola 1º de Maio - (Profa. Enedite Santos Brito)	Sem Vestígios
6	Baixa de Areia	Escola Elvira Ataide Aquino (Tia Virinha)	Demolida
6	Baixa de Areia	Escola Anibal Benévelo	Demolida
6	Caco de Cuia (Timbó)	Escola Bom Jesus	Fechada
<b>6</b>	<b>Jussara</b>	<b>Escola Agnelo Souza Andrade</b>	<b>Ativa</b>
6	Pau Ferro I	Escola Pau Ferro I	Demolida
6	Pau Ferro I	Escola Pau Ferro I Cibelle Fonseca - hoje é a casa de Bem	Casa de Bem
6	Pau Ferro I	Escola do Pau Ferro Prof. Judite (faz. Valdek Lobo)	Fechada

6	Pau Ferro I	Escola na Casa de Loro Veneno - Profa. Rosalina Alves	Fechada
6	Riachão da Bica	Escola Maria Dalva Figueiredo	Fechada
6	Riachão da Bica	Escola Dalva Figueiredo (casa de Farinha)	Demolida
6	Riachão da Bica	Escola Municipal Idalina Maria de Jesus	Demolida
6	Riachão da Bica (1a Escola)	Escola de Prof. Valdomiro	Demolida
6	Riacho da Bainha	Escola Riacho da Bainha (Profa. Amalia S. da Silva Correia)	Demolida
6	Riacho da Bainha / Barra / Bambu	Escola Bom Jesus (casa de Raimundo Gonçalves)	Fechada
6	Riacho da Bainha / Barra / Bambu	Escola Bom Jesus (construção da escola)	Fechada
6	Riacho da Bainha/ Barra	Escola do Prof. Antonino (casa)	Fechada
6	Ribeirão	Escola do Ribeirão (Profa. Elvira B. da Costa)	Demolida
6	Ribeirão dos Caldeirões	Escola do Ribeirão - casa da Profa. Anaildes Alves Ribeiro	Fechada
6	Ribeirão dos Caldeirões	Escola do Ribeirão - casa da Profa. Amanda Lima Alves	Fechada
<b>6</b>	<b>Ribeirão do Cupido</b>	<b>Escola Maria Neuza Cerqueira</b>	<b>Ativa</b>
6	Ribeirão do Cupido	Escola João Paulo II	Fechada
6	Ribeirão do Cupido	Escola do Ribeirão do Cupido	Fechada
6	São Bento	Escola do São Bento	Fechada
<b>6</b>	<b>Tauá</b>	<b>Escola Hailton de Brito</b>	<b>Ativa</b>
<b>6</b>	<b>Timbó - fazenda</b>	<b>Escola Elmano e Humberto Castro</b>	<b>Ativa</b>
6	Timbó - sede da Fazenda	Escola Tiradentes - depois transferida para o Timbó Grande	Fechada
<b>6</b>	<b>Timbó Grande/ Timbozinho</b>	<b>Escola Willian D'Avila de Bastos</b>	<b>Ativa</b>

**ANEXO A – Abaixo assinado de proprietários de escravos de Amargosa, protestando contra a abolição da escravidão e requerendo ao Império uma lei complementar que garanta a indenização pela “expropriação que sem a sua acquiescencia sofreram”**



« Requeiro que pelo Ministerio da Justiça informe o governo si tem sciencia das graves accusações levantadas na imprensa e na Assembléa Provincial de Pernambuco contra o 1.º delegado de policia do Recife, Dr. Anezio Serrano.

« Sala das sessões, 8 de Outubro de 1888.— *Pedro da Cunha Beltrão.* »

Adiado por ter pedido a palavra o Sr. Gonçalves Ferreira.

« Requeiro que, pelo Ministerio do Imperio, informe o governo si na concessão de graças ultimamente dadas a diversos cidadãos têm sido respeitadas os titulos anteriormente concedidos; e, no caso affirmativo, como conferiu o governo o titulo de Barão de Santa Justa a um cidadão, já se achando investido do mesmo titulo um outro; encontra já o governo difficuldade em achar nomes para os seus novos agraciados?

« Sala das sessões, 8 de Outubro de 1888.— *Custodio Martins.* »

Adiado por ter pedido a palavra o Sr. Passos Miranda.

**O Sr. Barão de Canindé** :—

Sr. presidente, li hoje pela manhã, com prazer, o seguinte telegramma da Republica Argentina (*leido*):

« Os vereadores votaram um novo regulamento sobre os *tramsays*, que estabelece a responsabilidade das companhias pelos accidentes. »

O Sr. MOURÃO :— Responsabilidade civil, não é?

O Sr. BARÃO DE CANINDÉ :— Não diz si é civil...

O Sr. MOURÃO :— Nem pôde deixar de ser.

O Sr. BARÃO DE CANINDÉ :— ...ou si é criminal.

Em todo o caso, parece que aquella população dá mais importancia, do que nós, aos transeuntes.

O Sr. COELHO RODRIGUES :— Porque ali são cidadãos e aqui somos subditos.

O Sr. BARÃO DE CANINDÉ :— E' possível.

Enfim, Sr. presidente, venho ainda mais uma vez cumprir o dever de pedir a V. Ex. que consulte a casa si concede urgencia afim de que se dê para ordem do dia, em qualquer das sessões proximas, o projecto n. 35, sobre essa materia.

O Sr. MOURÃO :— Afim de que a Republica Argentina não vá adiante.

Consultada, a Camara concede a urgencia requerida.

**O Sr. José Marcellino** :— Sr. presidente, fui incumbido por proprietarios e negociantes da comarca da Amargosa, provincia da Bahia, de submeter á consideração desta Augusta Camara uma representação, em que sollicitam, como medida completar da Lei de 13 de Maio deste anno, a indemnização.

Venho desempenhar-me deste dever, pedindo a V. Ex. que faça publicar no *Diario Official* a mesma representação e lhe dê o destino conveniente.

Diz ella (*lê*):

Augustos e Dignissimos Senhores Representantes da Nação.

Os abaixo assignados agricultores, proprietarios, lavradores e eleitores do municipio e comarca

d'Amargosa, na provincia da Bahia, reconhecendo que a lei n. 3353 de 13 de Maio do corrente anno, que aboliu a escravidão no Brazil, produzindo uma insuperavel perturbação ao trabalho agricola e a vida commercial do Imperio, não pode escapar á pecha de uma lei espoliativa si não tiver por complemento uma outra lei de indemnização aos ex-senhores de escravos, pelo damno que lhes causou com a expropriação que sem a sua acquiescencia soffreram; vem perante VV. EExs. protestar contra essa medida, por incompleta, da abolição sem a devida indemnização e, ao mesmo tempo, pedir a VV. EExs. que, em face das leis, sob cuja égide julgavam-se garantidos em seus direitos de proprietarios, se dignem remediar o mal, completando a philantropica lei da abolição por uma justa lei de indemnização, porque só assim podereis salvar o principio constitucional, pelo qual foram equiparados o direito de liberdade e o direito de propriedade.

Desde accordos internacionaes, como o tratado com a Grã-Bretanha para a abolição do trafico, em 1830, e o de extradicação com a Republica do Estado Oriental, até a Constituição do Imperio, oCodigo Penal, o decreto de 15 de Outubro de 1873, o aviso n. 307 de 8 de Julho de 1863, as leis de 1871 e de 1885, e todas as nossas leis annuas orçamentarias, tudo é mais que sufficiente para levar a todos os espiritos a convicção de que a propriedade escrava era diante de nossa legislação tão sagrada, como qualquer outra.

Nestes termos, os protestantes, que não devem ser esbulhados de seus direitos por aquelles mesmos que os garantiram, e assistir calmos o anniquilamento do futuro de suas familias, que eram protegidas por esta parte do capital accumulado pela perseverança de suas economias e esforços, e mais ainda compadecidos pela sorte das viuvas e dos orphãos deste municipio fazem perante a nação firme e valioso o presente protesto, em quanto lhes não fôr determinada, a moral e justa reparação a que vêm tem direito, e que hoje reclamar por este meio, dessa Augusta Camara.

Amargosa, 30 de Julho de 1888.— Dr. Luiz Nereio Gomes.—Aprigio Gustavo da Silva, presidente da Camara municipal.—Francisco de Almeida Sampaio, proprietario e eleitor.—Pedro Francisco de Almeida Junior, proprietario e eleitor.—Augusto José Pugas, negociante e eleitor.—Possidonio Martinho Falcão Brandão, negociante e eleitor.—José Caetano Rodrigues de Magalhães, negociante e eleitor.—João Eustaquio de Oliveira Porto, eleitor e advogado.—Marcos José de Almeida eleitor e lavrador.—Antonio Pericles Souza Ió, eleitor e lavrador.—Francisco Ignacio de Andrade, proprietario e eleitor.—Manoel Ciriaco de Oliveira, negociante e eleitor.—Manoel José de Oliveira, negociante.—Sertorio Calmon Freire Bittencourt, negociante e eleitor.—Rozendo Martins dos Santos Junior, eleitor.—Dulcindo José de Caldas, negociante e eleitor.—Plinio Pericles de Souza Ió, negociante e eleitor.—Leão Augusto da Rocha Bastos, negociante e eleitor.—Jecinho de Almeida Sampaio, negociante e eleitor.—Joaquim Ribeiro Guimarães, advogado e eleitor.—Manoel G. Nunes de Rezende, advogado e eleitor.—Salvador José de Sant'Anna, advogado e eleitor.—Justino Ferreira Passos, advogado e eleitor.—José Virgilio Vaz Sodré, advogado e eleitor.—Joaquim Ferreira Costa Galvão, proprietario e eleitor.—José Muniz Ferreira, pro-



prietario e eleitor.—Felipe de Almeida Sampaio, proprietario e eleitor.—Horacio Vaz Sodré, lavrador e eleitor.—Chripino dos Santos Brasileiro, proprietario e eleitor.—Tito de Cirqueira Bastos, proprietario e eleitor.—J. José Gomes, proprietario e eleitor.—Bernardino José Gomes, proprietario e eleitor.—Juvencio de Paula Tupinambá, proprietario e eleitor.—Emigdio Pinheiro da Silva, proprietario e eleitor.—José Raymundo Gonçalves Chaves, proprietario e eleitor.—Bento Antonio do Nascimento, proprietario e eleitor.—João Ribeiro de Queiroz, proprietario e eleitor.—Marcellino dos Santos Lima, pharmaceutico e eleitor.—Sabino Barbosa Campos, eleitor.—Manoel Falcão, typographo, eleitor.—Porfirio de Almeida Sampaio, eleitor.—Benedicto José Cardoso, lavrador e eleitor.—Tertuliano Viariato dos Santos, lavrador e eleitor.—Pedro Calmon Freire Bittencourt, negociante e eleitor.—Germino Cerqueira Bastos, negociante e eleitor.—Antonio Heraclito Alves Branco, proprietario e eleitor.—Marcellino Cardoso Ribeiro, eleitor e lavrador.—José Berges dos Santos, lavrador.—Clementino José de Souza, eleitor e proprietario.—Porcino Ferreira Costa Galvão, eleitor e negociante.—José Antonio de Souza, eleitor e proprietario.—Quintino José de Carvalho, eleitor e negociante.—Francisco de Andrade Souza, eleitor e negociante.—Manoel Atanazio Faria, eleitor e proprietario.—José Francisco Peixoto, eleitor e proprietario.—João Alves Brito, eleitor e proprietario.—José Cesario Maia, eleitor e proprietario.—Cincinato Góes França, escrivão e eleitor.—Amaro Francisco de Almeida, lavrador.—Nominando Rocha, negociante.—Gabriel José de Oliveira, lavrador.—Candido Joaquim de Oliveira, lavrador.—Alix José do Espirito Santo, lavrador.—Jorquim José de Oliveira, eleitor.—Ildelfonso Ribeiro Guimarães, lavrador.—Benedicto Euzebio dos Santos, eleitor.—Izaias Francisco Barreto, eleitor.—Antonio Adeodato Cabral, negociante.—Pedro Marcellino dos Santos, lavrador.—Joaquim Firmino de Souza, lavrador.—Tranquillino dos Santos Cabral, negociante.—Leolino José da Rocha, proprietario.—Floriano José Rodrigues, eleitor e proprietario.—João Francisco de Salles, lavrador.—Joaquim Pereira da Rocha, negociante.—Francisco Ignacio de Almeida, eleitor.—Ostiliano Pereira Til, negociante.—João Felix de Souza, lavrador.—José Candido da Silveira, lavrador.—Manoel Jernonymo de Souza, eleitor.—José Feliciano de Castello Sampaio, eleitor.—Francisco Victorino de Souza, lavrador.—José Feliciano da Silva Rocha, proprietario e eleitor.—Gustavo de Caldas Britto Junior, negociante.—Francisco Ramos da Paixão, eleitor e proprietario.—João José Pires Elias, proprietario.—José Pereira Rangel, proprietario e eleitor.—Joaquim José de Azevedo, proprietario e eleitor.—Felipe José de Santiago Teixeira, proprietario e eleitor.—José Antonio de Sont'Anna, proprietario e eleitor.—Manoel Ferreira da Conceição, proprietario e eleitor.—Zacarias Geraldo de Souza, lavrador.—Bernardino de Senna Barbosa, lavrador e eleitor.—Antonio Cezar Guanaes Mineiro.—Pamphilo José Carlos.—José Augusto de Castro.—Salvador Guedes da Costa Cardoso, eleitor.—Honorato Vaz Sampaio, lavrador.—Aprigio Severo de Sá Valle, lavrador, Joaquim Pedro da Fonseca, eleitor.—Albino dos Santos Ferreira, negociante.—Francisco Aprigio

Leovigildo de Oliveira, eleitor e negociante.—Olympio Ramos da Luz Pimentel, eleitor e proprietario.—Anselmo Moreira Coelho, negociante e proprietario.—João Felix de Sant'Anna.—Manoel José Pereira, eleitor.—José Honorio Souto, lavrador.—Thomé Affonso de Carvalho, negociante.—Manoel Pereira Rosa, eleitor e proprietario.—Manoel José de Moura Guerra, eleitor e proprietario.—João Vaz de Sampaio, eleitor.—José Augusto Vaz de Sampaio, lavrador.—Marciano Vaz de Sampaio, lavrador e eleitor.—Jernonymo Luiz de Almeida, negociante e eleitor.—Tiberio Rodrigues de Souza, lavrador e eleitor.—Bernardo Vaz Sampaio, lavrador e eleitor.—Antonio Vaz Sampaio Primo, lavrador e eleitor.—Martinião Vaz Sampaio, lavrador e eleitor.—Vicente Ferreira Borges, negociante e eleitor.—Joaquim Ignacio da Silva Borges, lavrador e eleitor.—Galdino Hypolito de Miranda Costa, lavrador e eleitor.—Manoel José de Souza, lavrador e eleitor.—José Cupertino Ribeiro Guimaraes, lavrador e eleitor.—Mauricio Dias dos Santos, lavrador e eleitor.

Eu reconheço as cento e vinte quatro firmas do presente abaixo assignadas, menos a minha, por não poder fazel-o.

Amargosa, 7 de Agosto de 1888.—Em testemunho da verdade.—*Horacio Vaz Sodré.*

Vai à mesa e é enviada à commissão de orçamento a representação dos agricultores, proprietarios, lavradores e eleitores do municipio da Amargosa, provincia da Bahia, pedindo como medida complementar da lei de 13 de Maio, a indemnização do valor do escravo, extincto por aquella lei.

**O Sr. Lacerda Werneck** :— Os commerciantes e outras classes industriaes do municipio de Valença, provincia do Rio de Janeiro, enviam por meu intermedio a esta Augusta Camara uma representação, pedindo a reconsideração do regulamento de 22 de Fevereiro sobre o imposto de industrias e profissões.

A representação é assignada por 145 cidadãos daquela localidade; e peço a V. Ex. se digne de mandal-a transcrever no *Diario Official*.

Diz a representação (*lê*):

« Augustos e Dignissimos Srs. Representantes da Nação :

Os commerciantes, industriaes e mais contribuintes do municipio de Valença, provincia do Rio de Janeiro, partilhando do sobresalto em que lançou sua classe o decreto n. 9.870 de 22 de Fevereiro deste anno, correm ao seio da representação nacional para unir suas supplicas as que de todas as partes do Imperio têm vindo reclamar contra as vexatorias disposições do novo regulamento para arrecadação dos impostos de industrias e profissões.

Não se propoem os supplicantes à analyse do decreto; nada mais fariam do que repetir as queixas que têm subido ao vosso alto conhecimento.

Pretendem unicamente tornar patente sua solidariedade nas instantes reclamações da classe commercial contra a oppressão, que a feriu de um modo tão rude quanto inesperado. O decreto n. 9.870 excedeu da autorização que o governo imperial conferiu a lei n. 3.313 de 16 de Outubro de 1886, art. 9º §§ 3º e 4º. No proposito de augmentar renda a todo o transe, olvidou-se o go-

ANEXO B – Ato de criação datado de 19 de junho de 1891, assinado pelo então Governador do Estado da Bahia, José Gonçalves da Silva. Esse ato, porém, só foi efetivado em sessão solene do Conselho Municipal, realizada em 02 de julho de 1891

