

Memória social e educação: aproximações teórico-metodológicas como campo de conhecimento para pesquisas científicas

Nerêida Maria Santos Mafra De Benedictis¹ Irlandia da Ponte Lima²
Oliveira Adão Miguel³ Eronildes Teixeira Amaral⁴

Resumo

Este artigo apresenta a memória social, baseado em uma perspectiva teórico-metodológica, como um campo do conhecimento para pesquisa em educação. Ele é resultado de uma inquietação relacional entre a memória social e a educação no contexto investigativo que visa superar o simples armazenamento de informações do passado e a falta de reflexão a respeito do contexto e a forma sobre como as sociedades interpretam, relacionam, ressignificam e criam seus saberes e experiências. Assim, a memória social funciona como uma ponte entre gerações para o entendimento de práticas e valores à luz de novos contextos educacionais, evidenciando diferentes grupos sociais e a (re)construção de memórias. A fundamentação teórica nos permitiu reconhecer que as práticas pedagógicas relacionadas às interações cotidianas são permeadas de memórias coletivas e individuais, ampliando a pesquisa sobre as histórias das comunidades ou de experiências locais ao currículo escolar. Desse modo, valoriza a oralidade, a (re)construção de trajetórias de vida, as experiências e saberes do cotidiano de grupos sociais que promovam a compreensão da diversidade de memórias presentes no ambiente escolar. Portanto, este estudo promove o reconhecimento da complexidade entre passado, presente e futuro, propondo uma educação que valorize a escuta, a construção partilhada das experiências e saberes e a formação dos sujeitos e das coletividades.

Palavras-chave: Educação, Memória Social, Conhecimento, Pesquisa.

Social memory and education: theoretical and methodological approaches as a field of knowledge for scientific research

Abstract

This article portrays social memory, based on a theoretical-methodological perspective, as a field of knowledge for research in education. It is the result of a relational concern between social memory and education in an investigative context that aims to overcome the simple storage of information from the past and the lack of reflection on the context and the way societies interpret, relate, resignify, and create their knowledge and experiences. Thus, social memory functions as a bridge between generations for understanding practices and values in new educational contexts, highlighting different social groups and the (re)construction of memories. The theoretical foundation presents the pedagogical practices related to daily interactions that are permeated by collective and individual memories, expanding research on the histories of communities or local experien-

¹ Doutora em Memória, Linguagem e Sociedade - Programa de Pós Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (PGMLS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UESB), Boa Vista, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. E-mail: nereidamafrabenedictis@gmail.com

² Tutoranda em Educação - Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da Educação Básica da Rede Pública Municipal de Barra do Choça - Bahia (Semed), Rua Trazibulo Rocha, 274, Cidade Jardim, Barra do Choça, Bahia, Brasil. E-mail: irlandia220474@gmail.com

³ Doutor em Memória, Linguagem e Sociedade - Programa de Pós Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (PGMLS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor Assistente no Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED), Huila, Matala, Angola. Email: oliveira.miguel@isced-huila.ed.ao

⁴ Mestre em Memória, Linguagem e Sociedade - Programa de Pós Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (PGMLS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Planalto-Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. E-mail: nony6000@gmail.com

ces to the school curriculum. In this way, it takes consideration the orality, the (re)construction of life trajectories, and the experiences and knowledge of the daily lives of social groups that promote the apprehension of the diversity of memories present in the school environment. Therefore, the study acknowledges the complexity between past, present, and future, proposing an education that values listening, the shared construction of experiences and knowledge, and the formation of individuals and communities.

Keywords: Education, Social Memory, Knowledge, Search.

Memoria social y educación: aproximaciones teóricas y metodológicas como campo de conocimiento para la investigación científica

Resumen

Este artículo presenta la memoria social, desde una perspectiva teórico-metodológica, como un campo de conocimiento para la investigación en educación. Él es el resultado de una preocupación relacional entre la memoria social y la educación en un contexto investigativo que busca superar el simple almacenamiento de información del pasado y la falta de reflexión sobre el contexto y la forma en que las sociedades interpretan, se relacionan, resignifican y crean sus conocimientos y experiencias. Así, la memoria social funciona como un puente entre generaciones para comprender prácticas y valores a la luz de los nuevos contextos educativos, destacando los diferentes grupos sociales y la (re)construcción de memorias. La fundamentación teórica permitió reconocer que las prácticas pedagógicas relacionadas con las interacciones cotidianas están permeadas por memorias colectivas e individuales, ampliando la investigación sobre las historias de las comunidades o las experiencias locales al currículo escolar. De esta manera, se valora la oralidad, la (re)construcción de trayectorias vitales y las experiencias y conocimientos de la vida cotidiana de los grupos sociales que promueven el reconocimiento de la diversidad de memorias presentes en el entorno escolar. Este estudio, por consiguiente, promueve el reconocimiento de la complejidad entre pasado, presente y futuro, proponiendo una educación que valore la escucha, la construcción compartida de experiencias y conocimientos y la formación de individuos y comunidades.

Palabras clave: Educación, Memoria Social, Conocimiento, Investigación.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma conexão teórico-metodológica da memória social como um campo do conhecimento para pesquisas na área de educação. Portanto, é um cenário que afiança novas potencialidades, estimula o conhecimento e oferece novos desafios “que sejam expressivos, significativos por meio de uma reflexão sobre exercícios de pesquisa e suas implicações na e para a sociedade” (Dias, Lima e De Benedictis, 2025, p. 8). Este entendimento agencia uma análise atenta do caráter interdisciplinar da memória social e de sua capacidade de articular experiências individuais e coletivas na construção de experiências e saberes. Logo, os estudos sobre a memória social compõem uma interface multimodal do conhecimento.

Para Gondar e Dodebei (2005), a memória social não se atém a um domínio específico do conhecimento, mas insurge na intersecção e no diálogo entre diversas áreas. Tal atributo permite que a memória seja pesquisada sob múltiplas perspectivas, enriquecendo a análise dos fenômenos educativos e culturais. Para as autoras, “[...] seus conceitos se produzem no entrecruzamento ou nos atravessamentos que ocorrem entre as disciplinas” (Gondar e

Dodebei, 2005, p. 07). A memória pode ser pensada como uma maneira de reencontros do passado e de sua reinvenção nos diversos grupos sociais. Segundo Gondar:

[...] a história de um sujeito, individual ou coletiva, pode ser a história dos diferentes sentidos que emergem em suas relações. Ou, de outro modo: abre-se a possibilidade de que a memória, ao invés de ser recuperada ou resgatada, possa ser criada e recriada, a partir dos novos sentidos que a todo tempo se produzem tanto para os sujeitos individuais quanto para os coletivos – já que todos eles são sujeitos sociais. A polissemia da memória, que poderia ser seu ponto falho, é justamente a sua riqueza. (Gondar, 2008, p. 5)

Portanto, o estudo da memória social em educação evidencia que a memória individual e social não são apenas registros passivos de informações, mas um processo ativo de escolha, organização, ressignificação e difusão de experiências. Em contextos escolares, isso significa que tanto as práticas pedagógicas quanto as interações cotidianas são permeadas por memórias coletivas e individuais, que influenciam a construção de saberes, vivências e experiências de vida.

Ao considerar a memória social como base teórico-metodológica amplia-se a possibilidade de pesquisar, por exemplo, como as histórias das comunidades ou de experiências locais podem ser conectadas ao currículo escolar. Nesse viés, o planejamento de pesquisa e as práticas pedagógicas que valorizam a oralidade, a (re)construção de trajetórias de vida, os relatos de experiências e saberes do cotidiano de grupos sociais podem contribuir para uma educação que promova o reconhecimento da diversidade de memórias presentes no ambiente escolar.

Além disso, a abordagem da memória social permite refletir sobre o papel da escola, do professor, das instituições educativas, das políticas públicas de educação, na preservação e transformação social. Outro aspecto que pode ser evidenciado é o debate sobre quais memórias são ressaltadas, silenciadas que podem revelar a disputa pelo poder e influência sobre a formação de novas narrativas.

Outra proeminência refere-se à relação entre memória, tecnologia e novas formas de comunicação. Com a digitalização dos acervos, a ampliação das redes sociais e o acesso a bancos de dados, a memória social passa a ser (re)construída, também, em ambientes virtuais, requerendo novos olhares e temas de pesquisa, exigindo outras competências de educadores e pesquisadores. Esses ambientes digitais ampliam as possibilidades de participação, permitindo que diferentes grupos narrem suas memórias e tenham suas vozes ouvidas em diversas escalas, mas também impõem desafios à legitimação e à curatela dessas memórias.

Assim sendo, adotar a memória social como eixo teórico-metodológico em pesquisas educacionais implica no reconhecimento da complexidade da relação entre passado, presente e futuro. Sugere, também, comprometer-se com uma educação que valorize a es-

cuta e a construção partilhada das experiências e saberes, agenciando, novas formas no entendimento sobre a formação dos sujeitos e das coletividades.

Ao refletir sobre essa realidade, pensamos como Halbwachs (2006), defensor da memória social não estática, posto que, construída por meio da interação social, é continuamente reconstruída a partir dos contextos e dos sujeitos que dela participam. Esse caráter dinâmico da memória ganha relevância especial na educação, pois coloca em pauta a necessidade de repensar práticas pedagógicas que valorizem os saberes e as experiências constituídas nos grupos sociais e que podem ser valorizados no processo educativo.

Assim, articulando-se com a educação, a memória social expande o processo de ensino-aprendizagem. Logo, a sala de aula e as diversas metodologias aplicadas podem ser repensadas, contrariando a premissa da exclusividade da transmissão de conteúdos curriculares, de modo a criar condições para o diálogo acerca do que foi, do que é e do que pode ser lembrado e ensinado. Essa perspectiva convida educadores e estudantes a atuarem como sujeitos, capazes de refletir sobre as narrativas e de construir novos conhecimentos sobre o passado.

Outro aspecto que podemos considerar é que as pesquisas desenvolvidas na educação, instigadas por meio da memória social, têm abarcado metodologias variadas, entre elas a etnografia, a análise documental e as narrativas autobiográficas.

Ao avaliar a relação entre memória social e educação, é basilar reconhecer que a escola é um espaço privilegiado de (re)produção das memórias individuais e sociais. Lugar, onde diferentes saberes, perspectivas e experiências se encontram, se tensionam e se completam. Este espaço reflete as experiências, saberes e narrativas predominantes em uma sociedade e, por meio do diálogo, pode repensar e até transformar o que é apreendido por meio das memórias construídas.

Neste sentido, a escola, por meio de suas práticas pedagógicas, projetos institucionais e interações cotidianas, torna-se palco na (re)construção de memórias. Assim, a prática docente ao eleger conteúdos, metodologias e estratégias de ensino, exercem um papel ativo na mediação das memórias sociais. A escolha por abarcar vivências locais ou memórias de grupos dá a visibilidade a vozes silenciadas e proporciona o exercício da escuta ativa.

Outros aspectos que não podem ser ignorados são o conhecimento, saberes e experiências adquiridos por meio das redes sociais. As narrativas e fontes documentais neste espaço ganham lugar e visibilidade para além do local e podem ser acessados, revisitados e questionados. Compete à educação mediar esse mundo de possibilidades, instrumentalizando os estudantes para atravessar essas narrativas, discernindo fontes, intencionalidades e contextos.

Deste modo, a memória pode ser construída e reconstruída por meio das relações estabelecidas no entorno dos diversos espaços sociais, entre eles, a escola. Portanto, torna-se como um recurso importante para a pesquisa científica na área de educação.

Essa perspectiva contribui para que a pesquisa no campo da memória e da educação possibilite estudos qualitativos capazes de traduzir a realidade dos sujeitos, articulando suas narrativas e testemunhos às suas vivências, saberes e experiências que são construídos e reconstruídos nos diversos espaços sociais dos quais fazem parte, de modo inclusivo, a escola. Pois, para Ricoeur (2007, 1994), a memória é um fenômeno inerente à sociedade e a condição das experiências humanas, pois permite uma articulação entre o tempo, a narrativa e as experiências humanas.

Esse contexto reverbera a memória como um importante recurso a ser utilizado nas pesquisas em educação, sobretudo, no que diz respeito as relações e conexões do processo educativo que envolvem estudantes, professores e escola. Nessa perspectiva, a memória, enquanto recurso, permeia a pesquisa com a sensibilidade necessária para captar os detalhes mais sutis de um fato ou acontecimento. Nela, encontra-se apoio na escuta atenta dos saberes e experiências, pois a memória possibilita o desenvolvimento do conhecimento a partir das lembranças que moldaram os saberes e experiências dos sujeitos sociais, muitas vezes invisibilizados.

Para Durkheim (2014, p. 52), “[...] toda educação, tanto a do rico quanto a do pobre, tanto a que conduz às profissões liberais quanto a que prepara para as funções industriais, tem como objetivo fixá-las nas consciências”. Essa consciência, compreendida como um processo contínuo de construção e reconstrução, pode contribuir para uma formação educacional reconhecida como um direito. Trata-se de um contexto que possibilita aos sujeitos sociais a elaboração e reelaboração de saberes, bem como a preservação e ou transformação de memórias individuais e coletivas, mediadas pelos grupos sociais aos quais pertencem.

Enquanto sujeitos, percebemos que, nesse processo de subjetividade e formação escolar, a memória desempenha um papel essencial ao evocar as lembranças, lembranças do aprendido, das dúvidas, do sentido, dos significados. Essas recordações emergem das circunstâncias que atravessam os acontecimentos vivenciados pelos sujeitos no seu dia a dia, tornando-se fundamentais para a construção do desenvolvimento da aprendizagem e da consciência/sentido sobre. Por esse ângulo, a memória social vem ganhando notoriedade no campo científico, uma vez que traz consigo uma visão do conhecimento, para De Benedictis (2020, p. 108), “a partir do século XX, a memória passa a ser de grande importância para as Ciências Sociais [...]”.

Assim, a pesquisa em educação, à luz da memória social, possibilita a mediação da construção do conhecimento, permite a formação do sujeito e estabelece condições que

sustentam essa correlação por meio das experiências/saberes construídos. Além disso, ao considerar as experiências individuais, inclui os estudantes como protagonistas do próprio saber, tornando sua formação mais sólida, significativa e com sentido.

A ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO COM A MEMÓRIA: APORTES TEÓRICOS

No contexto da articulação entre memória social e educação, torna-se imperativo a compreensão de como as tessituras do passado se entrelaçam com o presente escolar, esboçando os contornos da formação do sujeito e da sociedade. A memória, nesse sentido, não se limita à mera rememoração de fatos, mas emerge enquanto força ativa de ressignificação de experiências coletivas e individuais, atuando como alicerce para a produção de saberes e para a reinvenção das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, Ricoeur (2007, 1994) destaca a abordagem da memória como fenômeno inerente à sociedade e à condição das experiências humanas, articulando tempo, narrativa e experiência. Para Durkheim (2014), a educação é um processo de ancoragem de saberes nas consciências. Logo, há uma importância de se analisar os sistemas educativos historicamente, para compreensão da dinâmica social e educativa.

Para Benjamin (1994), a experiência e a memória sofreram transformações na modernidade, especialmente, ante as condições de produção e circulação do saber. Um aspecto relevante para compreendermos a transformação aliada à memória e a educação e de como tais mudanças podem proporcionar uma relação proeminente entre elas é de que tais alterações no modo de vida, modo de ser e pensar, no cotidiano das pessoas, na economia e na tecnologia no século XX provocaram uma significativa alteração na forma como os indivíduos vivenciam e compartilham suas experiências. Segundo Benjamin (1994), com o aumento da industrialização e a aceleração dos procedimentos de produção e circulação do saber, a experiência habitual, a que era compartilhada de forma oral de geração em geração foi, paulatinamente, substituída por vivências segmentadas, ligeiras e, na maioria das vezes, rasas, superficiais.

Isso significa dizer que, neste cenário, no cenário da modernidade, o valor da narrativa, das experiências – espaço privilegiado de produção das memórias sociais – perdem importância diante da quantidade massiva de informações passageiras e da preponderância das narrativas impessoais. A memória, nesse contexto, afasta-se de uma construção, essencialmente, nos encontros, histórias e testemunhos partilhados no dia a dia para ser mediada por aparelhos tecnológicos e alocações padronizadas.

Na esfera educacional, tal apreciação é básica, pois provoca educadores e instituições a repensarem a função da escola na preservação e ressignificação das experiências

vividas pelos sujeitos. Em um mundo caracterizado pela velocidade e pelo esmigalhar de informações, a educação necessita cunhar brechas para que estudantes possam experimentar reflexões e diálogos entre gerações, tanto no contexto familiar como social. Neste sentido, apontar o valor da memória como ferramenta para a construção dos saberes, das vivências poderá, no mínimo, fortalecer os vínculos sociais, sobretudo, nos grupos.

Esse pensamento nos conduz a compreensão de que a escola necessita ir além do conteúdo. Ela pode atuar como um quadro social da memória, como uma guardiã e mediadora das experiências, da construção e reconstrução das memórias de seus sujeitos, especialmente, aquelas que lutam contra o esquecimento atribuído pelo nexo do axioma moderno. Assim, ao valorar as narrativas individuais e sociais, a escola contribui para a formação de indivíduos reflexivos, capazes de conferir sentido às suas trajetórias de vida. Tal situação poderá atribuir à memória um legado de ser um campo que estuda e corrobora acerca das interações e pertencimentos grupais como um impacto direto na educação.

A discussão acima confirma a importância do campo da memória nas abordagens qualitativas nas pesquisas em educação. A etnografia, a análise documental, as narrativas autobiográficas não apenas ampliam o escopo investigativo, mas também capturam nuances subjetivas e intersubjetivas presentes nos cotidianos escolares. Essas metodologias permitem revelar vozes, desvelar histórias que foram silenciadas, de considerar as experiências pessoais e de produzir saberes sensíveis aos múltiplos contextos sociais.

Ao valorizar os testemunhos e trajetórias de vida dos sujeitos, a pesquisa em educação com base na memória social, propicia o florescimento de uma educação construída em diversos contextos e saberes. Assim, as práticas pedagógicas devem ser comprometidas com a ética da escuta e com a valorização das memórias de seus sujeitos, favorecendo a construção de uma cultura escolar mais dialógica, promovendo uma reflexão constante de sua função social e da própria comunidade de seu entorno.

Portanto, a memória motiva o sujeito, ao permitir que identifique, compreenda e interroge o conhecimento recebido. Como lembra Halbwachs (2006), a memória é sempre coletiva, construída a partir das interações e dos pertencimentos grupais. Ao trazer essa compreensão para o campo educativo, abre-se espaço para uma pedagogia comprometida com a equidade e com a justiça social.

Assim sendo, embrenhar-se no debate que envolve a memória social e a educação alude em perfilar que o processo educativo não se resume apenas à transmissão de conteúdos, mas envolve múltiplas categorias de sentido, significados, vivências, saberes e experiências. É um convite constante à escuta, ao debate sobre os significados e à construção coletiva de projetos vinculados à realidade social, começando no interior da escola. Com esse entendimento, a escola não será apenas repositório de memórias, mas um laboratório de (re)construção de memórias calcadas em um futuro de possibilidades, onde as recordações

possam fazer parte, não apenas da *psique*, mas do social, da vida dos grupos que produzem suas memórias por meio das relações sociais e, por isso, se tornam como sementes que podem germinar novas perspectivas e novos projetos pedagógicos.

Assim sendo, por meio da memória é fundamental implementar uma educação que valorize e respeite a autonomia do sujeito, promovendo um ensino significativo, de maneira a contribuir para o desenvolvimento do processo educativo. Corroborando com esse pensamento, Severino (2013, p. 22) destaca que a educação é “como o processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza, disseminando seus resultados no seio da sociedade”. Assim, reconhecemos que há um processo dinâmico e contínuo de produção e disseminação do saber, impulsionado pela pesquisa que se manifesta de forma evidente no campo da educação.

Compreender a educação não é um processo isolado nem uma tarefa simples. Isso exige uma análise abrangente de todos os contextos, comparando-os e identificando seus elementos comuns, a fim de definir cada contexto social. Durkheim (2014, p. 49) destaca que “Para definir a educação, é preciso, portanto, levar em consideração os sistemas educativos que existem ou que já existiram, compará-los e identificar os aspectos em comum. A reunião destes aspectos constituirá a definição que buscamos”. Ao aprofundar a concepção durkheimiana sobre as interfaces da educação como um processo de desenvolvimento do conhecimento humano, Tardif (2014, p. 255) argumenta que esse processo deve estar vinculado ao que ele denomina “epistemologia da prática profissional”. Essa perspectiva envolve o estudo dos saberes efetivamente utilizados pelos profissionais em seu cotidiano de trabalho, os quais são mobilizados no desempenho de suas funções enquanto educadores, dentro das dinâmicas específicas que caracterizam sua atuação.

Ao longo dos anos, a educação tem sido amplamente discutida e trazida para outras vertentes de pesquisa. No entanto, mantém sua originalidade quando se trata da construção do sujeito como personagem principal que pode mudar os rumos de sua história, pela participação na construção de sua cidadania. Logo, os “conceitos, como os de união, de organização, de luta, são timbrados, sem demora, como perigosos. E realmente o são, mas, para os opressores. É que a praticização destes conceitos é indispensável à ação libertadora” (Freire, 2005, p. 1610).

Essa perspectiva freireana propõe que o sujeito desenvolva uma compreensão profunda de seu lugar na sociedade, adotando uma postura crítica, pautada na liberdade de escolha e na participação consciente e ativa no processo educativo. Reforçando o que ressalta Freire, sobre encarar a educação como processo de libertação, Adorno (2020, p. 16) esclarece que: “A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisso.”

Isso porque as escolas por meio da educação têm papel fundamental na formação do ser humano. Embora seus profissionais não recebam o devido reconhecimento, a educação precisa buscar caminhos que orientem a construção do conhecimento. No entanto, essa não é uma tarefa fácil, pois as políticas públicas educacionais frequentemente desconsideram as realidades em que os indivíduos estão inseridos, assim como o processo contínuo de construção e reconstrução de memórias. Nessa perspectiva, para Apple (2017, p. 11), “Nas escolas, agravam-se diferenças de desempenho, há “engessamento”, ataques a conteúdos multiculturais críticos, cortes nos orçamentos, total desrespeito às políticas com os professores [...]”. As ideias que sustentam a desvalorização da educação, especialmente no setor público, frequentemente atendem a interesses mercadológicos.

No *status* neoliberalista, escolha, competição, mercados nos levarão à terra prometida de escolas eficientes e eficazes. E tais escolas terão um papel fundamental na transformação do público em privado. Esse processo nos levará a uma economia de sonho enquanto “reconquistarmos nosso ímpeto competitivo no mercado global (Apple, 2017, p. 18).

Na visão de Apple, o mundo dos sonhos não corresponde ao mundo da real situação que o neoliberalismo impõe ao sistema educativo, visto que vivemos em uma sociedade competitiva e que almeja de forma persistente uma vida relacionada ao sucesso econômico. Somando-se a isso, a educação perdeu, em grande parte, seu ideal de transformação da sociedade, pois tomou um rumo bem diferente do que preconiza as ideias estabelecidas para a formação do sujeito. Segundo Adorno, verifica-se que:

Eis aqui o terrível mundo dos modelos ideais de uma “vida saudável”, dando aos homens uma imagem falsa do que seja a vida de verdade, e que além disso dando a impressão de que as contradições presentes desde os primórdios de nossa sociedade poderiam ser superadas e solucionadas no plano das relações inter-humanas, na medida em que tudo dependeria das pessoas. Penso que mesmo onde há apenas vestígios de uma tendência de harmonização do mundo, é preciso se contrapor com muito vigor à mesma, e justamente os intelectuais, via de regra tão malvistas como desagregadores, prestam um grande serviço à humanidade quando denunciam embustes dessa ordem (Adorno, 2020, p. 91).

O autor também revela que vivemos em um mundo estruturado segundo a ideologia dominante, sem, no entanto, possuir uma visão de mundo esclarecida ou fundamentada na teoria. Assim, essa classe acaba por desenvolver sua própria ideologia, moldada conforme seus interesses (Adorno, 2020, p. 153). No entanto, o enfrentamento às situações que causam desconforto ou abstrai o desenvolvimento, de certa forma, faz parte da natureza humana. Sobre isso, Freire corrobora:

A intencionalidade da consciência humana não morre na espessura de um envoltório sem reverso. Ela tem dimensão sempre maior do que os horizontes que a circundam. Perpassa além das coisas que alcança e, porque as sobrepassa, pode enfrentá-las como objetos (Freire, 2005, p. 13).

Em uma sociedade marcada pela efemeridade, onde o desenvolvimento humano é frequentemente subordinado aos interesses econômicos, torna-se evidente que “a violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos” (Freire, 2005, p. 32). Nesse cenário, o desenvolvimento intelectual emerge como um elemento essencial para reafirmar o indivíduo como sujeito, apesar dos constrangimentos que lhe são impostos. Assim, a educação deve orientar o conhecimento de forma a capacitar os indivíduos para se tornarem protagonistas na luta por seu espaço, conferindo um papel central aos professores e à sua missão pedagógica. Essa transformação se concretiza na perspectiva da educação libertadora de Paulo Freire, que busca promover a consciência crítica e a autonomia, possibilitando que os indivíduos compreendam, questionem e transformem a realidade em que estão inseridos, resistindo a qualquer forma de opressão.

O PAPEL DO PROFESSOR PARA A PESQUISA ENTRE MEMÓRIA E EDUCAÇÃO

A relação entre o professor e sua experiência é complexa, mas essencial para assegurar a qualidade da educação. A vivência profissional influencia diretamente o impacto do docente na aprendizagem dos alunos, pois, como afirma Tardif (2014, p. 68), “o desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção”. O autor ainda complementa:

[...] os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando lhes concedermos, dentro do sistema escolar e dos estabelecimentos, o status de verdadeiros atores, e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática (Tardif, 2014, p. 243).

Sobre esse viés, entende-se que a educação está associada a uma condição que é importante ao processo de crescimento humano e por isso, precisa creditar ao professor a oportunidade de criar mecanismos que visem a uma educação na perspectiva do pleno desenvolvimento do sujeito, como agente transformador de sua realidade. Por essa razão, Nóvoa ressalta a importância do trabalho docente, destacando que é um ofício de constantes interações:

Aprende-se com as práticas do trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as dificuldades e os êxitos, avaliando e reajustando as formas de ver e de proceder. Também aceita que a identidade profissional do professor se afeiçoa num processo de socialização centrado na escola, tanto através da apropriação de competências profissionais, como pela interiorização de normas e valores que regulam a atividade e o desempenho do papel de professor (Nóvoa, 1999, p. 162).

Considerando as experiências dos sujeitos envolvidos no processo educativo, o autor destaca a conectividade presente na profissão docente. Nesse contexto de influências e trocas vivenciadas entre professores e alunos, torna-se evidente a relevância das memórias

profissionais e pessoais como suporte essencial para a prática pedagógica, conferindo-lhe maior segurança e habilidade. Esse percurso formativo, ancorado nas vivências do professor, possibilita uma educação alinhada às práticas sociais, valorizando saberes, experiências e vivências inseridas no contexto social, tanto de forma individual quanto coletiva.

Portanto, é o espaço da sala de aula, o lugar que melhor reflete essa troca de experiências que muitas vezes conduzem e direcionam a construção de memória do sujeito social. No entanto, torna-se relevante evidenciar que, a função do professor, por si só, não é a condição basilar que irá assegurar a importância da “autoridade do jovem docente, nem garante a possibilidade de evitar a desagregação do ambiente da aula pelo jogo das estratégias de afirmação e de resistência dos alunos” (Nóvoa, 1999, p. 164).

Tal contexto nos leva a considerar que, mesmo com o esforço dos professores, a sala de aula poderá conter contradições aos saberes e experiências referenciados, pois a educação formal não é a única ferramenta da formação humana. Contudo, talvez seja. uma das mais importantes. Sob essa ótica, Biesta (2012) esclarece que:

[...] o que é mais provável é que a ausência de atenção explícita aos objetivos e fins da educação leve a tomar como base implícita uma visão particular de senso comum sobre para que serve a educação. Há que considerar, contudo, que o que aparece como senso comum quase sempre serve aos interesses de alguns grupos (muito) mais do que aos de outros (Biesta, 2012, p. 814).

Para o autor a ampliação da cultura da mensuração na educação tem impactado a prática educacional. Tal realidade é perceptível na proposição de políticas educacionais como também na prática das escolas e dos professores. Cestari (2012), corrobora com essa ideia quando reflete que:

[...] o objetivo mais importante do educar deve ser a formação do homem. Entendemos que o campo educação não é o único campo do saber responsável por se preocupar com a formação humana, mas argumentamos que este não pode se abster de discutir a condição de humanização em nossas sociedades e propor como deve ser formado o homem (Cestari, 2012, p. 218).

Tal abordagem contribui para nossa discussão que analise o sujeito dentro do processo, levando-se em consideração toda sua trajetória e as experiências e que amparam sua formação. Tanto Biesta, quanto Cestari, trazem uma discussão acerca da formação do sujeito que não pode ser medida (mensurada), e por isso é preciso que se perceba, observe e analise os aspectos de individualidade e humanização dessa formação.

CONTRIBUIÇÕES DA MEMÓRIA COMO CAMPO DO SABER PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Notabilizando a memória como um campo que comporta subsídios importantes para promover a pesquisa em educação, verifica-se o quanto este campo do saber possibilita a

evocação de lembranças do passado, podendo preencher as lacunas de acontecimentos que não foram registrados, mas que possui, como guardião, os grupos sociais que a constroem coletivamente. Por isso, é de fundamental relevância o conhecimento, a visibilidade de memórias sobre as experiências e saberes que constituem a vida humana como um todo. Com isso, constata-se que a memória social poderá responder às questões do cotidiano, tanto na esfera pessoal como na coletiva, nos mais diversos aspectos da condição humana. Tal realidade reverbera a memória como um instrumento basilar para a pesquisa científica, sobretudo, a educação.

Essa realidade impõe à educação um novo repensar de suas ações e metas, não somente pela aprendizagem dos conteúdos, mas pelo seu modo de ser e fazer educação. Tal conjuntura define uma nova relação entre a sociedade, a escola e a educação. Esse contexto, possibilita ao pesquisador (a) as seguintes questões. Que papel cabe à escola e ao ensino sobre o conhecimento dos grupos sociais, em que docentes e discentes fazem parte? Como abordar tais questões, envolvendo a memória docente e discente, já que ambas estão imersas no cotidiano escolar?

Neste sentido, a memória traz consigo um valor singular quanto as lembranças e sua repercussão no universo escolar. Ela também representa o que cada grupo vivenciou. Para Halbwachs,

[...] são as repercussões, não o acontecimento, que entram na memória de um povo que passa pelo evento, e somente a partir do momento em que elas o atingem. Pouco importa que os fatos tenham ocorrido no mesmo ano, se esta simultaneidade não foi observada pelos contemporâneos. Cada grupo localmente definido tem sua própria memória e uma representação só dele de seu tempo (Halbwachs, 2006, p. 130).

Por meio da memória no contexto social, reencontramos nossas lembranças, como também as lembranças comuns aos grupos que fazemos ou fizemos parte em determinado contexto, por isso ela é social. Como aponta o trecho a seguir:

A memória coletiva, experiencial social é também o resultado da mediação, ponto de cruzamento e interação entre diferentes memórias, em que o indivíduo desempenha um papel ativo e, a partir do momento que organiza o seu próprio esquema de informações pessoais armazenadas (Medeiros, 2016, p. 202).

E essa memória aliada às pesquisas voltadas à educação tem a capacidade de se criar laços, dar visibilidade e fortalecer investigações que promovam o enriquecimento do conhecimento, por meio das inúmeras informações contidas nas memórias dos sujeitos em seus espaços de vivências. Sobre os acontecimentos concatenados às nossas experiências. Para Halbwachs (2006, p.75), “nossas vidas estariam postas na superfície dos corpos sociais, segui-los-iam suas revoluções, experimentariam as repercussões de seus abalos. Um acontecimento só toma lugar na série dos fatos históricos algum tempo depois de ocorrido.

A memória pode ser comum aos grupos sociais, não existe conotações referentes à memória que traduzem acontecimentos apenas de uma classe social. Sobre isso, De Benedictis (2020), esclarece que:

A construção da memória não é pertencente a apenas uma determinada classe, ela foi e está sendo construída por sujeitos, homens e mulheres, independente da classe social a que pertencem. O estudo da memória nos permite realizar a reconstrução da história das mulheres, dos homens, da família, dos filhos, das crianças, dos idosos, dos seus afazeres, suas dores, aflições, lutas, por fim, dos aspectos sociais que nortearam a vida em sociedade (De Benedictis, 2020, p. 97).

No que concerne à memória das lembranças de acontecimentos presentes nas experiências dos sujeitos, servindo como ruptura de distinção de classes sociais, entende-se que se o tempo particular reconstruído se distende para espaços mais amplos, então “ele só abrange uma parte muito restrita da humanidade que povoa esta superfície: a massa da população que só entra em círculos limitados e ocupa as mesmas regiões também tem a sua história” (Halbwachs, 2003, p. 131). Para o autor, as memórias que se configuram aos grupos sociais têm real valor, independente da classe social a qual o sujeito pertença, ainda que não tenha a mesma notoriedade que a classe dominante.

Por isso, em nossas memórias estão guardadas as mais inimagináveis lembranças que correspondem as nossas experiências e a nossa existência, esperando o momento exato para serem evocadas. Assim sendo, ela é um subterfúgio humano e nos coloca em pé de igualdade, independente da classe a qual pertencemos. Agostinho (2017) faz uma análise bem precisa sobre a memória, revelando que todos os nossos sentidos estão envoltos em nossa memória e são eles que perfazem todo o caminho que nos remetem às lembranças que de alguma forma abrigam as imagens das nossas experiências.

Em relação à memória e as lembranças do passado, Ricoeur (2007) conjectura:

A própria historiografia, digamo-lo desde já, não conseguirá remover a convicção, sempre criticada e sempre reafirmada, de que o referente último da memória continua sendo o passado, independentemente do que possa significar a preteridade do passado (Ricoeur, 2007, p. 26).

De acordo o autor, nossos sentidos são responsáveis pelas sensações, cheiros, gostos, e funcionam como um abrigo da memória, refazendo por via da própria memória, o caminho do nosso pensamento. A memória, introduz no presente as lembranças que melhor se articulam às nossas experiências e nos remete ao passado, de forma articulada e organizada, compreendendo que nossa memória se manifesta de diversas formas, sem, contudo, apresentar apenas elementos visíveis. Pois, para Agostinho, recordar o restante que é desejado por outros sentidos o faz distinguir sobre “[...] o aroma dos lírios do das violetas sem precisar cheirar, e prefiro o mel ao mosto, o liso ao áspero sem nada saborear e apalpar no momento, mas lembrando” (Agostinho, 2017, p. 264).

Presentes em nossas memórias, percebemos que as lembranças estão ali, esperando o momento da evocação. Com elas, os lugares também refazem o trajeto de incitar nosso pensamento e nossas sensações, “não nos bastaria rever em pensamento os mesmos lugares, para reconstituir sequências de reflexões de sensações que certamente se desenrolaram nesse contexto espacial, mas que são muito diferentes das imagens do mundo exterior” (Halbwachs, 2006, p. 63). Ricoeur (2007), também estabelece que as lembranças podem ser vistas discretamente, que elas sobressaem do fundo da memória, tornando-se um desejo. Agostinho também reforça esse olhar de Ricoeur, esclarecendo o seguinte:

Faço isso intensamente, no enorme palácio de minha memória. Nela estão à disposição o céu e a terra juntos com tudo aquilo que pude sentir neles, com exceção do que esqueci. Lá em mesmo me encontro e me lembro: o que fiz, quando, onde e de que maneira, e o que senti enquanto o fazia. Lá está tudo aquilo que lembro experimento ou acreditado. Daquela mesma abundância retiro outras e outras imagens de coisas que experimentei ou que acreditei na base daquilo de que tinha experiência, e delas ações, acontecimentos e esperanças futuras, e reflito sobre tudo isso como se estivesse de novo à mão (Agostinho, 2017, p. 264).

Todavia, há um outro componente que pode ser associado ao campo da memória, subsidiando-a quanto à pesquisa nas Ciências Sociais, que é o testemunho, entendido por De Benedictis (2020, p. 100) da seguinte forma: “O testemunho não é solitário, individual, ele é uma construção social e está envolto pela sociedade, portanto a sua construção perpassa pelos grupos.” Para Ricoeur (2007), o testemunho dá veracidade as memórias dos sujeitos, que não foram registradas, mas que fazem parte de um dado fato do passado. Na concepção do autor “O testemunho nos leva, de um salto, das condições formais ao conteúdo das ‘coisas do passado’, das condições de possibilidade ao processo efetivo da operação historiográfica” (Ricoeur, 2007, p. 170).

Assim, compreender a memória como um instrumento de pesquisa na educação reverbera um universo de subjetividades e realidades diversas que subsistem no espaço escolar. Essa realidade permite-nos compreender a educação como uma ação interativa entre docentes e discentes, por meio das relações humanas, fundamentado no trabalho com o conhecimento e na organização do processo educacional, como alvo da formação na sua totalidade, como uma condição da experiência humana.

Por entender este composto da memória e do testemunho frente a uma investigação científica na Educação, é necessário compreender que a memória carrega em si uma infinidade de lembranças. Como destaca Medeiros (2016, p. 202): “A memória, como uma propriedade de cada um, manifesta-se em objetos perceptíveis por outros, por meio de histórias, documentos, arquivos”. Esses lugares de memórias têm se tornado relevantes, pois “o sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há mais meio de memória” (Nora, 1993, p. 7).

Conforme Nora (1993), os locais de memória começam a proliferar-se porque já não há mais a manifestação, a importância da oralidade, das narrativas. Desta forma, morre-se a experiência, a vivência e os saberes sociais. Neste sentido, a memória arquivada e a que não está em arquivos, mas nos entornos da sociedade, entre os diversos sujeitos, nos testemunhos podem se encontrar à medida em que se investiga o que não tem nos arquivos ou outras formas de registro, mas que ainda assim são importantes meios de conhecimento, experiências, um fato ou acontecimento que necessita se tornar visível. Nessa premissa, Halbwachs afirma,

[...] diremos então, que, já que esses estados e sua sucessão se explicavam no momento em que foram produzidos por relações (que só podem ser de causalidade) entre os diversos elementos de um ambiente social ou entre diversos ambientes sociais, a condição necessária para que a evoquemos de memória, para que se produzam na mesma ordem, é que (pelo menos em pensamento) estivéssemos no mesmo ambiente (Halbwachs, 2006, p. 63).

São esses grupos sociais que registram em suas memórias laços de afetividade ou memórias que não são tão afetivas, mas que de uma forma ou de outra pertencem a esses sujeitos. Por isso, recorreremos a Bondia (2002) para entendermos como as experiências impactam e potencializam o entendimento sobre a (re)construção de nossas memórias. Assim, o autor afirma que:

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. E a palavra paixão pode referir-se a várias coisas (Bondia, 2002, p. 26).

Portanto, “a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (Bondia, 2002 p. 25). Neste contexto, notamos que seu movimento é algo inerente ao sujeito, originadas para o universo de cada um, do indivíduo sem, contudo, perder de vista as memórias coletivas, as relações sociais estabelecidas. É neste universo que a memória é um importante recurso para o entendimento de que os sujeitos de uma sala de aula não são apenas receptores de conhecimento, mas produtores do conhecimento, são eles que podem dar vida ao conhecimento, por meio das experiências que são compartilhadas nos grupos sociais aos quais fazem parte. A memória oportuniza a visibilidade dessas experiências, saberes.

Desse modo, compreende-se que os percursos humanos, as experiências e as vivências das pessoas no processo educativo, precisam ser levadas em consideração, para que haja uma análise e inferência dos fatos por elas vividos e como se relacionam ou podem relacionar com o processo de ensino aprendizagem. Por isso, a memória é tão importante

no campo da pesquisa científica, uma vez que estabelece relações entre o vivido, o experienciado e o produzido.

Sendo assim, Halbwachs (2006, p. 74) aponta que, caso o ambiente social, do ponto de vista das representações históricas que remetem ao passado, fosse formado apenas de datas ou acontecimentos ou recordações que fossem abstratas, a memória não permaneceria em nós. Essa reflexão sugere que a memória vai além das lembranças dos fatos passados, ela carrega em si toda bagagem de afetividade e subjetividade que compõe a existência dos grupos sociais.

Ao conduzir algumas considerações sobre o prisma da memória como constructo da pesquisa em Educação, entendem-se que são campos que ainda que diferentes do ponto de vista teórico, estão interligados pelos aspectos sociais, visto que ambas estão direcionadas à sociedade, pelo viés do conhecimento. Logo, os caminhos que as direcionam para estabelecer essa relação interpelam o entendimento de como o pesquisador realiza sua investigação, analisando o sujeito e seu processo de construção de desenvolvimento do conhecimento, com base nos aspectos presentes em seu contexto social que implicam em sua formação, influências por suas experiências e lembranças presentes em sua memória, pois “o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (Bondía, 2002, p. 26).

Por isso, ao inserir o sujeito numa pesquisa científica, deve-se levar em consideração qual o ambiente que ele faz parte, para assim analisar a melhor forma de proceder diante da realidade dele. Importa, assim, entender e respeitar suas particularidades e as nuances presentes em seu cotidiano e nas condições que cercam o seu contexto. Logo, para Medeiros (2016, p. 203), a probabilidade de reconstruir as recordações, suas demarcações e significados subjacentes permitem ao pesquisador “afinar as próprias sensibilidades hermenêuticas para captar as opiniões e as atividades dos entrevistados”.

Certamente, ao recorrer à memória como dispositivo para fins da pesquisa em educação, o pesquisador lança mão do caminho da subjetividade e da condição da experiência humana. Ele percorre pelo universo da razão, mas se vale das inúmeras probabilidades que surgem para sua interpretação ou inferência sobre os relatos dos sujeitos, por meio de seus testemunhos. O pesquisador lança mão de recursos quantitativos, para enveredar pela abordagem qualitativa que perfaz as pesquisas voltadas para a escuta, a paciência, as lacunas e fissuras deixadas pelo caminho, que só são perceptíveis quando conduzidas pela memória.

Mesmo apresentando dificuldade em ser reconhecida como mecanismo para a pesquisa, a memória pode ser considerada o modo para a percepção histórica “que, com a ajuda da mídia, dilatou-se prodigiosamente, substituindo uma memória voltada para a herança de sua própria intimidade pela película efêmera da atualidade” (Nora, 1993, p.8).

Nas palavras do autor, a memória se mostra tímida, pois aos poucos a sociedade vai se mostrando mais vulnerável aos condicionamentos da vida contemporânea, perdendo a característica de guardar suas lembranças. Entretanto, percebemos pelas leituras, que esse campo do conhecimento vem se tornando um campo fértil e grandes potencialidades para ocupar um espaço cada vez mais importante para a pesquisa em diversas áreas do conhecimento, sobretudo, a Educação.

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação significa adentrar em um emaranhado de contextualizações que envolvem o tecido social, o cotidiano da comunidade e da escola, as condições do ensino e as transformações ocorridas ao longo do tempo. Trata-se, portanto, de um exercício contínuo de reflexão sobre a estrutura educacional vigente e os desafios que se impõem. A escola, enquanto espaço coletivo, reúne sujeitos que vivem em sociedade e que, ao longo de suas interações, constroem e reconstroem suas memórias. Como destaca De Benedictis (2022, p. 04), para pesquisar esse ambiente e sua visão de educação, “é necessário considerar o seu cotidiano, construído por docentes e discentes, sujeitos sociais e históricos que vivem por meio dos grupos sociais, construindo e reconstruindo suas memórias”. Assim, o cotidiano escolar se revela como um espaço privilegiado para a rememoração das experiências dos indivíduos que a compõem enquanto instituição, expressando o resultado das relações sociais que perpassam e marcam a sociedade.

Ao refletir sobre a memória como um meio para a pesquisa em educação, torna-se imprescindível reconhecer que o conhecimento está intrinsecamente ligado às vivências e experiências dos sujeitos em seus contextos sociais. Não há sujeitos sem história, sem experiências ou sem memórias. A escola, a família, o trabalho e outros espaços sociais são ambientes nos quais os indivíduos são educados socialmente, absorvendo valores, crenças e saberes historicamente construídos e condicionados pelo tempo e pelo espaço. Dessa forma, a relação entre memória e educação propicia uma compreensão mais profunda sobre os processos educativos, alicerçando-se na partilha de uma memória social e individual que reflete as experiências e os anseios da comunidade, contribuindo para a construção de uma visão crítica da educação (De Benedictis, 2022).

Nesse contexto, a valorização do lugar de fala dos sujeitos sociais, da escuta ativa e da visibilidade das narrativas se configura como um elemento essencial para a construção do conhecimento. Esse reconhecimento não apenas legitima as experiências individuais e coletivas, mas também fortalece o processo de ensino e aprendizagem ao oportunizar que testemunhos e narrativas contribuam para uma compreensão mais ampla e contextualizada do saber.

Quando se trata da educação para a pesquisa científica, a memória se apresenta como um campo do saber que não apenas resgata lembranças do passado, mas também orienta a construção do futuro, fundamentada na evocação das experiências vividas nos grupos sociais. O pesquisador, ao recorrer a fontes de informação, deve considerar não apenas os materiais documentais, mas também os testemunhos e narrativas imateriais. Nesse sentido, é fundamental que ele selecione elementos pertinentes ao contexto de sua pesquisa, garantindo que sua abordagem teórica seja adequada para incorporar tais elementos de maneira coerente e fundamentada.

No processo investigativo de estudos que envolvem educação e memória, é imprescindível uma contextualização teórica precisa, capaz de direcionar o conhecimento científico para uma produção que traga benefícios não apenas aos sujeitos da pesquisa, mas também ao espaço de vivência e memória que os envolve. A escolha teórico-epistemológica adotada pelo pesquisador se torna, assim, um ponto de partida essencial para a delimitação de conceitos e abordagens que assegurem o papel central da memória nas ciências sociais.

Diante desse panorama, faz-se necessário estabelecer um paralelo entre os estudos que abordam educação e memória, reconhecendo a fertilidade desse campo para a promoção do conhecimento. Se, por um lado, a educação se constitui como um processo de formação humana, por outro, a memória se constrói a partir das lembranças e experiências dos sujeitos sociais, integrando-se, portanto, ao próprio campo da formação humana. Tal perspectiva reforça a importância de ambas como interfaces fundamentais para a compreensão dos indivíduos e de sua dinâmica social, consolidando a pesquisa científica como meio para a socialização do saber e a correlação entre esses dois campos teóricos. Dessa forma, a pesquisa se justifica pela sólida inter-relação entre educação e memória, promovendo uma investigação científica de qualidade, capaz de garantir maior fidedignidade ao processo de construção do conhecimento.

A pesquisa, longe de encerrar o debate sobre a contribuição da memória para o campo da educação, abre caminho para novos estudos. Aprofundamentos podem ser feitos por meio da recuperação, construção ou reconstrução das memórias.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. – 2ª edição revisada – São Paulo, Editora Paz e Terra. Impressão no Brasil, 2020. 208 p.
- AGOSTINHO, S. Bispo de Hipona, 354-430. **Confissões**. Tradução do latim e prefácio de Lorenzo Mammi. – 2ª edição – São Paulo. Penguin Classics–Editora Companhia das Letras, 2017.
- APPLE, M. W. **A educação pode mudar a sociedade?** tradução de Lilia Loman. – Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2017.

BIESTA, G. Boa educação na era da mensuração. Tradução Teresa Dias Carneiro. **Caderno de pesquisa**. v.42 n, 147 p. 808-825 set./dez, 2012. Disponível em:

scielo.br/j/cp/a/Psv5yk47BGSXB5DDFXy59TL/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 25 nov. 2025.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona, Espanha. Tradução de João Wanderley Geraldi Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística. **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19. Disponível em:

scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 25 de nov. 2025.

CESTARI, L. A. dos S. Individualidade e formação humana: argumentos em favor da educação como um campo próprio do saber. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 35, n.2, p. 217-224, maio/2012. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/11635/8027>. Acesso em: 25 nov. 2025

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 fevereiro de 2025.

DE BENEDICTIS, N. M. S. M. **Memória e geografia social de mulheres em Rio de Contas – Bahia**. Vitória da Conquista. Editora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia–UESB, 2020.

DE BENEDICTIS, N. M. S. M. A memória e os saberes construídos no ensino de Geografia por discentes e docentes. In: **Conhecimento e práticas escolares**. (Orgs.) Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis [et al.]. Vitória da Conquista, Bahia. Editora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia–UESB, 2022.

DIAS, M. S. de O; LIMA, I. da P; BENEDICTIS, N. M. S. M. De. Entre eixos e categorias: percursos e tendências na pesquisa em educação por meio do estado da arte. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, e 17531, 2025. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.17531. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/17531/10555>. Acesso em: 25 nov. 2025.

DURKHEIM, É. 1858-1917. **Educação e Sociologia**. tradução de Stephania Matousek. – 5. ed. – Petrópolis, RJ; Editora Vozes, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 2005.

GONDAR, J. Quatro proposições sobre memória social. In: DODEBEI, V. **O que é memória social?** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005.

GONDAR, J. Memória individual, memória coletiva, memória social. **Revista Morpheus–**

Estudos Interdisciplinares em Memória Social, [S. l.], v. 7, n. 13, 2015. Disponível em: <https://seer.unirio.br/morpheus/article/view/4815>. Acesso em: 8 nov. 2025

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo, São Paulo. Editora Centauro. 2ª edição, 2003, reimpressão 2006.

MEDEIROS, S. S. M. **Memórias e identidade social da formação docente em Rio de Contas- BA, nas décadas de 1920 a 1960: reminiscências das educadoras e educadores de cátedra à universidade**, 2016, 337 f. Tese (Doutorado). – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação. em *Memória: Linguagem e Sociedade*. Vitória da Conquista, 2016. Disponível em: <https://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2017/06/Tese-Shirlene-Santos-Mafra.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2025.

NORA, P. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aunkhoury. **Projeto História**. São Paulo, São Paulo. 1993. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 25 nov. 2025.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil., 2ª edição. Portugal. Editora: Porto, 1999 (Coleção Ciência da Educação).

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução Alan François [et al]. Campinas, São Paulo. Editora da Unicamp, 2007.

SEVERINO, A. J. 1941- . **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] 1ª. ed. — São Paulo – São Paulo. Editora Cortez, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.edição. – Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2014.

Apêndice – Información sobre el artículo

Historico editorial

Submetido: 21 de Junio de 2025.

Aprobado: 24 de Diciembre de 2025.

Publicado: 05 de Enero de 2026.

Como Citar — APA

De Benedictis, N. M. S. M., Lima, I. da P., Miguel, O. A., & AMARAL, E. T. (2026). Memória social e educação: aproximações teórico-metodológicas como campo de conhecimento para pesquisas científicas. *PARADIGMA*, XLVII(1), e2026020. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2026020.id1757>.

Como Citar — ABNT

DE BENEDICTIS, Nerêida Maria Santos Mafra; LIMA, Irlandia da Ponte; MIGUEL, Oliveira Adão; AMARAL, Eronildes Teixeira. Memória social e educação: aproximações teórico-metodológicas como campo de conhecimento para pesquisas científicas. *PARADIGMA*, Maracay, v. XLVII, n. 1, e2026020, Ene./Jun., 2026. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2026.e2026020.id1757>.

Conflicto de intereses

Nada que declarar.

Declaración de disponibilidad de datos

Todos los datos han sido presentados/generados en este artículo.

Derechos autorales

Los derechos de autor pertenecen a los autores, que conceden a revista **Paradigma** los derechos exclusivos de primera publicación. Los autores no serán remunerados por la publicación de sus artículos en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado, para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta revista (por ejemplo, publicación en un repositorio institucional, en un sitio web personal, publicación de una traducción o como capítulo de un libro), con reconocimiento de autoría y primera publicación en esta revista. Los editores de la revista **Paradigma** tienen derecho a realizar ajustes textuales y adecuación normativas en este artículo.

Acceso libre

Este artículo es de acceso abierto (**Open Access**) y sin gastos de envío ni de procesamiento del artículo (**Article Processing Charges - APCs**). El acceso abierto es un amplio movimiento internacional que pretende proporcionar acceso en línea libre y gratuito a la información académica, como publicaciones y datos. Una publicación se define como de acceso abierto cuando no existen barreras financieras, legales o técnicas para acceder a ella; en otras palabras, cuando cualquiera puede leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, investigarla o utilizarla en la educación o de cualquier otra forma dentro de los acuerdos legales.



Licencia de uso

Este artículo es licenciado con **Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**. Esta licencia le permite compartir, copiar y redistribuir el artículo en cualquier medio o formato. La licencia no permite utilizar el material con fines comerciales ni adaptarlo, remezclarlo o transformarlo.



Comprobación de similitud

Este artículo fue sometido a una comprobación de similitud utilizando el software de detección de texto **iThenticate** de Turnitin, a través del servicio de **Similarity Check** de la Crossref.



Proceso de evaluación

Revisión por pares a doble ciego (**Double blind peer review**).

Editor en Jefe

Fredy E. González

Editores Asociados

Luis Andrés Castillo

Ivonne C. Sánchez S.

Publisher

Este artículo ha sido publicado en la revista **Paradigma** vinculada al Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) del Departamento del Componente Docente de la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador** (Núcleo Maracay). La revista **Paradigma** publica artículos de carácter técnico-científico, derivados de estudios e investigaciones que sirvan de apoyo al desarrollo del conocimiento educativo, propiciando el diálogo entre los diferentes campos de la educación. Las ideas expresadas en este artículo son de los autores y no representan necesariamente la opinión del consejo editorial o de la universidad. En Brasil, la revista Paradigma obtuvo la calificación **Qualis A1** en la **Evaluación CAPES (2017-2020)**.

