



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

VERÔNICA NOGUEIRA ANDRADE NASCIMENTO

**ENSINAR HISTÓRIA A PARTIR DO LOCAL: INTEGRAÇÃO DE *E-BOOK* COMO
RECURSO PEDAGÓGICO**

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2024

VERÔNICA NOGUEIRA ANDRADE NASCIMENTO

**ENSINAR HISTÓRIA A PARTIR DO LOCAL: INTEGRAÇÃO DE *E-BOOK* COMO
RECURSO PEDAGÓGICO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Sergipe, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em História.

Linha de pesquisa: Linguagens, narrativas, produção e difusão

Orientador: Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira

SÃO CRISTÓVÃO- SE

2024

ENSINAR HISTÓRIA A PARTIR DO LOCAL: INTEGRAÇÃO DE *E-BOOK* COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em História.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira (Orientador)
PROFHISTÓRIA/ Universidade Federal de Sergipe- UFS

Prof. Dr^a Margarida Maria Dias de Oliveira
POFHISTÓRIA/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN

Prof. Dr. Fábio Alves dos Santos
PROFHISTÓRIA/ Universidade Federal de Sergipe-UFS

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

N244e Nascimento, Verônica Nogueira Andrade
Ensinar história a partir do local : integração de *e-book* como recurso pedagógico / Verônica Nogueira Andrade Nascimento; orientador Itamar Freitas de Oliveira. – São Cristóvão, SE, 2024.
117 f. : il.

Dissertação (mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, 2024.

1. História - Estudo e ensino. 2. História local. 3. Livros eletrônicos. 4. Assentamentos humanos - Simão Dias (SE). I. Oliveira, Itamar Freitas de, orient. IV. Título.

CDU 94:37.091.39

DEDICATÓRIA

As minhas filhas e esposo razão do meu
viver e força para realizar meus sonhos.

A minha avó Josefa dos Santos Lima (*In
memorian*).

AGRADECIMENTOS

“É justo que muito custe o que muito vale”
Santa Tereza D’Avila

É justo, muito justo, justíssimo que muito custe o que muito vale, por isso agradeço a Deus por me ter concedido força espiritual, fé, paciência e resiliência para trilhar este caminho, que por muito tempo foi um sonho gestado em meu coração.

Agradeço ao meu esposo e companheiro de vida, Heleno Carvalho, por sonhar todos os dias comigo e, sobretudo, por interromper seus projetos em prol dos meus. Jamais esquecerei os dias em que, durante minhas aulas, você esteve nos corredores e estacionamentos da UFS com as meninas. Durante as noites enfrentou a solidão e a sobrecarga de cuidar de duas crianças enquanto eu estudava, além de me abraçar carinhosamente todos esses dias. Por compreender minhas ausências e reclusões, este sonho jamais seria possível sem que você decidisse sonhar junto comigo. Não imagino um dia da minha vida sem você ao meu lado. Amo você e obrigada por tudo.

Aos meus pais, pelo dom da vida, e à minha mãe Solange, por sempre me mostrar o caminho do amor em vez da dor, com sua perseverança e fé inabalável. Aos meus irmãos, Vanessa e Vinícius, que sempre torceram por mim e a quem amo profundamente. Aos meus avós, Antônio Nogueira e Josefa (Detinha), *in memoriam*, assim como aos meus tios, Toninho, Selma e Gervásio, que sempre estenderam suas mãos com amor, carinho e cuidado. Agradeço também por me proporcionarem os meios para estudar e por me incentivarem em todas as minhas empreitadas, tanto pessoais quanto profissionais. Vocês são a maior torcida que alguém poderia ter, e cada conquista minha é, para vocês, a maior e mais importante do mundo. Amo todos vocês.

Às minhas amigas Thamires e Priscila, que são verdadeiras preciosidades, sempre me apoiando e demonstrando amor em cada decisão que tomei. Minha eterna gratidão também à minha primeira professora de História, Edjan Alencar, cuja inspiração foi fundamental para eu seguir por esse caminho. Sua presença constante nos momentos importantes da minha vida, celebrando cada vitória e incentivando-me a alcançar patamares mais altos, foi essencial. Não poderia deixar de mencionar minha cunhada e amiga Eva, por todo o carinho e suporte incondicional que sempre dedicou à minha família.

Agradeço e cumprimento meu orientador, Itamar Freitas, por entender minhas fragilidades de mãe que trabalha e estuda e por me orientar com esse olhar cuidadoso, dando-me orientações aos finais de semana, noites e até madrugadas. A sua humildade, qualidades e experiências como educador e pesquisador são impossíveis de não admirar. Sua simplicidade nos faz acreditar que a equidade existe sim na academia. Suas contribuições foram valiosas para mim e jamais as esquecerei tanto na minha vida profissional quanto acadêmica.

Aos professores e professoras doutores do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe, pelos conhecimentos compartilhados: Andreza Santos Cruz Maynard, Fábio Alves dos Santos, João Paulo Gama Oliveira, Joaquim Tavares da Conceição, José Vieira da Cruz, Lucas Pinheiro e Marizete Lucini. Também agradeço ao coordenador, Paulo Heimar Souto, por toda delicadeza e prestatividade em resolver e mediar caminhos e possibilidades. Também ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Sergipe.

À minha banca examinadora, pelas contribuições que nortearam esta pesquisa: a professora Dr. Margarida Oliveira, mulher, professora e pesquisadora que tanto admiro e que é uma referência na pesquisa para mim, e ao professor Dr. Fábio Alves, que com sua calma, conhecimento, experiência e paciência nos mostrou caminhos possíveis de trilhar no mestrado.

Aos colegas e amigos que tornaram esta caminhada mais suave, Douglas e Viviane, obrigada por todos os momentos de estudo, conversas, risadas e também pelas aflições compartilhadas. De modo especial, agradeço ao meu colega Franklin Menezes pelas inúmeras ligações, conversas e escuta, sempre se propondo a me ajudar nos meus dias de aflições e medos.

Agradeço aos colaboradores desta pesquisa, aos trabalhadores e trabalhadoras do MST que contribuíram com este estudo, bem como a todos os alunos e moradores do Assentamento 08 de Outubro.

Por fim, agradeço às minhas preciosidades, Ana Laura e Eva Victória, que com seus nascimentos permitiram renascer uma Verônica mais forte, resiliente e que incessantemente busca concretizar meus sonhos para que vocês tenham orgulho da mãe de vocês. Amo vocês, minhas filhas lindas.

RESUMO

Nesta dissertação, no âmbito do Profhistória, abordamos a história local, questionando se o ensino desta temática pode fortalecer a identidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes ao relacionar suas experiências pessoais com a história do Assentamento 08 de Outubro, em Simão Dias, SE. Motivados pela necessidade de construir uma conexão mais profunda entre os alunos e os eventos históricos, conjecturamos que a criação e implementação de um *e-book* de memórias que explore as origens, motivações e impactos do assentamento, aliado a abordagens pedagógicas que valorizem a contextualização histórica e o protagonismo dos alunos, proporcionará uma experiência de ensino-aprendizagem mais significativa. Fazendo uso de fontes orais, e por meio de estratégias de análise qualitativa e metodologia da história oral, defendemos que a valorização das narrativas locais e a aplicação de intervenções pedagógicas participativas promovem o fortalecimento das identidades dos estudantes. Sob os conceitos de identidade, memória e história local, concluímos que o *e-book* é uma ferramenta didática valiosa, capaz de enriquecer o ensino de História e conectar diretamente os alunos ao passado e presente de sua comunidade.

Palavras-chaves: Ensino de História; História Local; Assentamento 08 de Outubro; E-Book.

ABSTRACT

In this dissertation, within the scope of Proffhistória, we address local history, questioning whether teaching this topic can strengthen students' identity and sense of belonging by relating their personal experiences with the history of the 08 de Outubro Settlement, in Simão Dias, SE. Motivated by the need to build a deeper connection between students and historical events, we conjecture that the creation and implementation of an e-book of memories that explores the origins, motivations and impacts of the settlement, combined with pedagogical approaches that value historical contextualization and the protagonism of students, will provide a more meaningful teaching-learning experience. Making use of oral sources, and through qualitative analysis strategies and oral history methodology, we argue that the valorization of local narratives and the application of participatory pedagogical interventions promote the strengthening of students' identities. Under the concepts of identity, memory and local history, we conclude that the e-book is a valuable teaching tool, capable of enriching History teaching and directly connecting students to the past and present of their community.

Keywords: History Teaching; Local History; Settlement October 8th; E-book.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Mapa de localização da área de estudo.....	14
Figura 2- Vista aérea capturada por drone da agrovila	51
Figura 3- Ocupação da Fazenda Quingimbe	54
Figura 4- Construção do acampamento: início da luta pela terra.....	55
Figura 5- Escola M. Francisco José dos Santos	68
Figura 6- Capa do E-book “Lagoa Preta aspectos históricos geográficos gerais”	82
Figura 7- Linha do tempo 1 elaborada pelo aluno J.S.M	87
Figura 8- Linha do tempo 2 elaborada pelo aluno M.J.G.....	88
Figura 9- Cordel "Uma História.....	90
Figura 10- Conto "As Luzernas"	90
Figura 11- Texto: A conquista pela terra e a relação de um sonho.....	92
Figura 12- Cordel “Educação”	92

LISTA DE SIGLAS

BA- Estado da Bahia

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPDOC- O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

EJA- Educação de Jovens e adultos

EMBRAPA- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

FHC- Fernando Henrique Cardoso

GO- Estado do Goiás

IFES- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

INCRA- – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+ Sem Terra- Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero Sem Terra

MEC- Ministério da Educação

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PA- Projeto de Assentamento

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PT- Partido dos Trabalhadores

PRODEMA- Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente

PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROFHISTÓRIA- Mestrado Profissional em Ensino de História

SE- Estado de Sergipe

UFS- Universidade Federal de Sergipe

UNIAGES- Centro Universitário Ages

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 REVISÃO DA LITERATURA	20
1.1 DISCUSSÃO	21
1.2 O INTERESSE DOS PESQUISADORES DA ÁREA (MOTIVAÇÕES E QUESTÕES).....	22
1.3 APRENDIZADOS	24
1.4 CONCLUSÕES.....	25
2 DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	26
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL	26
2.1 DISCUSSÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES	31
2.2 UM LUGAR DE FALA: DISCUSSÃO DOS ASPECTO POLÍTICOS, ECONÔMICOS E SOCIAIS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (MST)	34
2.3 USO DA HISTÓRIA ORAL, MEMÓRIA E NARRATIVAS	41
2.4 DESCRIÇÃO, PESQUISA DE CAMPO, ENTREVISTAS E ANÁLISES DE DADOS.	46
3 PRODUÇÃO E DESCRIÇÃO DO “E-BOOK: TERRAS DE MEMÓRIA: ABORDAGENS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO EM SIMÃO DIAS/SE”	51
3.1 CAMINHOS DA ESPERANÇA: A JORNADA INICIAL DO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO	51
3.2 QUESTÕES IDENTITÁRIAS NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO	59
3.3 PERSPECTIVA E CONTRIBUIÇÃO FEMININA NO ASSENTAMENTO OITO DE OUTUBRO.....	62
3.4 EDUCAÇÃO.....	64
3.4 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS	69
3.4.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA I: VISITA GUIADA	69
3.4.2 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA II: “EXPOSIÇÃO ITINERANTE: MEMÓRIAS EM MOVIMENTO.....	72
3.4.3 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA III: MAPEANDO MEMÓRIAS: CONSTRUINDO CONEXÕES HISTÓRICAS	74
3.4.4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA IV: MEMÓRIAS VIVAS: NARRATIVAS ORAIS E ESCRITA CRIATIVA	77

3.4.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA V: NARRATIVAS EM MOVIMENTO: UM DOCUMENTÁRIO COLABORATIVO"	78
4 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO AMBIENTE ESCOLAR	81
4.1 DESCRIÇÃO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS REALIZADAS PARA ATENDER AOS OBJETIVOS DA PESQUISA	81
4.2 DESTAQUE DO ESTUDO PARA O CAMPO DA HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	93
4.3 ORIENTAÇÕES DE COMO O <i>E-BOOK</i> PODE SER UTILIZADO POR OUTROS PROFESSORES.....	96
4.4 APRESENTAÇÃO DO E-BOOK COMO FERRAMENTA DIDÁTICA	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A- EBOOK TERRAS DE MEMÓRIAS: ABORDAGENS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO SIMÃO DIAS	110
APÊNDICE B- TERMO DE CONSETIMENTO DE ENTREVISTAS.....	111

INTRODUÇÃO

A história local constitui uma vertente fundamental da historiografia, proporcionando uma perspectiva rica e detalhada sobre a evolução de comunidades específicas e suas dinâmicas internas. Este campo de estudo, ao focar-se nas particularidades de regiões delimitadas, permite a compreensão profunda das interações sociais, culturais, econômicas e políticas que moldam a identidade individual e coletiva bem como o cotidiano dos habitantes. Em contraste com as narrativas históricas macro, que frequentemente priorizam eventos e figuras de alcance nacional ou internacional, a história local dá ouvidos aos atores anônimos, às tradições culturais e aos processos de mudança que operam em um nível mais imediato e tangível.

No contexto brasileiro, a história local assume uma relevância especial devido à vasta diversidade cultural e regional do país. Cada localidade possui uma trajetória singular que contribui para o mosaico complexo da nação como um todo. Entender essas histórias particulares é essencial para reconhecer as especificidades que formam a identidade nacional e para valorizar a contribuição de diferentes comunidades na construção do Brasil contemporâneo.

Comecei a lecionar aos 16 anos em projetos de EJA (Educação de Jovens e Adultos) destinados aos assentamentos rurais, onde jovens que cursavam o ensino normal, o magistério, podiam dar aulas. Ao iniciar a docência em História, frequentemente ouvia questionamentos dos alunos, como: “Por que estudamos a História dos Estados Unidos se não conhecemos nem a da nossa cidade?” ou “Qual a necessidade de estudar conflitos e guerras de lugares tão distantes quando desconhecemos o que aconteceu na nossa região?”

Diante dessas inquietações, desde 2015 desenvolvo atividades e projetos focados no ensino de história local nas escolas em que trabalho, tanto em Simão Dias, SE, quanto em Paripiranga, BA. Esses projetos incluem trabalhos de pesquisa com os alunos, utilizando a oralidade e consultas em arquivos, visitas a memoriais da cidade e excursões a localidades que têm ligação com a história da comunidade. Ao final dessas atividades, estabelecemos um meio para devolver à comunidade o *feedback*, que pode incluir a criação de *e-books*, textos ou apresentações para a comunidade escolar.

Atuando como professora de História constatei a ausência de vínculos entre os estudantes e os eventos históricos, especialmente no que se refere à história local e aos

assentamentos rurais, como o 08 de Outubro, em Simão Dias, SE. Os alunos frequentemente têm dificuldade em relacionar eventos distantes no tempo e espaço com suas próprias vidas e experiências, tornando o aprendizado de História um desafio.

O Assentamento 08 de Outubro, localizado em Simão Dias, Sergipe, a 115 km de Aracaju, a capital do estado, oferece um exemplo notável da importância da história local. Este assentamento, como muitos outros no Brasil, foi palco de lutas agrárias e ideológicas significativas, além de um processo de desenvolvimento comunitário que merece ser estudado e documentado.

Figura 1-Mapa de localização da área de estudo



Fonte: Centro da Terra.

A história do assentamento não só reflete os desafios e as conquistas dos seus moradores, mas também exemplifica aspectos mais amplos das políticas de reforma agrária, das dinâmicas de poder local e das formas de resistência e solidariedade que emergem em contextos de adversidade.

A partir dessas considerações surge uma indagação: De que maneira o ensino da história local pode fortalecer a identidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes ao relacionar suas experiências pessoais com a história do Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias, SE?

Essa pesquisa é impulsionada por uma motivação pessoal. Como ex-aluna da Escola Municipal Genésio Chagas e alguém que já viveu a realidade do movimento Sem Terra, minha conexão com o Assentamento 08 de Outubro é intrínseca. Ao longo da minha trajetória, testemunhei de perto a curiosidade latente e as indagações dos alunos da

escola em relação à história desse assentamento. Perguntas sobre como tudo começou, quais foram os motivos, os conflitos enfrentados e como a comunidade era vista pelos simaodienses eram frequentes. Além disso, as crianças do assentamento muitas vezes carregavam e carregam estereótipos e rótulos, que afetavam sua autoestima e percepção de identidade. Como professora de História, percebo a urgência de abordar essas questões, construindo uma ponte entre o passado e o presente, entre as experiências individuais e os eventos históricos.

Também detém uma relevância social significativa pois, ao resgatar e preservar a história local por meio do ensino de História, se fornece uma base sólida para o fortalecimento da identidade local. Além de promover uma educação histórica envolvente e contextualizada para os alunos, essa investigação estabelece uma conexão entre gerações, empoderando a comunidade por meio do conhecimento de suas próprias raízes. Ao conscientizar sobre questões de reforma agrária e inclusão, esta pesquisa inspira reflexões sobre justiça social e diversidade, contribuindo para uma compreensão mais profunda das estruturas sociais, econômicas e políticas.

No âmbito do ProfHistória contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores que buscam diferentes suportes nos seus currículos com conteúdo local e regional. Através da análise das identidades e dos eventos históricos locais, a pesquisa oferece um campo de estudo para uma abordagem crítica e contextualizada da disciplina de História. Além disso, ao criar um *e-book* de memória, esta pesquisa produz uma ferramenta didática que pode ser utilizada por outros professores, contribuindo para a difusão do conhecimento local e regional.

O objetivo geral desse estudo é fomentar o ensino da história local entre os estudantes, estabelecendo a conexão identitária entre suas experiências e a historicidade no Assentamento 08 de Outubro, em Simão Dias, SE, por meio da criação de um produto pedagógico – um *e-book* de memórias e abordagens pedagógicas – e sua utilização no ambiente escolar.

Os objetivos específicos consistem em: Investigar as origens históricas do Assentamento 08 de Outubro e seu contexto social, político e econômico; Desenvolver um *e-book* de memórias interativo que relate as origens, motivações e impactos do Assentamento 08 de Outubro de forma acessível e envolvente, integrando as narrativas coletadas, documentos históricos, fotografias, de modo a permitir uma conexão mais significativa entre os alunos e a história local; Aplicar estratégias pedagógicas participativas em sala de aula, envolvendo os alunos na pesquisa, análise e discussão das

narrativas do *e-book*, promovendo a reflexão crítica, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento histórico local.

Entendemos que a criação e implementação de um *e-book* de memórias que explore as origens, motivações e impactos do Assentamento 08 de Outubro, aliado a abordagens pedagógicas que valorizem a contextualização histórica e o protagonismo dos alunos, proporciona uma experiência de ensino-aprendizagem mais significativa, promovendo o fortalecimento das identidades dos estudantes e a compreensão profunda da história local, contribuindo assim para uma educação histórica mais eficaz bem como a conexão direta entre seu presente e o passado da comunidade.

Nossa pesquisa e a criação do *e-book* são fundamentados na necessidade de desenvolver as competências históricas dos estudantes, conforme preconizado na BNCC, competência específica de História número 1. Buscamos promover o entendimento profundo dos acontecimentos históricos, das relações de poder e dos processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços. Além disso, almejamos habilitar nossos alunos a analisar criticamente essas dinâmicas históricas, posicionar-se de maneira informada e engajar-se de forma eficaz no mundo contemporâneo.

Para atingir esses objetivos, aplicamos uma abordagem pedagógica que está em consonância com a BNCC, em particular, com a Competência Geral número 2. Incentivamos os estudantes a exercitar sua curiosidade intelectual por meio da investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade. Essas habilidades são cruciais para investigar as causas dos eventos históricos, elaborar hipóteses embasadas em evidências, formular e resolver problemas complexos e criar soluções, inclusive aquelas de natureza tecnológica.

O Assentamento 08 de Outubro possui a Escola Francisco José dos Santos, que atende duas turmas da educação infantil no período vespertino e oferece a EJA Campo Saberes da Terra à noite. Os estudantes da comunidade cursam o ensino fundamental I e II na Escola Municipal Genésio Chagas, situada a 8 km do assentamento no povoado Cumbe I em Simão Dias, SE. O *e-book* e as intervenções foram desenvolvidos para todos os alunos do ensino fundamental II, EJA e ensino médio, assim como para outros educadores que desejem trabalhar com a história local, ainda que com outros objetivos, visto que o recurso é adaptável. Para analisar qualitativamente os resultados, o material foi aplicado no 9º ano matutino da Escola Municipal Genésio Chagas e na turma da EJA da Escola Municipal Francisco José dos Santos.

A pesquisa e o *e-book* servem como ferramentas educacionais que possibilitam aos estudantes explorar profundamente os aspectos históricos de nosso assentamento e sua conexão com a história local e global. O *e-book* em particular oferece um recurso interativo e envolvente para os alunos acessarem informações, experiências de testemunhas oculares e algumas narrativas históricas que ajudam a contextualizar as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que moldaram nosso entorno.

Nossa iniciativa reflete o compromisso de formar cidadãos críticos e ativos, capazes de compreender e atuar no mundo contemporâneo com base em um sólido entendimento histórico. Ao alinhar nossos objetivos educacionais com a BNCC, estamos preparando nossos estudantes para analisar o passado, compreender o presente e contribuir para um futuro mais informado e igualitário.

Para atingir esses objetivos, utilizamos os princípios da história oral como abordagem metodológica. Esta é uma dimensão prática e estruturada de projetos que investigam os diversos aspectos da memória. A história oral tem suas raízes na memória, que se utiliza da comunicação verbal para atribuir significado aos encontros entre pessoas convidadas a compartilhar suas versões. É um método que vai além dos documentos escritos, permitindo a inclusão das vozes que inúmeras vezes foram silenciadas pela história.

Uma das principais vantagens da História Oral é a possibilidade de capturar experiências vividas e perspectivas individuais, trazendo uma riqueza de detalhes e nuances que não seria possível apenas com as fontes documentais. Ao entrevistar pessoas diretamente envolvidas com a proposta da pesquisa, tivemos a oportunidade de trazer para academia e o ensino básico, testemunhos pessoais, interpretações individuais, relatos emocionais que enriquecerão o presente trabalho.

Segundo Meihy e Seawright (2021, p. 113), “a história oral é um processo derivado de entrevistas planejadas”. Através destas, podemos atender aos objetivos propostos em nosso estudo na medida em que os colaboradores narraram suas memórias. A partir desses resultados, através da transcrição, elaboramos a narrativa com base nesses diálogos. Essas transformações do texto oral para o escrito foram definidas por Meiyer e Seawright (2021, p.131) como um processo de transcrição. Trata-se da transformação do que foi falado em escrita “teatralizando o que foi dito, recriando-se a atmosfera da

entrevista, almeja-se transmitir ao leitor o mundo das sensações provocadas pelo contato¹”.

As entrevistas foram estruturadas com perguntas previamente elaboradas destinada aos colaboradores que foram selecionados devido sua relevância dentro do Assentamento, Movimento e educação. Combinamos anteriormente com cada colaborador o melhor dia e horário para eles e gravamos pelo aparelho celular. As entrevistas ocorreram no Assentamento na residência dos moradores.

Segundo Lucini (2014), a produção de uma memória supõe que outra foi silenciada, ou apenas, não evidenciada. Portanto, esclarecemos que todas as pessoas que compõem o assentamento dispõem de elementos fundamentais e circunstanciais para enriquecer nossa pesquisa. No entanto, por ser um grupo amplo, composto por três gerações, não é possível entrevistar todas as pessoas.

O produto pedagógico resultante deste estudo é um *e-book* intitulado "Terras de Memórias: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro, Simão Dias, SE." Trata-se de um material didático e de apoio para professores de História, com intervenções pedagógicas adaptáveis para o ensino fundamental, médio e EJA. O *e-book* inclui uma apresentação e seis capítulos que fornece as orientações de como pode ser utilizado por outros professores além da apresentação como ferramenta didática. Também aborda a história do assentamento, os conflitos identitários, a perspectiva feminina e a educação. Além disso, contém cinco intervenções pedagógicas para serem implementadas em sala de aula.

Explorando as histórias e vivências dos assentados, o produto pedagógico contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos alunos. Eles serão incentivados a analisar e questionar os processos históricos, as desigualdades sociais e as relações de poder presentes na sociedade contemporânea. Ademais, a valorização da diversidade cultural e social será promovida, estimulando o respeito às diferentes experiências e vivências dos moradores de Simão Dias.

A função genérica deste *e-book* é servir como uma ferramenta educacional versátil e de fácil acesso, que visa promover o aprendizado significativo de História, especificamente sobre o Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias, SE. Ele funciona como um repositório de narrativas de pessoas que viveram e participaram desse importante capítulo da história local, proporcionando uma conexão mais profunda entre

¹ Meihy; Seawright (2021, p.39).

os estudantes e os eventos históricos, bem como entre a comunidade escolar e a realidade circundante. O *e-book* busca não apenas informar, mas também inspirar o pensamento crítico, a reflexão e a compreensão das identidades, relações de poder e processos históricos que moldaram essa comunidade e sua região. Além disso, serve como um recurso valioso para professores, facilitando a incorporação de abordagens interdisciplinares e a contextualização do ensino de História, contribuindo assim para uma educação mais rica e significativa.

No primeiro capítulo, "Revisão da Literatura", trataremos dos resultados compilados a partir da pesquisa realizada através da Capes e do repositório da Universidade Federal de Sergipe. No segundo capítulo, "Fundamentação Teórica", abordaremos os fundamentos teóricos da nossa pesquisa. Isso inclui discussões sobre o ensino de história local, a construção de identidades, os aspectos políticos, econômicos e sociais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, bem como a metodologia da história oral e sua aplicação no ensino de história.

No terceiro capítulo, abordaremos a produção do *e-book*, incluindo as sessões que tratam da história local e a descrição das intervenções pedagógicas. O quarto capítulo apresentará as análises qualitativas das intervenções exploradas em sala de aula, destacando a relevância do estudo para o campo da História e o Ensino de História. Além disso, será feita a apresentação do *e-book* como uma ferramenta didática e uma discussão sobre como ele pode ser utilizado por outros professores.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, revisamos a literatura especializada sobre Movimento Sem Terra (MST), buscando subsídios para investigar instrumentos que nos auxiliem a identificar a relação dos assentados e a construção de identidades individuais e coletivas nas esferas sociais, educacionais e locais.

O levantamento foi efetuado entre 1º a 10 de março de 2023. Realizamos uma busca no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Repositório da Universidade Federal de Sergipe (UFS) para o levantamento de teses e dissertações utilizando descritores relacionados ao tema de Assentamentos Rurais e a cidade de Simão Dias/SE.

Encontramos duas pesquisas relacionadas aos programas de Mestrado de Geografia e Ciências Sociais, uma em 2007 e outra em 2013, utilizando o descritor “Assentamentos Rurais MST”. Ao utilizar o descritor “Assentamentos Rurais”, localizamos 990 pesquisas, porém muitas delas foram produzidas antes da existência da Plataforma Sucupira e, portanto, não estão disponíveis para a consulta. Ao aplicarmos o filtro de 2020, encontramos 72 trabalhos. Ao realizar a busca com o termo “Sem Terra”, listamos 1183 trabalhos, mas ao aplicar o filtro por área de conhecimento da História, encontramos 63.

Não há estudos nas esferas acadêmicas, pedagógica, de interesse público ou privado que tratem da formação do Assentamento 8 de outubro ou sobre as memórias de expressão oral de homens e mulheres, suas lutas, resistência e história. Todavia, há uma pesquisa no repositório da Universidade Federal de Sergipe no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) que aborda sobre a “Sustentabilidade da monocultura de milho em Assentamentos Rurais no município de Simão Dias” que tem por objeto de pesquisa o assentamento 08 e 27 de outubro, ambos sediados no respectivo município.

Existe uma reflexão multifacetada acerca do projeto de Assentamentos na academia perpassando por diferentes áreas de conhecimento a saber: História, Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente, Serviço Social, Desenvolvimento, Agricultura e Meio Ambiente.

De acordo com a literatura selecionada, os trabalhos abrangem o período 2000 – 2019. Há um longo intervalo sem produção, entre 2000 e 2007, quando ocorre o maior

número de defesas sobre a matéria. Deste ano em diante, um trabalho foi defendido por ano, abrangendo 2009 – 2012, 2018 e 2019.

O espaço privilegiado da pesquisa foi a região sudeste com 5 trabalhos, sendo quatro de São Paulo e um de Minas Gerais, seguido do Nordeste com três: Simão Dias, Lagarto e Aracaju, todas elas situadas em Sergipe. Da região centro-oeste há dois trabalhos, Goiás e Mato Grosso do Sul, e por fim o Sul, no município de São Miguel de Iguaçu no Paraná.

Os marcos temporais coincidem com a fundação do MST, 1984, iniciando com trabalhos de base realizados a partir de 1981 e culminando com dois mais recentes de 2018 e 2019. Os períodos 1981 – 2001, 1985 – 2000, 1986–2006, 1998 – 2011, 1997 – 2007, 2005 – 2007 e 2007 – 2010 apresentam discursões com espaço de tempo maior, importantes para entendermos as transformações e lutas vivenciadas pelo movimento em diferentes contextos históricos e políticos.

1.1 DISCUSSÃO

Exploramos minuciosamente os aspectos das pesquisas, utilizando-os como fundamentos teóricos essenciais para embasar nossa pesquisa. Nesse sentido, observamos “O interesse dos pesquisadores da área” as motivações e questões que embasaram seus trabalhos. Debruçamo-nos também sobre os resultados que os mesmos obtiveram ao concluir suas pesquisas na sessão “As teses sobre Assentamentos Rurais na historiografia recente”. Outro aspecto analisado foram os “Aprendizados” essenciais para compilarmos o que deve ser mantido num trabalho, assim como o que não deve ser reproduzido.

Ao considerar apenas os trabalhos selecionados para a revisão, que continham o descritor “assentamentos rurais”, percebemos que as preocupações dos autores estão dispersas entre as tarefas de avaliar e historiar práticas nos assentamentos, identificar problemas e analisar identidades.

Ao analisarmos as conclusões sobre os “Assentamentos” rurais a partir das dissertações e teses selecionadas observamos que, apesar de abrangerem diferentes áreas de conhecimento, os pesquisadores convergiram nos aspectos históricos, da construção dos acampamentos e questões identitárias. Não foi observado nenhum tipo de divergência significativa em relação aos temas correlatos.

Esta revisão da literatura incorporou uma compreensão abrangente e aprofundada das pesquisas existentes sobre Assentamentos Rurais. Foi possível identificar tendências comuns nos estudos, como a preocupação com a história dos assentamentos e as questões relacionadas à identidade. Por meio dessa análise, ampliamos nosso conhecimento sobre o tema e obtivemos títulos valiosos para embasar nossa própria pesquisa.

1.2 O INTERESSE DOS PESQUISADORES DA ÁREA (MOTIVAÇÕES E QUESTÕES)

As teses sobre assentamentos exploram uma série de problemas relacionados ao acesso e permanência na terra, educação, melhorias na condição de vida após a posse além da identidade. A estagnação dos assentamentos, tanto a longo quanto a curto prazo, é resultado da falta da experiência com a terra somado a carência de estímulos financeiros para seu desenvolvimento, como apontado por Oliveira (2007). Além disso, a inexperience com o cultivo, plantio e colheita, juntamente com a influência da coletividade devido à posse individual da terra, inviabiliza a permanência dos jovens nessas locais (Oliveira, 2010).

Uma série de trabalhos analisa os problemas internos e externos que dificultaram o processo de luta desde o acampamento até o assentamento. Os obstáculos enfrentados pelos acampados vão desde o longo tempo de espera, com uma média de 10 anos sem garantia da posse da terra, até conflitos internos entre os membros do grupo (Falchi, 2007). Outra questão é a burocracia do INCRA, que torna o processo de conquista e intensifica os conflitos entre os sem terras e os latifundiários (Lopes, 2000). Os desentendimentos dentro do grupo ocorrem devido a interesses pessoais e sociais (Nogueira, 2007).

Atualmente, há preocupações em relação ao uso adequado da terra, uma vez que nem todos os projetos de assentamentos se baseiam na agricultura familiar, comprometendo assim a preservação do meio ambiente. Um exemplo disso é o “assentamento 8 de Outubro” que utiliza a monocultura como principal fonte de renda. No entanto, o uso desse sistema gera índices de sustentabilidade insatisfatórios conforme constatado pela pesquisa de Araújo (2018).

A educação nos assentamentos desempenha um papel importante como meio de transformação social. Nesse sentido Pedron (2012) destaca a relevância do processo educativo moldado com e através do movimento:

A proposta de Educação do MST centra-se em “dois eixos complementares, às vezes tensionados entre si: a luta pelo direito a educação e a construção de uma nova pedagogia”, e tem como substrato a premissa da educação política na práxis para a continuidade da luta pela terra e pela Reforma Agrária do MST (Pedron, 2012, p.45).

É fundamental salientar que a educação no MST é popular, que busca formar cidadãos críticos e conscientes da sua realidade, capazes de atuar na luta por seus direitos, identidade dos trabalhadores Sem Terra e pela transformação social.

Um estudo dedicou-se ao “O jornal dos trabalhadores Rurais Sem Terra” que funcionou como meio de denúncias e compartilhamentos de conquistas entre o movimento e sociedade civil (Bezerra, 2011). Através dos discursos dos colaboradores, o autor identificou que houve omissão do judiciário diante dos conflitos, o que contribuiu significativamente para o aumento dos desacordos no campo. O jornal propôs com urgência a reforma desse poder para solucionar essa problemática.

Ao fazermos um panorama sobre a situação posterior a concessão da posse, é possível observar que houve uma melhora na qualidade de vida dos assentados no que se refere a educação, saúde, moradia, renda e lazer (Oliveira, 2019).

O trabalho de Joana dos Santos Rosa (2009), investiga a identidade de três gerações dos trabalhadores rurais sem-terra (MST) no Assentamento Rancho Grande (GO). O objetivo desse estudo foi compreender o grau de constituição, interdependência e convergência das identidades dos assentados que, segundo a autora “é necessário o reconhecimento dessa categoria (identidade) para a apropriação da tomada do poder por parte dos assentados, para compreender as facetas de sem-terra, de assentado, de trabalhador, de cidadão reivindicador de seus direitos” (Rosa, 2009, p. 92). Foi realizado uma análise aprofundada das características individuais e coletivas que compõem a identidade do assentamento, buscando identificar os elementos que os une e os aspectos que podem gerar divergências. Assim, a identidade construída ao longo das diferentes gerações é o resultado da acumulação de experiências que negam a condição social da pessoa humana, tanto na primeira, segunda quanto na terceira geração.

Suzana Lopes Salgado Ribeiro (2005), foca a sua pesquisa na identidade dos trabalhadores rurais sem-terra (MST) no contexto da Marcha de 2005. Esse estudo registou e analisou as narrativas dos sem-terra, para compreender como e com que importância o MST está presente nessas narrativas e se atua como um elemento de (re)estruturação de identidades. Nesse sentido para a autora “a marcha é um dos momentos em que, ao mesmo tempo, constituem-se e afirmam-se identidades,

principalmente uma identidade oficial que as lideranças do movimento convencionaram chamar de identidade Sem Terra” (Ribeiro, 2005, p.11).

1.3 APRENDIZADOS

A revisão da literatura é uma excelente ferramenta para compreendermos o que já foi produzido e as contribuições de outras pesquisas para o nosso trabalho, mas também analisarmos aspectos positivos e negativos. Uns para fazermos usufruto e apropriação, outros permitindo que aproveitemos as informações relevantes e evitemos repetições desnecessárias. Além disso, também nos ajuda a identificar aspectos positivos e negativos em trabalhos anteriores, possibilitando uma melhor apropriação dos conhecimentos produzidos.

Algumas ressalvas devem ser feitas no que consideramos como características negativas dessas produções acadêmicas. Na maioria dos trabalhos houve omissão das investigações produzidas nos estados do Nordeste, além disso supressão das suas posições quando o autor fez citações excessivas de modo direto bem como exagero da quantidade de notas de rodapé.

Nos causou estranheza, em se tratando de ciência produzida por universidade, a utilização de linguagem não acadêmica, expressões dotadas de gírias comum nas redes sociais. Outra incompreensão foi o fato de, em alguns episódios, narrar sua vida como parte constituinte da dissertação, lembrando-nos por relapsos de tempo um diário de memórias.

Quando o aspecto foram as dimensões de um projeto de pesquisa várias questões merecem destaque: Não fez revisão dos trabalhos produzidos sobre seu objeto de estudo, falta de clareza no objetivo ou mesmo muito abrangente, o espaço do marco temporal deixou o trabalho denso, falta de esclarecimento sobre a “história do projeto” e supressão da conclusão por entender que as pesquisas foram insuficientes.

Observamos e enfatizamos elementos positivos de diferentes naturezas que são importantes para esse estudo. A abordagem da identidade nas diferentes gerações contextualizando a emergência do MST de forma clara e dinâmica, levando em consideração o contexto histórico abrangente. Destacamos também a importância dos princípios educacionais do MST, crucial para uma educação com princípios vinculados ao trabalho coletivo e a auto-organização. Identificamos a falta de políticas públicas e a

falta de experiência dos assentamentos como obstáculos para o avanço do Assentamento, representados pelo substantivo “cerca”. Observamos também estudos que estabelecem um diálogo harmonioso com todas as esferas contempladas pela dissertação, assim como dissertações e teses extremamente bem escritas.

Alguns autores enaltecem peculiaridades no processo de luta pela Terra como o fato de não haver conflitos no acampamento por acordo firmado entre fazendeiro e liderança do lugar. O acampamento como “transitoriedade” até o assentamento além da crítica aos poderes instituídos pelas torturas, intimidação de lideranças e mortes.

1.4 CONCLUSÕES

Com base no exposto anteriormente, podemos concluir que a literatura especializada oferece subsídios valiosos para aplicarmos a história local no ensino de história, com foco nas questões de identidade. Nesse sentido, os trabalhos ajudam a compreender a complexidade da construção da identidade, tanto individual quanto coletiva, no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e destacam a importância de incluir essa perspectiva no ensino de história.

No que diz respeito à questão da construção da identidade entre esses grupos, a revisão nos orientou que ela é consolidada por diversos fatores internos e externos que possibilita convergências e divergências entre os membros do grupo. Embora não haja outro trabalho que trate especificamente do objeto de pesquisa em questão, as pesquisas que abordam a identidade dos Sem Terra são determinantes para que possamos compreender a importância desse aspecto tanto para as pessoas em suas individualidades quanto em suas coletividades.

Da mesma forma, ampliamos nossa segurança em relação aos métodos. Em nossa pesquisa, utilizaremos os métodos da história oral para a compilação dos dados atribuindo os significados na transcrição além de mantermos o diálogo com a teoria especializada para esse fim. Em termos político-ideológicos, por fim, reforçamos a ideia sobre o valor da nossa pesquisa, pois estudarmos as ações do MST que vão além da luta pela terra, é também uma luta por bens e direitos em prol da cidadania.

2 DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL

Ao propor um diálogo entre a história e o conhecimento científico produzido ou vivenciado pelos próprios alunos, o ensino de história possibilita a autonomia intelectual dos discentes no desenvolvimento ou envolvimento direto com aspectos históricos que façam parte ou estejam diretamente ligados à sua vida pessoal, comunidade, identidade ou contexto social. Para tanto, a mediação do ensino de história pode conduzir esse percurso, permitindo aos estudantes refletir sobre questões históricas e valores, estabelecendo conexões entre a história local e questões pertinentes a outras comunidades afins, à região, ao município ou até mesmo à sociedade nacional ou global.

O ensino de história na atualidade demanda que o professor atribua significado ao conhecimento que compartilha durante suas aulas. Isso implica que a transmissão metódica, adotada por alguns docentes, pode prejudicar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo do aluno. No processo de ensino e aprendizagem, o professor assume um papel fundamental na condução dos conteúdos, da metodologia e da didática a serem utilizadas em suas aulas. As interações e as oportunidades proporcionadas pelo ensino levam o educador a decidir quais abordagens deseja empregar e a fornecer aos alunos uma compreensão do conhecimento histórico, oferecendo habilidades e competências para sua aprendizagem.

O ensino, tanto nas escolas públicas quanto nas particulares do país, é fundamentado nos documentos normativos e leis em vigor. O ensino de história local não é exceção, pois seus princípios são estabelecidos pela LDBEN, BNCC e currículos estaduais ou municipais. Ao longo da história do ensino, houve diversos movimentos e mudanças que possibilitaram rupturas e novos paradigmas para direcionar o rumo da educação. Após o processo de redemocratização, nas décadas de 1980, os componentes curriculares de história foram reorganizados e introduzidos desde a educação infantil. Dessa forma, as crianças passaram a ter contato com a história local desde cedo, reconhecendo mudanças e continuidades nas experiências humanas, presentes em sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço, já que isso é um dos objetivos gerais da disciplina nos anos iniciais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram estabelecidos em 1998 para atender aos requisitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, que definiu os padrões da educação básica brasileira, incluindo a obrigatoriedade do ensino e a responsabilidade do governo em estabelecer diretrizes nacionais para os currículos educacionais.

Os PCNs para o ensino de história estão divididos em duas partes. A primeira aborda características, princípios, objetivos gerais, critérios de seleção e organização de conteúdos por área conceitual, além de algumas concepções curriculares para o ensino de história. A segunda parte apresenta propostas de ensino e aprendizagem para o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental, divididos em quatro ciclos, com objetivos, critérios de avaliação e orientações didáticas para a prática de pesquisa escolar, uso de diversos materiais didáticos e documentos, além de sugestões para atividades extracurriculares.

Dentre os objetivos do ensino de história para o ensino fundamental, destaca-se a finalidade do aluno em "identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços" (Brasil, 1998, p.33). Essas orientações permitem situar o aluno no contexto histórico em que está inserido, promovendo o respeito e o conhecimento de diferentes modos de vida, grupos sociais e questões políticas, econômicas, culturais e sociais, estabelecendo diferenças e semelhanças entre eles.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História para o Ensino Fundamental, a preocupação com os estudos de história local é ampliar a capacidade dos alunos de observar o seu entorno para compreender as relações sociais e econômicas existentes em seu próprio tempo, reconhecendo a presença de outros tempos em seu cotidiano (Brasil, 1997, p.40). Desse modo, as propostas do ensino de história local transcendem a relação entre o aluno, seu contexto e o cenário global. Permitem a compreensão das relações sociais e econômicas locais em conexão com outras realidades: regionais, nacionais e globais. A disciplina visa contribuir para a formação da consciência histórica dos alunos, oportunizando o protagonismo na transformação social da realidade em que estão inseridos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento mais recente de caráter normativo, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), que define um conjunto de aprendizagens ao qual todos os estudantes da educação básica têm direito. Esses objetivos são elucidados por meio de conceitos, habilidades e procedimentos

organizados em sete competências para todo o ensino fundamental, destacando as Unidades Temáticas, os Objetos de Conhecimento e as Habilidades a serem desenvolvidas em cada série (BNCC, 2018). Este currículo comum, apresentado nas primeiras páginas do documento, baseia-se em dois conceitos: o primeiro estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular; o segundo refere-se ao foco do currículo por meio da orientação da LDB sobre as definições das aprendizagens essenciais.

No que diz respeito ao ensino de história local, tanto a BNCC quanto o currículo de Sergipe² seguem os mesmos princípios dos PCNs, estabelecendo o ensino de história local apenas nas primeiras séries do ensino fundamental, sem mencioná-lo nas séries posteriores. No entanto, isso não significa que o professor não tenha liberdade para trabalhar em sala de aula, pois a primeira competência de ciências humanas para o ensino fundamental do Currículo de Sergipe estabelece o pressuposto de "compreender a si e o outro como identidades diferentes, exercitando o respeito à diferença em uma sociedade plural e promovendo os direitos humanos" (Currículo de Sergipe, p. 353). A quarta competência do mesmo documento orienta a interpretação e expressão de sentimentos, crenças e dúvidas, considerando a própria pessoa, os outros e diversas culturas, usando ferramentas das Ciências Humanas. Isso promove a aceitação e valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, sem estereótipos.

Desse modo, o ensino da história local pode ser visto como uma abordagem preliminar para explorar o conhecimento histórico, em qualquer série do ensino básico, pois facilita a interação com realidades mais próximas das relações sociais entre educador, aluno e comunidade, promovendo uma narrativa histórica inclusiva, democrática e plural, especialmente em relação ao ambiente em que estão inseridos. Portanto, ao adotar essa abordagem, é essencial que o professor expresse claramente suas intenções, bem como as competências e habilidades que pretende desenvolver para a construção do conhecimento histórico.

Existe uma definição clássica de Goubert (1988, p.70) que conceitua história local como o estudo de pequenos e localizados espaços que abrange "uma ou poucas aldeias, uma cidade pequena ou média, ou uma área geográfica que não ultrapasse a unidade provincial". Essa definição é comumente adotada por pesquisadores ou entusiastas que se

² O currículo de Sergipe representa uma construção coletiva e democrática, elaborado a partir do Regime de Colaboração entre o Ministério da Educação – MEC, o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e a União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME.

dedicam ao estudo da história local. Nas últimas décadas do século XX, emergiu essa abordagem devido a alguns historiadores que, em geral não sendo naturais das regiões estudadas e, portanto, sem qualquer ligação filial, revitalizaram o interesse por arquivos inexplorados de determinada região e período (Goubert, 1998, p. 73). Essa nova tendência surgiu da insatisfação com os modelos históricos então vigentes e da preocupação em estabelecer outros paradigmas históricos que incorporassem uma abordagem social mais ampla, estudando a sociedade como um todo.

Todavia, a definição que serviu de fundamento para nossos estudos, mesmo enfatizando a relevância das contribuições do autor mencionado anteriormente, foi a de Gonçalves (2007, p. 117) que descreve a história local como “conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências”. Ao analisarmos as proposições da autora evidenciamos que a constituição de lugar nos remete ao estudo histórico enquanto espaço social delimitado, experiências dos sujeitos ou ainda o conhecimento construído sobre a experiências nessa localidade.

Para ensinar ou estudar a história local, é de suma importância decidir se ela será tratada como objeto de conhecimento ou como ponto de partida para os estudos. Quando tratada como objeto, concentramo-nos em escalas menores e mais próximas de nós mesmos. Já quando é utilizada como ponto de partida, parte-se dos próprios professores e alunos, da comunidade ou de outras fontes. Por meio dessa segunda abordagem, é possível dar ouvidos as pessoas ou grupos que foram excluídos da história oficial, tornando-os parte integrante do processo histórico e permitindo uma análise crítica dos fatos e do contexto em que estão inseridos. O docente deve ter o discernimento de evitar o erro tão criticado na história oficial, nos livros e nos escritos: o personalismo e elitismo semelhantes aos da história tradicional.

Um desafio enfrentado pelo professor que deseja abordar o contexto local é a escassez de material didático que contemple as especificidades da região. É importante salientar que os livros didáticos são produzidos visando atender professores e alunos de diferentes partes do Brasil, e, portanto, apresentam uma narrativa histórica "universal", na qual mais pessoas possam estabelecer conexões e reconhecer-se como parte dela. Isso implica que o professor que pretende trabalhar com o contexto local precisa estar disposto a investir tempo, pois desde a elaboração do projeto até a execução, dependerá exclusivamente dele e, eventualmente, dos alunos, caso estes sejam envolvidos no processo de pesquisa.

Por outro lado, essa abordagem possibilita a proatividade tanto dos alunos quanto do professor, pois oferece a oportunidade de serem os próprios construtores do conhecimento histórico. É possível promover a equidade, garantindo que cada aluno tenha a oportunidade de aprender de acordo com sua própria forma de compreensão.

Também é importante ressaltar que o trabalho com o ensino local não exclui o trabalho didático com o nacional, nem tampouco implica na supressão do uso do livro ofertado pela rede de ensino. Pelo contrário, representa uma oportunidade para estabelecer discussões críticas sobre questões globais em um nível local, e vice-versa. Ao contextualizar o local dentro de eventos globais, o ensino de história torna-se mais concreto e relevante, despertando o interesse e o senso crítico dos estudantes ao perceberem que a história de suas comunidades faz parte de um processo maior. Além disso, permite a promoção da “interdisciplinaridade” (Costa, 2019, p. 136). Existe a possibilidade de colaborar com outras disciplinas e, conseqüentemente, com outros professores. Para isso, é necessário elaborar recortes que favoreçam a integração do ensino de história com disciplinas como geografia, biologia, artes, ou qualquer outra possibilidade percebida pelos envolvidos.

Assim como em qualquer abordagem no ensino de história, o enfoque local não abarca a totalidade, tal qual a história geral. E antes de propor o ensino, é crucial que o professor investigue a existência de pesquisas científicas, artigos, dissertações ou trabalhos acadêmicos que embasem o que pretende realizar. Oliveira (2010, p. 11) esclarece que “é necessário ter em mente que o método de construção do conhecimento histórico na pesquisa serve como referência na produção do conhecimento histórico escolar”. Ao consultar essas pesquisas, o docente facilita seu trabalho, além de poder afirmar categoricamente se existem ou não materiais que embasem o que deseja executar, ou se será pioneiro nessa tarefa escolar. A pesquisa e o ensino não são antagônicos nesse processo; pelo contrário, há complementariedades entre ambos.

O caráter estanque do que é local também deve ser analisado com cuidado para evitar qualquer tipo de anacronismo, reducionismo ou mesmo uma perspectiva etnocêntrica de cunho localista. Portanto, o local não se resume apenas ao mais próximo, ao momento presente ou ao mais conhecido. Conforme as proposições analisadas por Schimidt e Cainelli (2009, p. 138), “o estabelecimento de uma relação mecânica entre o próximo e o já conhecido” resulta nos erros aludidos anteriormente. Para superar essa dicotomia, é necessário “identificar a dinâmica do lugar, as transformações do espaço e

articular esse processo com as relações externas, com outros lugares” (Bitterncourt 2008, p. 172).

2.1 DISCUSSÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

A história do conceito de "identidade" teve um longo percurso, inicialmente desenvolvida no campo da filosofia, que se dedicou a examinar a permanência em meio à mudança e a unidade diante da diversidade desde a antiguidade. No entanto, a modernidade, e consequentemente o individualismo, impuseram que o conceito levasse em conta esse novo prisma, e ao longo do tempo, juntamente com as pesquisas acadêmicas, diferentes áreas se dedicaram a estudar e conceituar a identidade. Observamos que a mesma se tornou um tema interdisciplinar que passou a ser estudado sob diferentes perspectivas.

O termo "identidade" está sendo amplamente discutido na teoria social e, de acordo com Hall (2001, p.9), implica o reconhecimento de que as antigas identidades estão em declínio, dando lugar ao surgimento de novas. Nesse sentido, o autor destaca que ela é um processo de mudança, uma vez que ocorreu nos conceitos dos sujeitos, tanto do ponto de vista cultural, étnico, racial, linguístico, religioso quanto nacional.

Hall (2001, p. 10) propõe três concepções de identidade: o sujeito iluminista, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. Na primeira concepção, o sujeito iluminista é centrado na razão e na afirmação individual, projetando em si mesmo a identidade cultural. A segunda concepção, o sujeito sociológico, envolve a interação do sujeito com a sociedade e a busca por estabilidade no mundo. No entanto, essa identidade sociológica pode se tornar fragmentada diante das mudanças estruturais e institucionais do mundo contemporâneo. Por fim, a terceira concepção, o sujeito pós-moderno, entende a identidade como algo móvel e em constante transformação, sendo moldada pelas representações e interpelações culturais que nos cercam.

Segundo Hall (2001, p.12), em decorrência das mudanças estruturais ocorridas na sociedade, as necessidades objetivas entram em colapso, resultando na transformação da identidade. Nesse contexto, os indivíduos assumem identidades distintas em diferentes momentos, sem uma unificação em torno de um "eu" coerente. Evidenciam-se identidades contraditórias dentro de nós, puxando em direções diversas, o que leva a uma constante redefinição de nossas identificações.

Prosseguindo em sua análise, o autor enfatiza a existência de diferentes identidades no interior de cada indivíduo, obrigando-os a voltar continuamente a si mesmos e/ou optar por uma identidade estática. À medida que as representações se propagam, o sujeito é levado a agregar outras identidades, sendo reflexivo no diálogo, de acordo com uma dimensão transformadora da humanidade.

A constituição da identidade está intrinsecamente relacionada à história do ambiente em que a pessoa está inserida. A história do povoado, bairro, cidade, molda a identidade pessoal. Essa é uma proposição que subsidia a importância do estudo da história local como eixo norteador para que o aluno entenda os processos pelos quais se efetivou a construção de sua identidade individual e coletiva. Assim, é de suma importância uma perspectiva histórica que integre a vida das pessoas e do local em que vivem.

No artigo publicado por Zamboni (1993, p. 7) sobre a construção de identidades no ensino de história, defende-se que:

O objetivo fundamental da História no ensino fundamental é situar o aluno no momento histórico em que vive. O processo de construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente em sua formação social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva nele o sentido de pertencer.

Conjecturamos que o ensino de história necessita fomentar essa relação dos alunos com a comunidade à qual estão inseridos, ao problematizar suas relações pessoais e coletivas. Essa abordagem visa não apenas fortalecer o sentimento de pertencimento, mas também capacitá-los a adotar uma postura crítica diante de situações conflitantes, inclusive ao confrontar outras realidades sociais. Além disso, é importante problematizar situações de conflito relacionadas a questões de pertencimento, igualdade ou desigualdade existentes no local ou região em que vivem, estabelecendo uma relação investigativa e produtiva com outras localidades que compartilhem questões semelhantes.

Conforme Bittencourt (2004, p. 121), um dos principais objetivos do ensino de história é subsidiar a construção das identidades, uma vez que sua constituição "associa-se à formação da cidadania, problema essencial da atualidade". Dessa forma, a disciplina deve contribuir para a formação das identidades dos alunos, visando promover a formação do cidadão crítico capaz de compreender e relacionar-se com o mundo social que o cerca.

No que concerne à formação de identidades, Lima *et al.* (2007, p. 371) afirma que "baseia-se em elementos discursivos fornecidos pela história, geografia, biologia, memória coletiva, por instituições, relações de poder, interesses, relatos e mitos (...)".

Assim, ao compreendermos os múltiplos fatores que influenciam a formação das identidades, percebemos a importância de considerar a história local como um elemento essencial na construção de uma consciência identitária rica e complexa.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao analisar as abordagens teórico-metodológicas nas pesquisas históricas, observam que novas abordagens foram incorporadas ao ensino, enfatizando a problematização do social. Essas abordagens procuram ora nos grandes movimentos coletivos, ora nas particularidades individuais e de grupos, bem como em suas inter-relações, o modo de viver, sentir, pensar e agir de homens, mulheres e trabalhadores, que produzem, no dia-a-dia e ao longo do tempo, as práticas culturais e o mundo social (Brasil, 1998, p. 30-31).

Ao ampliar os temas e abordagens de estudo, é possível analisar as questões particulares, coletivas ou as perspectivas de permanências e transformações no tempo. Esse tipo de estudo não apenas enriquece nossa compreensão da história, mas também permite a construção da identidade sob o prisma do coletivo e do individual dentro do ensino e aprendizagem, e por conseguinte, desenvolve o senso crítico histórico dos alunos.

As múltiplas identidades, sejam elas étnicas, de gênero, religiosas, entre outras, presentes na vida dos estudantes, compõem uma identidade coletiva em diferentes níveis: local, regional, nacional ou global. No entanto, um desafio para o trabalho docente é favorecer aos alunos a reflexão sobre as identidades diversas que assumem ao serem colocados em contato com diferentes esferas sociais. As narrativas biográficas permitem compreender as escolhas feitas, as divergências e convergências ocorridas em nível individual, as quais também se refletem nas identidades do grupo, mas ao mesmo tempo as contestam e as modificam. Nesse sentido, Mehyer (2002) aborda:

Em história oral, o “grupar”, “social”, ou coletivo não corresponde à soma das particularidades. A observância em relação à pessoa em sua unidade é condição básica para se formular o respeito à experiência individual que justifica o trabalho com o depoimento. Nesse sentido, a história oral é sempre social. Social, sobretudo, porque o indivíduo só se explica na vida comunitária. Daí a necessidade de definição dos ajustes identitários culturais (Meiher, 2002. p. 68).

Cada indivíduo traz consigo uma multiplicidade de identidades pessoais, pois cada um possui sua própria etnia, religiosidade, gênero, influências da sua geração, classe social, cultura, entre outros elementos. Ao ingressar em determinados grupos, é preciso estabelecer um diálogo que envolve escolhas e renúncias, resultando em transformações

na maneira como o indivíduo se percebe dentro do grupo e na forma como o grupo enxerga essa pessoa.

Diante das reflexões sobre a identidade, percebe-se a importância das narrativas de vida na compreensão da constituição da comunidade. A memória desempenha um papel fundamental nesse processo, ligando o presente ao passado e situando o presente. Ela é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, pois contribui para o sentido de pertencimento e reconstrução pessoal e grupal. No entanto, a memória é um fenômeno construído, seletivo e passível de oscilações, dependendo do momento em que é evocada e expressa.

Dos compilados de proposições analisadas por essa pesquisa, podemos inferir que o ensino de história local é crucial para a construção de identidades individuais e coletivas por meio da memória. Também nos apropriamos do conceito de identidade do sujeito pós-moderno elaborado por Hall (2001, p. 11) como uma "celebração móvel", construída historicamente e não biologicamente. Formada e transformada continuamente através das relações e representações dos sistemas culturais que nos rodeiam. Nesse sentido, a história é fator essencial no processo da busca humana por entendimento das questões locais, ao criar meios para a compreensão das relações de poder do lugar, das formas de ocupação, das questões identitárias, do sentimento de pertencimento e, sobretudo, das relações divergentes por choque de identidade.

2.2 UM LUGAR DE FALA: DISCUSSÃO DOS ASPECTOS POLÍTICOS, ECONÔMICOS E SOCIAIS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (MST)

O Assentamento 08 de Outubro se destaca como um espaço de formação rural em que a população junta busca melhorias em benefício do crescimento em grupo.
(Eduardo Ribeiro Lima)

A concentração de terras no Brasil, atualmente detentor dos maiores latifúndios do mundo, remonta ao processo de colonização pelos portugueses no século XVI. A implementação de um sistema de monocultura para exportação, aliado ao uso do trabalho escravo, foi o motor das desigualdades sociais que perduram na sociedade até os dias atuais.

A lei de terras de 1850, instituída durante o Império, consolidou essa concentração fundiária ao permitir a grilagem de terras, viabilizando o modelo de grandes propriedades rurais que caracteriza o país até hoje. Sob essa legislação, somente aqueles que registrassem suas propriedades nos cartórios, mediante o pagamento de um valor determinado pela coroa portuguesa, poderiam ser considerados donos legítimos das terras. No entanto, esse processo não ocorreu sem resistência, com movimentos surgindo já no final do século XIX e início do século XX, exigindo um acesso mais equitativo à terra e melhores condições de vida.

Nos países de sistema capitalista, a reforma agrária e a democratização do acesso à terra emergiram como políticas primordiais para enfrentar os desafios do desenvolvimento social e econômico, visando proporcionar novas oportunidades às pessoas à margem da sociedade.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, conhecido como MST, é uma expressão significativa desse contexto no Brasil. Surgiu da união de diversos movimentos populares em prol da posse da terra, durante o "1º Encontro Nacional" realizado em 1984, na cidade de Cascavel, Paraná. Nesse encontro, 80 representantes de 13 estados fundaram esse movimento camponês, estabelecendo três objetivos principais: lutar pela terra, pela reforma agrária e por mudanças sociais no país. Os integrantes do MST incluíam posseiros, afetados por barragens, migrantes, meeiros, parceiros, pequenos agricultores e outros trabalhadores rurais Sem Terra, todos privados do direito de cultivar alimentos.

Mencionamos que esse movimento não é pioneiro no país na luta por reforma agrária, e a história do Brasil é marcada por inúmeras revoltas camponesas, principalmente na região nordeste. No entanto, os movimentos anteriores limitaram-se à sua região de origem e não conseguiram se expandir para outras localidades. Comparato (2001, p. 106) nos revela que:

A ação das Ligas Camponesas, nos anos 60 concentrou-se no Estado de Pernambuco e adjacências. O mesmo aconteceu com Canudos, no final do século XIX, e com o Contestado, no começo do século XX, que ficaram restritos ao nordeste da Bahia e ao oeste catarinense. Além disso, tanto em Canudos quanto no Contestado, os revoltosos eram animados por aspectos messiânicos e místicos, e ansiavam mais por um retorno ao passado do que por uma transformação do presente.

Um fator que diferencia esse movimento dos demais é justamente que os trabalhadores Sem Terra não têm como adversário o latifundiário, fazendeiro ou

representante legal das propriedades em questão, e sim o governo federal, visto como o principal responsável pela aquisição da propriedade para a reforma agrária.

O movimento é estruturado através de núcleos locais, acampamentos e assentamentos, regionais, estaduais e nacionais, e as decisões tomadas representam o interesse da coletividade, sendo decididas de forma democrática. Além das ocupações, atuam também através da realização de marchas, manifestações, passeatas, vigílias, buscando ampliar o diálogo com a sociedade civil e com as autoridades responsáveis pelas políticas no campo.

O acampamento constitui o primeiro acesso dos camponeses à localidade que almejam conquistar. Durante esse período, ficam acampados em lonas, enfrentando diversas dificuldades financeiras e de infraestrutura, pois as condições de moradia são improvisadas e transitórias. Esse período não possui tempo determinado e nem garantias de que a terra será conquistada. Além disso, podem ocorrer atos de violência por parte dos latifundiários, que resistem à desapropriação para fins de reforma agrária.

O assentamento, conforme definido por Senhoras (2003, p. 85), é “a criação de novas unidades de produção agrícola por meio de políticas governamentais visando o reordenamento do uso da terra em benefício dos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra ou com pouca terra”. Este é o objetivo que concretiza o acesso à terra, quando o auto de emissão de posse é lavrado e a localidade é desapropriada e comprada pelo governo federal, sendo então dividida democraticamente entre os assentados. Esses assentamentos, enquanto organização comunitária, apresentam distinções devido às trajetórias individuais, às relações coletivas e aos interesses comuns e individuais, nem sempre refletindo o verdadeiro sentido dos Projetos de Assentamento (PAs). No modelo de assentamento proposto pelo INCRA, são orientadas três condições básicas: oferta de terras, condições para explorá-la e incentivo a organização (Ferreira, 1994, p. 43).

Contudo, a conquista da terra não significa que a luta cessa; pelo contrário, representa o início de outras batalhas pela garantia dos direitos básicos para a manutenção do Projeto de Assentamento (PA). É necessário reivindicar a abertura de estradas, escolas, postos de saúde e outras políticas públicas que assegurem os insumos essenciais para uma vida saudável na agrovila. Como destacam Bergamasco e Norder (1996, p. 10), “a infraestrutura social (saúde, educação, transporte, moradia) e produtiva (terras férteis, assistência técnica, eletrificação, apoio crédito e comercial) é fundamental para o sucesso dos assentamentos, assim como para qualquer outro produtor rural.”

O MST busca democratizar o acesso à terra no Brasil por meio da reforma agrária, subsidiando as famílias para promover a agricultura familiar e garantir a justiça social no campo. Esse processo é viabilizado pelo INCRA, responsável pela execução da reforma agrária e pelo ordenamento fundiário nacional. A Constituição Federal, nos artigos 184 e 185, estabelece a legalidade desse direito, determinando que a União pode desapropriar por interesse social o imóvel rural que não cumpra sua função social, desde que haja justa indenização (Brasil, 2001, p. 109). Ressalta-se que a desapropriação ocorre apenas em casos de propriedades que não produzam e gerem riquezas e que se enquadrem como minifúndios, empresas rurais ou latifúndios por exploração ou dimensão.

A função social da terra consiste em seu aproveitamento racional e adequado, na utilização consciente dos recursos naturais disponíveis, bem como na preservação do meio ambiente. Além disso, implica o cumprimento da legislação vigente nas relações trabalhistas e a exploração que favoreça o bem-estar tanto dos proprietários quanto dos trabalhadores. É por esse motivo que o MST defende que, para termos uma sociedade justa e igualitária, é de suma importância realizar uma ampla reforma agrária de caráter popular, contribuindo para a construção da soberania nacional.

Desse modo, é necessário descentralizar o acesso à terra, para que ela cumpra a função social mencionada, viabilizando a garantia dos direitos e a permanência no campo das comunidades que nela vivem e trabalham. Ao promover uma reforma agrária que permita um uso mais equitativo e sustentável da terra, asseguramos que as propriedades rurais possam ser produtivas e sustentáveis, beneficiando a sociedade como um todo e promovendo a justiça social no campo.

A Reforma Agrária é um processo abrangente de redistribuição de terras, proporcionando um mínimo de condições para a subsistência. Esse programa visa estimular o desenvolvimento econômico, político e social, incentivando a inserção dos assentados por meio de políticas de assistência técnica e subsídios governamentais, fornecendo as bases iniciais para o cultivo da terra e a prática agrícola. Essa ferramenta tem sido fundamental para a redução dos grandes latifúndios e o aumento do acesso dos pequenos produtores à terra, promovendo, consequentemente, a sustentabilidade das famílias.

Os assentamentos rurais representam um avanço importante na história do processo de resistência pela posse da terra, visto que, num país com as dimensões territoriais como o Brasil, a concentração de terras nas mãos de poucos é um grande atraso ao desenvolvimento social e econômico do país (Lima, 2005, p.7).

Esses assentamentos se caracterizam por introduzir um novo modelo agrícola em que pequenos produtores têm acesso à terra e aos seus frutos. No Brasil, a implementação dos assentamentos rurais tem sido eficaz como um projeto público, resolvendo, em muitos casos, dois problemas decorrentes do capitalismo: a falta de moradia e terras para cultivar. O êxodo rural levou muitos trabalhadores para as grandes cidades, onde enfrentaram dificuldades para sobreviver, tornando-se parte da classe representada pelos trabalhadores rurais e, conseqüentemente, pelos assentamentos rurais. Apesar de algumas limitações nas políticas públicas, como a falta de tecnologia e assistência técnica, esses assentamentos alcançaram alta produtividade e proporcionaram uma melhor qualidade de vida para os assentados.

Ao observarmos a realidade brasileira atualmente percebe-se que esta temática vem ao longo dos anos ganhando uma nova conjuntura onde “os assentamentos rurais são muito importantes para a produção de alimentos dos municípios onde estão localizados, e a qualidade de vida da população alvo da reforma agrária se encontra em nível superior ao restante dos trabalhadores rurais, apesar das diversas dificuldades que os assentamentos enfrentam, como baixo nível educacional, falta de infraestrutura que permita o avanço tecnológico, assistência técnica inadequada e suficiente, dificuldade na comercialização de produtos etc. (Silva, 2001 p.4).

Notamos que a integração de um trabalhador rural no modelo de agricultura familiar não é tão simples devido à falta de recursos financeiros e questões de infraestrutura. Esses trabalhadores enfrentam inúmeros desafios, como a escassez de insumos e equipamentos agrícolas, e muitos deles não têm experiência prévia no manejo da terra. Apesar das dificuldades, os assentamentos rurais se tornam espaços produtivos que garantem os recursos básicos para a alimentação. João Somariva Daniel faz um balanço sobre essa questão ao mencionar que:

Os assentamentos, por mais que critiquem que digam que estão mal, mas as pessoas pelo menos têm uma casa, um lugar de morar, de trabalhar, de viver, de fazer a sua produção, todos nós sabemos que nós vivemos num sistema capitalista e que é muito difícil de um pequeno agricultor se viabilizar diante do sistema, mas todos os trabalhadores e trabalhadoras que se organizam vão buscando alternativa. Então o grande desafio nosso é organizar esses trabalhadores, produtores dos assentamentos para ter uma organização social que pense na produção em saídas econômicas, sociais e políticas, né?

A vida das pessoas antes e depois do assentamento representa um avanço significativo. Quando perguntados sobre as melhorias após a vida no assentamento, os colaboradores dessa pesquisa foram unânimes em responder afirmativamente. Eles

ressaltaram melhorias em áreas como educação, poder aquisitivo, infraestrutura e saúde. Apesar de reconhecerem que ainda há questões a serem aprimoradas, a satisfação geral foi destacada, como evidenciado por Sheila Maria da Silva: “Na minha concepção, eu estou satisfeitiíssima com o que eu tenho, né? Com a Terra que eu tenho. Mas é claro outros objetivos precisam ser traçados”. Além de garantir alimentos para a subsistência, os assentamentos também geram produtos destinados à comercialização, com a introdução de novas culturas e a diversificação da oferta de produtos para o mercado local.

Esses avanços refletem a transformação das condições de vida dos assentados, mostrando que, apesar dos desafios, a reforma agrária e os assentamentos rurais têm um impacto positivo significativo. A geração de renda e a melhoria na qualidade de vida evidenciam a importância de políticas públicas que apoiem a agricultura familiar e promovam o desenvolvimento sustentável no campo.

O MST é o maior produtor de arroz orgânico da América Latina, lidera esse *ranking* há dez anos e “envolve 352 famílias, sete cooperativas, em 22 assentamentos” no Rio Grande do Sul (Medeiros, 2023, p. 1). O caso do PA 08 de outubro, em Simão Dias-Sergipe, se destaca como o mais próspero do município consolidando-se por sua importância econômica e organizativa (Araujo, 2007, p.71). No caso do assentamento mencionado, um pré-requisito crucial para seu sucesso foi a experiência prévia dos trabalhadores na agricultura, o que impactou diretamente a economia da cidade com os altos índices de produção agrícola. Stedile³ (*apud* Medeiros, 2023, p.3) ao mencionar sobre o interesse do movimento em produzir alimentos saudáveis ressalta que “a fome é o ponto zero, mas só dá comida não resolve o problema do Brasil. O que resolve é construir um outro projeto de nação, com soberania, e que de fato faça as mudanças estruturais no país”.

No entanto, o MST enfrenta diversos desafios, incluindo a criminalização do movimento pelos estados, os assassinatos e massacres no campo, além da venda dos lotes pelos próprios agricultores depois da posse. Para Leher (2005, p. 11-12), é crucial compreender que essa situação resulta do sistema capitalista, que visa criminalizar e coagir os povos da América Latina. Os meios de comunicação desempenham um papel fundamental ao amplificar essa criminalização, gerando um clima de tensão social em determinadas regiões do país ao veicular notícias sobre os conflitos de terra. Em resposta,

³ João Pedro Stedile é o atual dirigente nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

os proprietários organizam milícias privadas sob o pretexto de defender suas propriedades ameaçadas de invasão, enquanto cobram do governo federal medidas para proteger sua propriedade privada.

Outra questão crítica é a venda das parcelas ou lotes. Muitas famílias, por não terem experiência com agricultura, por falta de uma relação de pertencimento ou por dificuldades financeiras e o desejo de retornar à zona urbana, acabam vendendo suas parcelas. No contexto do movimento, essa conduta é vista como extremamente grave, pois o INCRA proíbe a venda dessas terras. Geralmente, essas transações são realizadas de forma irregular, sem formalidades, e muitas vezes envolvem apenas um pagamento informal para membros da família.

Dentro do movimento, essa prática é considerada um desrespeito tanto ao movimento quanto aos demais assentados que participaram de todo o processo de luta pela desapropriação. Além disso, representa um problema significativo para o estado, pois os recursos financeiros utilizados na compra das terras são públicos e provenientes de impostos. Assim, a venda irregular das parcelas subverte os objetivos da reforma agrária e desperdiça recursos que deveriam promover a justiça social no campo.

Ressaltamos, por fim, que, embora a luta pela terra seja o eixo central e característico do MST, o movimento atua em diversos outros setores, demonstrando a multiplicidade de sua abrangência. Está presente em 24 estados brasileiros e organiza suas atividades em 14 setores: frente de massa, formação política, educação, produção, comunicação, projetos, gênero, direitos humanos, saúde, finanças, relações internacionais, cultura, juventude e LGBTQIA+ Sem Terra.

Essas áreas de atuação refletem uma compreensão ampla do movimento sobre a importância de uma abordagem holística na luta pela justiça social. Ao direcionar esforços para essas diversas frentes, o MST não apenas luta pela reforma agrária, mas também promove a educação, saúde, direitos humanos e outras questões essenciais para a plena cidadania. Dessa forma, as escolhas do movimento para conduzir essa luta multifacetada viabilizam o atendimento a bandeiras específicas, entendendo que a conquista da terra é parte de um processo maior de promoção de direitos humanos e sociais plenos.

O título deste subcapítulo, "lugar de fala", pode parecer redundante ao abordarmos o MST e a vivência em um assentamento rural. No entanto, é importante ressaltar que não posso discorrer sobre essa temática sem compartilhar minha trajetória pessoal e os desafios enfrentados com meus familiares, bem como os estigmas associados à condição de Sem Terra. No município de Simão Dias, onde estão localizados 8 assentamentos

rurais, o pioneiro foi o Oito de Outubro. Na época de sua criação, ser sem Terra era visto com vergonha, permeado por estigmas e preconceitos. A ideia de que os sem Terra eram ladrões e marginais prevalecia, e qualquer propriedade poderia ser alvo de reforma agrária. Essa estigmatização afetava todos os aspectos de nossas vidas, desde os julgamentos na escola até as interações sociais. Foi comum nos primeiros anos de vida escolar ouvir “você é inteligente nem parece ser Sem Terra” ou ainda “Você é bonita e fala bem nem parece ser Sem Terra”. Todos os fatos que pareciam ser positivos imediatamente eram ligados ao fator negativo de pertencer ao movimento. Ao longo do tempo, porém, estabelecemos laços de unidade com os moradores locais, dissipando receios e construindo relações mais harmoniosas. O "lugar de fala" abrange toda nossa história e influencia nossas relações sociais, tanto positiva quanto negativamente, permeando todas as posições sociais e funções que desempenhamos.

2.3 USO DA HISTÓRIA ORAL, MEMÓRIA E NARRATIVAS

A história oral vem pavimentando seu caminho desde 1975, quando a Fundação Ford, em parceria com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, tentou sem sucesso criar um arquivo de documentos orais sobre a política do Brasil. Nesta tentativa, o objeto de pesquisa seria o entrevistado, e os resultados seriam transformados em documentos para arquivo. O resultado profícuo dessa experiência emergiu de um programa de história oral brasileira, sob a direção do CPDOC⁴, que possuía um cunho arquivístico com inúmeras coletas de depoimentos da elite política nacional. Esse programa, no entanto, não dispunha de criticidade alguma e configurava-se como a história oficial da época, centrada nos grandes personagens políticos.

Todavia, a partir de 1983, houve uma expansão das pesquisas que utilizavam fontes orais. A história oral começou a ser vista como uma ferramenta crítica e dinâmica, permitindo a inclusão de diversas vozes e narrativas anteriormente marginalizadas. Essa evolução transformou-a em um importante meio de investigação e interpretação, capaz de revelar aspectos sociais, culturais e políticos que enriquecem nossa compreensão histórica. De acordo com Philippe Joutard (2000, p. 33), a história oral se materializa ao

⁴ Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

ouvir a voz dos excluídos e esquecidos, trazer à luz as realidades indescritíveis e testemunhar as situações de extremo abandono.

O trabalho com história oral pressupõe critérios desenvolvidos a partir de projetos previamente elaborados, com intenções claramente traçadas. Não é um campo exclusivo da história; seus procedimentos são utilizados por diferentes ciências. O foco está em uma forma de produzir conhecimento através da memória, tanto individual quanto coletiva. Observamos que, por muito tempo, a história oral foi tema de calorosas discussões sobre seu uso, métodos e aplicabilidade, bem como se as fontes constituíam ou não ciência e se era possível fazer história a partir delas.

Após o processo de globalização do mundo contemporâneo, a história oral ganhou grandes proporções, não se restringindo a um lugar definido devido a sua natureza prática e persuasiva. Joutard (2000, p. 36) enfatiza o caráter “equivoco e ambíguo” do termo, destacando a multiplicidade de discussões teóricas em torno dele, mas analisa de forma proeminente a diversidade e as oportunidades possíveis. As definições mais básicas apontam um estatuto que não exige a pesquisa e pode ser realizada com inúmeros objetivos, sem necessariamente estar vinculada a uma instituição acadêmica, fundamentada na “liberdade de expressão” como condição essencial da história oral (Meihsy; Holanda, 2023, p. 66). Todavia, convém questionar qual é o *locus* desta no conjunto da produção de conhecimento, tanto dentro quanto fora da universidade. Com recorrência, são apontadas cinco possibilidades distintas: ferramenta, técnica, metodologia, forma de saber e disciplina.

Dentre as definições utilizadas nesta pesquisa, optamos por empregá-las como método, pois se trata de um “recurso que indica um procedimento organizado e rígido de investigação, capaz de garantir a obtenção de resultados válidos para propostas desenhadas desde a formulação de um projeto” (Meihsy e Holanda, 2023, p. 71). Contudo, é imprescindível estabelecer a seleção de pessoas ou grupos a serem previamente entrevistados, elaborar as perguntas, registrar as informações, arquivar os dados, realizar a análise e proceder às publicações. Observamos ainda que a história oral como metodologia dispõe de maior aceitação entre os pesquisadores na academia. Ferreira e Amado (2006) destacam que ela estabelece e ordena procedimentos de trabalho, enquanto a vê como uma constituição de fontes para o estudo da história contemporânea. Para Portelli (2000), é um meio pelo qual é possível recuperar, para o século XXI, as importantes lutas do século anterior pela defesa da igualdade social.

Mesmo sendo aceito pela maioria dos pesquisadores essa perspectiva enquanto metodologia, não podemos anular os entraves naturais que subsidiaram os processos constitutivos de sua prática. Esses obstáculos incluem debates sobre a validade das fontes orais, a necessidade de rigor metodológico e as dificuldades inerentes à coleta e interpretação de depoimentos. A trajetória da história oral é marcada por desafios que exigiram a superação de preconceitos acadêmicos e a constante adaptação de suas técnicas e métodos para assegurar sua legitimidade e eficácia como ferramenta de investigação histórica.

A entrevista constitui um ponto fundamental, pois é a partir dela que se constrói a documentação oral, que é o suporte material derivado das mesmas. Essa documentação, quando captada por meio de gravações eletrônicas com o objetivo de registro, torna-se uma fonte oral. Como afirmam Meihy e Holanda (2023, p. 14): “A história oral é uma parte do conjunto de fontes orais e sua manifestação mais conhecida é a entrevista.” Por meio das entrevistas, aprendem-se narrativas nas memórias de expressão oral de pessoas ou grupos e, a partir destas, pode-se promover análises de processos sociais do presente, facilitar o conhecimento do meio imediato e favorecer estudos de identidade e de memórias coletivas.

Meihy e Holanda (2023, p. 15) definem história oral como “um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas”. Para isso, o projeto necessita de um planejamento detalhado sobre como serão conduzidas as entrevistas, incluindo local e duração. Também é essencial a transcrição e as narrativas dos textos, a conferência do produto escrito, a obtenção de autorização para o uso e, se possível, o arquivamento. Ao publicar os resultados, é importante retornar ao grupo que gerou as entrevistas e apresentá-los. Desse modo, ao se trabalhar com história oral, possibilita-se processos analíticos que levam os pesquisadores e pesquisadoras a problematizarem suas fontes segundo sua natureza.

É na memória que a história oral estabelece vínculos profícuos, permitindo reflexões críticas por parte dos pesquisadores sobre homens e mulheres, grupos, pessoas, culturas, lugares, entre outras possibilidades. Freitas (2023) destaca que, para definir memória, é imprescindível considerar a natureza de sua função. Suas finalidades se materializam em reter ou lembrar o útil, agir, contextualizar, prever ou rememorar. Todavia não podemos atribuí-la ao papel de um quebra-cabeça da história, onde os entrevistados/colaboradores recontam os fatos com tal fidedignidade que é possível

encaixá-los como as peças de um quebra-cabeça. Trata-se de “um trabalho do tempo presente e, portanto, não há resgate de memórias” (Gil, 2019, p. 160). A partir dela, fazemos um exercício de reinterpretação do passado em razão do presente e do futuro, pois a “memória não é sonho, é trabalho” passível de interpretação e análise (Bosi, 1994, p. 55). Nora (1993, p. 9), seguindo essa mesma linha de raciocínio, evidencia que a memória é um “fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente” e, portanto, não se acomoda em lugares confortáveis, sendo múltipla, plural, coletiva ou individual. Os obstinados em deslegitimar tal metodologia encontram solo fértil nessa crítica, pois entendem que o colaborador produz uma fonte do tempo presente, e não do momento em que o fato ocorreu. Consequentemente, atribuem suas intencionalidades ao reverberar sobre o fato questionado.

A lembrança e o esquecimento constituem movimentos seletivos entre o passado e o presente, e o ato de lembrar e esquecer também é político e intencional. Existem circunstâncias em que esquecer é preservar o melhor daquela memória, enquanto lembrar outras é estar na história que lhes convém ou retratar a melhor parte dela. Pollak (1992, p. 203) ao descrever os fenômenos que as caracterizam, afirma que “memória é seletiva”. Isso porque é impossível que todos os acontecimentos fiquem registrados, já que a memória passa por oscilações no momento em que é articulada e expressa. Ele também aponta que é um “fenômeno construído⁵”, podendo ser consciente ou inconsciente, resultado de um trabalho de organização individual.

Ainda segundo Pollak (1992, p. 201), a memória é constituída por “acontecimentos” individuais ou ainda “vivido por tabela,” que são aqueles experimentados pelo grupo e que podem ter sido presenciados ou não por aqueles que narram suas experiências. Seguindo seus critérios de análise existe “personagens” e “lugares” de memória que se correlacionam quando estão ligados a lembranças que são de ordem pessoal ou coletiva.

Assim, é possível considerar a memória como um fenômeno que se constrói tanto social quanto individualmente, carregado pelo sentimento de pertencimento que influencia os eventos, a formação da autoimagem e a percepção dos outros, além dos espaços de interação social. Entender essa dinâmica ao utilizar a história oral por meio de entrevistas, mobilizando a memória dos colaboradores é essencialmente reconhecer que o sentimento de identidade é parte inerente da mesma (Pollak, 1992, p.5).

⁵ Pollak (1992, p. 204).

Seguindo nossas análises, entendemos que história oral, memória e narrativas operam como uma tríade, a primeira é o meio, a segunda é a matéria-prima e a última é o movimento de atribuir significado às experiências de vida. Freitas (2019, p. 173) define narrativa como o “principal elemento dos modos de representar os atos humanos, a exemplo da história e da poesia”. Essa representação orientada pela narrativa é parte constituinte do ser humano e serve para conhecer o mundo e suas relações. Segundo o autor, só é possível constituir uma narrativa quando estabelecemos acontecimentos que indicam mudança de sorte através do conhecimento ou ignorância de seus autores, num recorte de tempo “apreensível pela memória e estruturado em princípio, meio e fim⁶”. Prost (2020, p. 213) considera que as narrativas têm “a característica de descrever um percurso no tempo”. Para isso, é necessário que existam dois acontecimentos, um explicando o outro em ordem cronológica.

Na acepção mais básica do dicionário de língua portuguesa, o verbo "narrar" constitui a exposição de acontecimentos reais ou imaginários, oralmente ou por escrito. Para tanto, entendemos que não é necessário mais de um evento sobrepondo-se a outro para que uma narrativa seja efetiva. Também que ela não se restringe à memória e à história; o conto, a biografia e as novelas são outras formas de narrativa. Concordamos em afirmar que a narrativa, enquanto operação da memória, retrata os feitos humanos em um determinado tempo e espaço.

Essa tríade é fundamental para o entendimento da história oral, pois as narrativas resultantes das memórias coletadas através das entrevistas configuram a essência dessa metodologia. A memória, como matéria-prima, é processada e interpretada por meio das narrativas, permitindo aos pesquisadores capturar e analisar as vivências individuais e coletivas. Isso não só enriquece a compreensão histórica, mas também valoriza as vozes que, muitas vezes, são marginalizadas nas narrativas tradicionais.

A narrativa, portanto, não é apenas uma simples descrição de fatos, mas uma construção que envolve a seleção, organização e interpretação dos eventos lembrados. Essa construção é essencial para transformar memórias em conhecimento histórico significativo, proporcionando uma compreensão mais rica e complexa das experiências humanas ao longo do tempo.

⁶ Freitas (2019, p. 173).

2.4 DESCRIÇÃO, PESQUISA DE CAMPO, ENTREVISTAS E ANÁLISES DE DADOS.

Ao elaborar o projeto de pesquisa, organizamos sua execução em quatro etapas: entrevistas com moradores, escuta sensível aos professores, elaboração do *e-book* e aplicabilidade das intervenções pedagógicas.

As entrevistas ocorreram entre outubro e dezembro de 2023, envolvendo pessoas que residem no assentamento ou têm uma relação intrínseca com ele. Selecionamos os participantes com base no grau de envolvimento e pertencimento em relação à educação, aos movimentos sociais, às relações pessoais e à história do local. Embora muitas pessoas pudessem ser ouvidas, considerando a importância de todas elas, focamos em um grupo que atendesse aos objetivos específicos da pesquisa. Realizar entrevistas dentro do assentamento foi particularmente significativo para mim, validando o ditado popular "o bom filho a casa torna". Esse retorno foi igualmente valioso para os entrevistados, pois falar com alguém que também viveu o processo reforça a autenticidade de cada palavra proferida.

As entrevistas foram previamente elaboradas com perguntas padrão para todos os colaboradores, permitindo-lhes a liberdade de fazer quaisquer intervenções ou ponderações que desejassem. Foram gravadas com um aparelho celular na residência dos moradores, exceto a de José Adérico, realizada na Secretaria de Educação de Paripiranga-BA, e a de João Daniel, que ocorreu na Escola Municipal Francisco José dos Santos. Ao todo, sete pessoas colaboraram, sendo cinco homens e duas mulheres. Esse momento foi marcado por um misto de emoção e alegria, regado por boas risadas nas tardes ensolaradas do assentamento, embaladas pelo frescor e assvio do vento nas varandas das residências.

Entre as entrevistas mais emocionantes, destaco a de José Adérico Cruz do Nascimento. Sua luta pela educação na agrovila foi intensa, focando não apenas na criação de uma escola de qualidade para crianças e adolescentes, mas também na inclusão de jovens e adultos cujas necessidades não se adequavam ao calendário convencional. Ele promoveu uma educação adaptada, possibilitando que muitos concluíssem o ensino fundamental, médio e até cursos técnicos relevantes tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para o assentamento. Em suas palavras, “houve períodos que a escola funcionava de domingo a domingo e só fechava no domingo à noite”. Para uma comunidade rural formada por integrantes do Movimento Sem Terra, isso é um símbolo de poder, luta e

resistência, demonstrando a importância da educação como um pilar fundamental, ainda que nem sempre reconhecido dessa forma. Esse feito tem um significado imensurável para quem valoriza a educação, pois representa a prática da equidade nas particularidades da vida no campo.

Dando sequência a nossa pesquisa, disponibilizamos um questionário para os professores de História da rede municipal de ensino de Simão Dias, visando entender a relação deles com o ensino da história local. Utilizando o *Google Forms*, elaboramos onze perguntas, sendo dez objetivas e uma dissertativa, com a colaboração da Secretaria de Educação do referido município. Atualmente, há 14 professores efetivos na disciplina de História na rede, dos quais 9 responderam ao formulário. Observamos que todos os educadores possuem nível superior em História e especialização *lato sensu*. Além disso, todos afirmaram já ter trabalhado ou estarem trabalhando com a história local.

Em relação à definição do ensino de história local, analisamos que a maioria dos docentes, 44,40%, entende ser narrativas da localidade correlacionadas a abordagens e eventos globais. Outros 33,30% veem como narrativas específicas de uma localidade. Seguindo essa linha, 11,10% dos professores consideram a história local como narrativas vivas, de memórias que são (re)existências e constroem caminhos para continuar “escrevivendo” suas histórias, enquanto 11,10% percebem como narrativas da localidade correlacionadas a abordagens e eventos globais. Percebemos ainda que, embora existam respostas com maior aceitação, não há convergência entre os educadores da rede sobre o ensino da história local. Isso é ainda evidenciado pela declaração de um dos participantes: “deveria haver um incentivo cada vez maior da Secretaria Municipal de Educação no uso escolar da História local” (P1).

Os maiores desafios enfrentados pelos educadores encontram-se na ausência de materiais didáticos e referências bibliográficas adequadas. Além disso, os poucos materiais disponíveis resumem a história local à narrativa oficial dos aspectos políticos. Simão Dias é conhecida como “o berço político do estado de Sergipe”, rótulo que faz referência aos inúmeros políticos da cidade que se destacaram no estado, incluindo quatro governadores e diversos membros da Assembleia Legislativa. Essa habilidade política dos munícipes alimentou escritos em livros, jornais e revistas sobre esses aspectos da cidade. Em contrapartida, faltam materiais didáticos pedagógicos que incentivem ou mesmo disponham uma outra rota dessa história, a que ainda “não foi contada”. Um participante (P2) destacou: “Para mim, é mais significativo estudar história quando me vejo nela como protagonista. Particularmente, a história da nossa cidade está vinculada à

elite, excluindo quem realmente participou e faz Simão Dias”. Os mesmos profissionais não observam resistência dos alunos para tal temática, tampouco falta de tempo para inserir no seu planejamento.

Ao incorporar o ensino de história local em suas aulas, 85,70% os professores observaram um maior engajamento dos alunos com o ambiente escolar, a mesma porcentagem que identificou um aumento no interesse dos discentes durante as aulas. Um dos participantes (P3) comentou: “O ensino de história local ajuda o aluno a se ver como sujeito histórico e a perceber que a história não está distante da sua realidade. Além disso, a sociedade na qual ele vive é resultado de um processo histórico”. Para envolver os alunos nessas atividades, 42,90% dos professores adotam atividades práticas, 28,60% utilizam projetos de pesquisa e 28,60% acreditam que a combinação de projetos de pesquisa com atividades práticas é o meio mais eficaz.

Ao questionarmos os educadores sobre as metodologias que utilizam para abordar a história local, 11,10% mencionaram a análise de documentos históricos locais, 33,30% citaram visitas a locais históricos, 22,20% apontaram o uso de história oral e 33,30% afirmaram utilizar outras metodologias, sem especificar quais seriam. Observamos que a história oral não é vista pela maioria dos professores como o método mais eficaz para ensinar história local. No entanto, muitos reconhecem nas narrativas vivas a possibilidade de construção de identidades individuais e coletivas. Para o participante (P4), “a história oral possibilita uma formação identitária que permite ter consciência crítica da diversidade cultural do Brasil”. Já o (P5) afirma que “possibilita a construção da identidade dos educandos, fazendo com que percebam a realidade ao seu redor e se motivem a conhecer mais sobre a história de suas vidas e sobre a construção e transformação do espaço em que vivem”.

Pollak (1992, p. 204) reforça essa visão ao afirmar que “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade”, tanto na esfera individual quanto coletiva. Alberti (2006, p. 167) complementa dizendo que a memória “é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade”. Le Goff (1994, p. 476) acrescenta que “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade individual ou coletiva”, e que indivíduos e sociedades buscam sanar suas angústias através dessa construção identitária.

Dessa forma, analisamos que todos esses autores concordam que a memória está intrinsecamente ligada às relações de identidade de um grupo ou indivíduo. Esse trabalho

de construção identitária pode ser realizado eficazmente por meio da história local, utilizando a história oral como método.

Para concluir as análises desses dados, enfatizamos a necessidade de pesquisas voltadas para o ensino de história, em que o material produzido não se restrinja ao professor pesquisador, mas se estenda aos colegas de trabalho para que também possam usufruir. O P6 sugere "formar um grupo de professores de história para a produção de materiais que abordem a história de Simão Dias ou povoados, contribuindo para a junção de fontes históricas e compartilhando as que já existem com outros professores". Entendemos que, além dessa partilha, a sugestão do professor é valiosa por reconhecer que os educadores reunidos por segmento têm a possibilidade de desenvolver um trabalho conjunto que favoreça o coletivo. Poderia reservar o tempo destinado às horas de estudos para essa finalidade e, juntos, os educadores elaborarem um projeto de execução ou outra estratégia que vise a criação e disseminação de materiais didáticos sobre a história local.

Sugerimos, por fim, que outros educadores se aventurem na produção de *e-books* como material didático. Criar um *e-book* para uso educacional é uma tarefa promissora que pode contribuir significativamente para a prática pedagógica. Primeiramente, é necessário definir o objetivo, considerando o público-alvo, o conteúdo a ser abordado e os métodos a serem utilizados. Quando se trata de história local, utilizando os métodos da história oral, é crucial elaborar um projeto de pesquisa que defina suas intencionalidades, os indivíduos ou grupos detentores da memória, e as escolhas procedimentais inerentes à história oral.

O tema deve ser claramente definido e justificado, abordando os ajustes imediatos e práticos de cronogramas e mutualidades. É importante justificar a escolha dos entrevistados/colaboradores e determinar para quem o trabalho será destinado, seja para alunos, professores ou a comunidade local.

As entrevistas podem ser realizadas por alunos ou professores, dependendo do tempo disponível para essa tarefa. Após isso, é necessário estruturar um plano detalhado, delineando os tópicos principais e subseções. Em seguida, reunir e organizar os materiais necessários, incluindo textos, imagens e *links*. Também escolher uma ferramenta de criação do *e-book*, como *Canva*, *Google Slides*, *PowerPoint* ou outras plataformas dedicadas, e começar a desenvolver o conteúdo seguindo a estrutura planejada. É fundamental garantir que o *e-book* seja visualmente atraente e pedagogicamente eficaz, utilizando fontes legíveis, *layout* claro e elementos gráficos que complementem o texto.

Com o conteúdo do *e-book* elaborado, é importante revisar cuidadosamente cada seção para corrigir erros gramaticais e garantir a coerência e coesão do texto. Após a revisão, converter o arquivo para o formato desejado e verificar a compatibilidade em diferentes dispositivos. Antes de distribuir o *e-book*, considere incluir um índice clicável e *hyperlinks* para facilitar a navegação. Finalmente, compartilhar o *e-book* com os alunos e colegas através de plataformas de aprendizagem, *e-mails* ou redes sociais, incentivando o *feedback* para futuras melhorias.

3 PRODUÇÃO E DESCRIÇÃO DO “E-BOOK: TERRAS DE MEMÓRIA: ABORDAGENS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO EM SIMÃO DIAS/SE”

3.1 CAMINHOS DA ESPERANÇA: A JORNADA INICIAL DO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO

“Nós lutamos muito para sermos referência em todo Brasil” (Raimundo Silva)

Figura 2- Vista aérea capturada por drone da agrovila



Fonte: Cleonânicio Santana Oliveira (novembro de 2023).

No livro de registro geral, do cartório do primeiro ofício de Simão Dias em matrícula de imóveis como propriedade rural conta uma propriedade situada neste município denominada “Quingimbe e Floresta” com uma área de 1.859.927 hectares de terra possuindo limites ao norte: Rio Vaza Barris. Leste: Fazenda Rio Negro, Josino Teles de Santana, Gervásio Bispo da Silva e Augusto de Tal. Sul: Gilberto de Tal, José Grosso, Erino de Tal, Agostinho de Tal, Marcolino de Tal, José de Tal, Camilo de Tal, Nilton de Tal, Edmundo de Tal, Paulo de Tal, Creuza de Tal. Oeste: Rodovia SE-302, fazenda Riachão, Geraldo Pinto de Almeida e Rio Vaza Barris. Essa fazenda pertencia ao rico fazendeiro Dorinha, muito temido na região.

José Dória de Almeida, também conhecido como "Dorinha", destacou-se como uma figura política temida e respeitada pelos seus contemporâneos. Este latifundiário de considerável influência administrava e política possuía um total de dezesseis propriedades rurais e exercia controle sobre a legenda política UDN, a qual fazia parte do partido liderado por Gervásio Prata, outro proeminente político da localidade Simão-diense. Sua

postura autoritária e violenta gerava temor considerável na região, onde ele, um indivíduo abastado, adotava um comportamento de "coronel" em uma época em que tais posturas eram desapropriadas.

A trajetória política de José Dória de Almeida incluiu a ocupação de diversos cargos, incluindo duas vezes o cargo de deputado. No entanto, sua carreira política não foi caracterizada por brilhantismo notável. Sua figura permanece envolta em uma série de mitos e continua a evocar medo nas narrativas transmitidas por aqueles que o conheceram. De acordo com relatos históricos, sua conduta frequentemente envolvia atos de violência física e alegações de tortura, embora ele nunca tenha sido formalmente acusado judicialmente por tais comportamentos.

Conforme Souza (2002, p. 75) *apud* Nascimento, há registros que detalham alguns dos comportamentos de “Dorinha” e de seus filhos, incluindo Jaconias e Zé, entre outros:

O Dorinha era perigoso, hoje é que os filhos estão quietos. Mas era violento! Pai, filho, tudo. Ele jogava o carro em cima da gente, chegava uma criança ele jogava em cima. Aquele Jaconias, Zé e os irmãos. Dorinha era perigoso, mas depois ele levou um chegas, aí ele ficou melhor. Andaram querendo matar ele e os filhos. Os filhos foram embora, uns para os Estados Unidos.

Considerado um indivíduo de temperamento impetuoso, essa característica constituiu a principal razão para a sua incapacidade de ascender na esfera política. Sua impulsividade, aliada ao crescente enriquecimento, foi um fator determinante em sua trajetória. José Dória de Almeida faleceu deixando uma vasta fortuna para sua família, e todos os seus filhos seguiram a carreira de fazendeiros, herdando um total de dezesseis propriedades repletas de gado bovino, que foram posteriormente partilhadas entre os herdeiros. Após o falecimento de Dorinha e a má administração de seus filhos, que começaram a liquidar o gado, a família enfrentou crescentes dificuldades financeiras, resultando em consideráveis dívidas. A partir de 1997 as fazendas da família passaram a ser alvo de múltiplas ocupações por parte de terceiros.

Após o falecimento de "Dorinha" e a gestão inadequada das propriedades por parte dos herdeiros, começaram a surgir rumores de que a família estava enfrentando dificuldades financeiras. Devido à falta de produtividade das terras, essas propriedades tornaram-se alvo dos membros do MST com o objetivo de utilizá-las para a reforma agrária.

Em maio de 1997, o Sr. Raimundo Silva e seu amigo Antônio de Souza Martins, ambos residentes no município de Paripiranga, Bahia, encontravam-se em Simão Dias,

Sergipe, em busca de oportunidades para arrendar terras, uma vez que não possuíam propriedades próprias. Durante a busca por informações, eles se depararam com o Sr. Nô, Manoel de Souza Menezes, que na época era vereador em Simão Dias. Esse mencionou a existência de várias fazendas anteriormente pertencentes ao Sr. Dorinha, que havia falecido, e que agora estavam sob administração dos familiares. Ele detalhou a situação precária das fazendas e como estavam sendo gerenciadas.

Impulsionados pela situação apresentada, o Sr. Raimundo buscou a ajuda de seu amigo José Orlando da Silva, que também demonstrava liderança. Juntos, eles começaram a considerar a possibilidade de ocupar essas terras. Embora não fossem originalmente membros do MST, em junho, decidiram se unir ao movimento. Dirigiram-se à Aracaju, onde tiveram um encontro com o líder estadual do MST, João Somariva Daniel. Na reunião, compartilharam informações sobre a situação irregular das fazendas junto ao INCRA. Após a discussão com João Daniel, receberam uma resposta positiva. Mesmo antes de saberem a resposta dele, eles já haviam preparado alguns cadastros. José Orlando relatou: "Quando fui com o Sr. Raimundo para Aracaju e conversamos com João Daniel, já tínhamos registros de cinquenta pessoas e descrevemos a situação da fazenda. Ele nos disse que, naquele momento, cinquenta por cento da fazenda era nossa".

Após a conversa com João Daniel e a obtenção de uma resposta positiva, eles retornaram à Paripiranga e iniciaram o processo de cadastramento de pessoas, organizando grupos em diferentes regiões, cada um com sua liderança designada. A maioria dos envolvidos era proveniente da cidade de Paripiranga, Bahia, e esses grupos estavam distribuídos pelos povoados dessa cidade, como Roça Nova, Taquara e Feirinha, além de outros grupos na cidade de Simão Dias. Nesse ponto, eles começaram a estabelecer uma estrutura organizacional e realizaram reuniões frequentes com os participantes para planejar a ocupação da fazenda.

Em diálogo com João Daniel, agricultor, filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) e atualmente deputado federal de Sergipe ele explicou a visão que tinha daqueles trabalhadores e o motivo de ter impulsionado a luta dos agricultores dando todo suporte necessário que ele dispunha:

O Assentamento 8 de Outubro para mim foi um assentamento que eu conheci um grupo de pessoas de trabalhadores e trabalhadoras, especialmente da região de Roça Nova, em Paripiranga, que tinha um sonho de trabalhar, de ter sua Terra e de produzir, e eu pude conhecer antes da Ocupação da área. E, eu tive o prazer de conhece-los em Aracaju e vi que era um povo trabalhador né? Trabalhador com uma história muito importante de cada um, então eu fiz da Luta do Movimento Sem Terra, uma luta muito importante que foi quebrando todas as barreiras possíveis no INCRA, que tinha uma visão no INCRA,

totalmente Distorcida de assentamento na época é de ajudar viabilizar este assentamento. Para mim o 8 de outubro é o exemplo de trabalhador rural que queria Terra para trabalhar, que recebeu a Terra com muita luta que trabalha, que produz e que vive com muita dignidade e honestamente dando um exemplo para a economia local (Somariva, João Daniel).

Entretanto, na mesma época, Raimundo e Orlando descobriram que outro grupo em Salobra, um povoado de Simão Dias, também estava se formando com o propósito de ocupar a mesma fazenda. Através de rumores, souberam que esse grupo tinha a intenção de entrar na fazenda em 27 de outubro. Eles não tinham interesse de ingressar em outra localidade que não fosse aquela. Diante disso, decidiram antecipar sua ação e ingressaram na fazenda em 9 de outubro. Na manhã do dia 8, as lideranças de cada grupo se reuniram e acordaram que iriam à fazenda juntas na manhã seguinte, numa quinta-feira no dia 9 outubro de 1997.

Figura 3-Ocupação da Fazenda Quingimbe



Fonte: Adriana Leal.

À medida que avançavam com os cadastros, o número de participantes aumentou significativamente. Inicialmente, havia 50 pessoas registradas, mas no momento da ocupação já contavam com 180 famílias cadastradas. Quando efetivamente ocuparam a fazenda, o número havia aumentado para 200. Eles se organizaram com tratores e caminhões para transportar as pessoas até a fazenda. Sendo os pioneiros na ocupação de latifúndios em Simão Dias, essa ação gerou apreensão na população da cidade, que temia a possibilidade de conflitos violentos, embora isso não tenha ocorrido. No dia da

ocupação, um dos assentados, Rogério Passos, descreveu o temor das pessoas ao verem uma multidão se dirigindo à fazenda: “As pessoas se reuniram na frente de suas casas, nas esquinas da cidade e no Ponto de Correia. Tinha tanta gente que parecia mais a festa de Senhora Santa'Ana. Todo mundo estava assustado, diziam: Ali são os Sem Terra! Ali são os Sem Terra!”

Ao ocuparem a fazenda, deram início à construção de barracos de lona e estabeleceram um acampamento. Organizavam reuniões semanais para discutir estratégias e planejar as próximas etapas da ocupação. Nos fins de semana, as famílias que desejavam retornar às suas cidades de origem faziam um revezamento, garantindo assim a continuidade da ocupação e a manutenção do acampamento. Conforme apontado por Farias (2002, p. 45) *apud* Falchi, os acampamentos representam o “prelúdio da travessia”, uma fase caracterizada pela transição, conflitos e questionamentos. É um período permeado por desafios e uma condição marcada por carências em diversas dimensões.

Figura 4-Construção do acampamento: início da luta pela terra



Fonte: Eduardo Ribeiro Lima (1997).

A Fazenda Quingimbe e Floresta foi herdada pela viúva Adélia Pinto de Almeida, que, antes mesmo da ocupação, recebeu a visita do Sr. Raimundo e Orlando para uma conversa em seu escritório na cidade de Lagarto, Sergipe. Na ocasião, dialogaram sobre o movimento que estava se organizando, o interesse de ocupar a fazenda devido à sua situação irregular e, sobretudo, por ser um latifúndio sem produtividade. Segundo eles, Adélia os recebeu com muita educação e informou que tinha interesse em se desfazer da propriedade, podendo ser por meio do MST. Na oportunidade, ofereceu a chave da

fazenda para que tivessem acesso, mas eles recusaram devido a pertences pessoais e afirmaram que não havia necessidade. De qualquer forma, as chaves das "porteiros" da fazenda foram entregues naquele momento por ela, demonstrando total interesse em vendê-la.

Contudo, um de seus filhos, responsável pela criação de gado no local, reagiu com raiva à notícia da ocupação. Ele ameaçou que, caso algum dos acampados adentrasse a sede da fazenda, os reservatórios de água fossem violados ou os arames cortados, haveria mortes, conforme relatou Raimundo Silva:

Um dia, enquanto eu caminhava dentro do acampamento, Jorge de Dorinha, conhecido por sua ignorância, se aproximou e lançou: Você não tem medo de perder a vida, não é mesmo? Respondi-lhe prontamente: Meu caro, para um pobre como eu, estar vivo ou morto não faz grande diferença. Ele riu e partiu.

Jorge de Dorinha era o único membro da família que se opunha à venda das fazendas e à presença dos Sem Terra em sua propriedade. No entanto, após uma avaliação técnica do INCRA, que confirmou a falta de produtividade na mesma, a família não interpôs nenhum recurso, e o processo seguiu como esperado pelos acampados, de maneira ágil e pacífica.

À medida que os meses passavam, algumas pessoas começaram a perder a fé no projeto, considerando que permanecer ali era uma perda de tempo, sem previsão de quando obteriam a posse da propriedade. No ano de 1998 a área foi desapropriada e considerada de interesse social para fins de reforma agrária através da portaria de número 28 em 17 de abril do referido ano. Após dez meses da ocupação, em 6 de agosto de 1998, foi emitido o Auto de Emissão de Posse oficializando assim o Projeto de Assentamento de reforma agrária. Poucos dias depois, um representante do INCRA compareceu ao assentamento para oficializar a entrega da terra aos acampados, que totalizavam apenas 81 famílias. Dessas, apenas duas eram naturais de Simão Dias, enquanto as demais, somando 97,53% da população, vinham de Paripiranga, Bahia.

O INCRA, em colaboração com o MST, contratou uma equipe para realizar a divisão dos lotes por famílias de posse individual, bem como para planejar a agrovila e a reserva florestal. Apesar de haver apenas 80 famílias, foram alocados 81 lotes, sendo que um deles estava designado para a reserva florestal e preservação do meio ambiente.

Quanto ao planejamento da agrovila, o Sr. Raimundo e Orlando contribuíram com os técnicos, solicitando um espaço maior para a construção de uma igreja, uma quadra de esportes, uma escola e casas para os futuros filhos dos assentados. Raimundo compartilhou “Eu não sou letrado, mas quando pedi um espaço maior na agrovila para

construir coisas no futuro o homem perguntou: Quando você vai construir tantas coisas?' Eu respondi: 'Não será agora, mas um dia acontecerá!'"

A agrovila foi dividida entre as 80 famílias por meio de um sorteio, com cada família recebendo uma meia tarefa de terra para a construção de suas residências. Os lotes, que possuem uma área de 1.225,00 m² cada, também foram designados por sorteio.

Após a distribuição das terras, o governo iniciou a concessão de subsídios para auxiliar os assentados na construção de suas casas, no cercamento de seus terrenos e no desmatamento das áreas, além de disponibilizar créditos para infraestrutura e desenvolvimento. Orlando Silva ressaltou:

Naquela época, o presidente do Brasil era FHC⁷, e ele fornecia recursos com tanta rapidez que, antes mesmo de concluirmos um projeto, já tínhamos recursos para iniciar outro. Houve uma ocasião em que uma carreta cheia de arame chegou para cercar os terrenos das pessoas, e havia tanto arame que todos ficaram surpresos. Sou filiado ao PT⁸, mas, para a reforma agrária, o presidente mais eficaz foi FHC, pois as coisas aconteciam com grande agilidade.

Dentro de uma pesquisa de história local por meio da história oral, é válido considerar toda e qualquer subjetividade e opinião dos colaboradores. É relevante observar que, segundo Orlando Silva, mesmo sendo filiado ao PT, ele enfatiza que a celeridade e a quantidade de recursos que receberam durante o governo de FHC superaram ou foram muito superiores aos oferecidos pelo governo de Lula⁹. A partir desses subsídios, os assentados iniciaram a construção de suas casas, a delimitação de seus terrenos e a criação de barragens. Simultaneamente, máquinas foram empregadas na construção de estradas na agrovila, possibilitando o acesso aos lotes de terra.

Um elemento que impulsionou o progresso do assentamento foi a proficiência agrícola dos assentados. Ao ocuparem a fazenda, trouxeram consigo sementes de milho e abóbora, e no mesmo ano iniciaram o plantio como um teste do solo, revelando a sua fertilidade para o cultivo dessas culturas. Já no ano seguinte, em 1999, o assentamento alcançou uma produção de abóbora que estabeleceu um recorde nacional. O historiador Marcelo Domingos de Souza aponta a relevância que esse assentamento trouxe para a zona urbana da cidade:

A parte norte do território simaodiense está inteiramente ocupada por latifúndios. Atualmente uma pequena parte desses latifúndios está sendo ocupadas de forma produtiva pelo MST (Movimento dos Sem Terra), o que já provocou um grande salto econômico da Simão Dias. O Assentamento 08 de Outubro localizado no povoado Cumbe, durante dois anos consecutivos obteve

⁷ Ex presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso (1995-2003).

⁸ Partido dos Trabalhadores.

⁹ Atual presidente do Brasil Luiz Inácio Lula da Silva.

uma produção de abóbora, recorde no estado, em 1999 uma produção recorde a nível nacional. No início desse assentamento, os sem terras ocupavam barracos de lona, no entanto, hoje já possuem uma agrovila além de inúmeros tratores (Souza, 2002, p. 15).

Era evidente o progresso que ocorreu no município com a chegada dos Sem Terra à região. A partir de 1999, a cidade passou a sediar um evento festivo conhecido como a "Festa da Abóbora". Nessa festividade, eram exibidos produtos alimentícios feitos a partir dessa cultura, artesanato local e apresentações de talentos da região. Esse evento reunia autoridades locais, políticos, integrantes do MST, além dos moradores da agrovila, do município e das cidades circunvizinhas.

Em 1999, a maioria das famílias já residia na agrovila. Neste local, foi estabelecida uma escola para os alunos do 1º ao 4º ano, vinculada à Escola Municipal Genésio Chagas, localizada no povoado Cumbe I. Inicialmente, os professores eram as próprias assentadas com formação. Posteriormente, vinham de Simão Dias, sendo designados pela Secretaria de Educação. Para os alunos das séries mais avançadas, a prefeitura municipal providenciou transporte escolar, levando-os para o povoado Cumbe, onde cursavam do 5º ao 8º ano, ou para a cidade de Simão Dias, para o ensino médio, do 1º ao 3º ano.

A eletricidade só foi instalada após dois anos e sete meses, em 2002. Durante esse período as pessoas utilizavam lampiões, candeeiros ou velas para iluminação, e aqueles que possuíam rádios e televisões alimentavam-nos com baterias recarregáveis. No início, as famílias enfrentaram diversos desafios, porém, com espírito de união e cooperação, conseguiram superá-los de forma conjunta.

Um fato curioso e relevante que merece destaque é a origem do nome do Assentamento, bem como a data atribuída a ele. O Assentamento foi ocupado no dia 09 de outubro e recebeu o nome "08 de Outubro". Essa nomenclatura pode parecer intrigante à primeira vista, uma vez que não coincide com a data da ocupação. No entanto, essa designação tem uma história peculiar por trás. Foi um dos líderes do movimento, que propôs esse nome, argumentando que o dia 08 de outubro deveria ser escolhido em homenagem a "um dos maiores companheiros da história: Che Guevara". O colaborador Raimundo Silva, Orlando Silva compartilharam essa versão da história. Essa versão história é citada por outras pesquisas como Almeida (2006, p. 67) "...recebendo o nome de Projeto de Assentamento 08 de Outubro, em homenagem a data de morte do revolucionário Che Guevara".

Entretanto, um detalhe digno de nota é que Che Guevara, o revolucionário argentino-cubano, não faleceu no dia 08 de outubro, como inicialmente acreditavam os membros do Assentamento. Na realidade, Che Guevara veio a falecer no dia 09 de outubro de 1967. Portanto, esse nome inusitado dado ao Assentamento está vinculado a uma curiosa imprecisão histórica, que persiste até os dias atuais, pois muitos dos habitantes desconhecem o detalhe exato dessa data.

3.2 QUESTÕES IDENTITÁRIAS NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO

A resistência das pessoas ao Sem Terra é um problema ideológico, político, cultural, da história do Brasil.
(João Somariva Daniel)

O fato de a maioria dos assentados ser natural de Paripiranga, município da Bahia, teve duas razões: primeiramente, as lideranças provêm desse município; segundo, devido à apreensão dos simão-dienses em confrontar a família dos Dorinhas.

O Sr. Raimundo e Orlando, atuando como líderes, residiam em Paripiranga, organizando grupos por diferentes regiões da cidade mencionada anteriormente. Através desses grupos, realizavam reuniões por segmento e de forma coletiva. A adesão a esses grupos ocorreu prontamente, pois acreditavam que a reforma agrária representava a única saída promissora para suas vidas. Enxergavam no Movimento dos Trabalhadores Rurais a oportunidade de proporcionar uma vida com menos dificuldades econômicas e mais oportunidades para seus filhos e famílias.

Sob orientação do chefe do INCRA, esses líderes passaram a convidar os simão-dienses relutantes, temerosos de serem prejudicados pelos descendentes do fazendeiro. Todavia segundo relatos:

Eles tinham medo, né? Diziam que nós íamos morrer nas mãos dos Dorinhas, não sei o quê, todo esse negócio, é tanto que o pessoal de Simão Dias não quis entrar de forma alguma. A fazenda era dos Dorinhas e eles tinham fama de valentes. Aí o pessoal teve medo, e nós da Bahia ficamos aqui até hoje e nunca aconteceu nada (Alves, José Fraga).

A resistência por parte dos simão-dienses e do poder público municipal em aceitar os "sem terras" em solo simão-diense foi significativa. Em 1997, ano da ocupação, conflitos armados entre sem terras e posseiros eram frequentemente noticiados, gerando instabilidade entre os munícipes.

Ao ingressar em Simão Dias, as pessoas utilizavam termos pejorativos para se referir aos Sem Terras, demonstrando desconfiança e medo. Durante o acampamento, o temor persistiu, e os munícipes, reunidos em esquinas e pontos de ônibus, aguardavam diariamente, acreditando que a tragédia era iminente:

No início havia uma discriminação muito grande, muito grande mesmo, usando palavras de baixo calão, chamando-nos de forasteiros, questionando o motivo da presença desse povo. Palavras degradantes não faltavam (Silva, Sheila Maria da).

Após conquistar a terra, os líderes buscaram o gestor municipal para solicitar máquinas de patrolamento para construção das estradas vicinais, mas a solicitação foi negada. Além disso, ao instalarem um centro de meteorologia no assentamento, o gestor solicitou sua remoção para outro local, no Sítio Alto. Raimundo Silva relutou, afirmando que o centro deveria permanecer ali.

Daí chegou com o Jeep, veio apanhar, sabe? Nós precisamos desse centro de metrologia no sítio Alto e não aqui. Eu disse muito bem, só que o daqui você, não leva. Porque? Eles porque eu não levo, eu sou o prefeito, eu digo, é mais fácil você arrumar do que eu. Você é mais fácil arrumar do que eu, eu sou, ninguém arrumei. Você pode arrumar o seu agora daqui você não leva não.

Ao ser questionado sobre a retirada do centro, o gestor alegou ser mais conveniente para os líderes resolverem o problema. No entanto, Seu Raimundo reiterou que o centro permaneceria no local.

Os líderes também solicitaram ao gestor que o lixo fosse recolhido semanalmente, mas a resposta foi: "Não, Sem Terra não precisa jogar lixo fora, joga onde está mesmo¹⁰". Em protesto, os moradores reuniram todo o lixo de suas residências e o jogaram na entrada do assentamento. O gestor, ao questionar, ouviu como resposta: "O senhor nos negou esse direito¹¹". Na semana seguinte, o recolhimento de lixo foi destinado ao assentamento.

No comércio, alguns comerciantes se recusavam a vender para pessoas do Assentamento. Em uma ocasião, uma moradora que buscava um artigo de decoração foi questionada pela dona da loja: "Sem Terra tem direito a essa peça?" (Silva, Raimundo). Apesar da resistência, ela insistiu e comprou o objeto, afirmando que seu dinheiro era tão digno quanto o de qualquer outra pessoa da cidade.

Outra forma de oposição surgiu dentro das próprias famílias que tinham membros no movimento. Algumas famílias sentiam vergonha dos estereótipos associados aos Sem

¹⁰ SILVA, Raimundo. Entrevista gravada. 06 de novembro de 2023. Áudio 42:54.

¹¹ Ibidem.

Terra, e houve casos em que pessoas desistiram de participar do movimento devido à imposição do cônjuge. Segundo Orlando Silva “no início era complicado. Eu conheço alguns acampados que faziam parte das nossas reuniões e que vieram para ocupar a fazenda, mas deixaram de vir porque a mulher disse que se você for, não volta mais para casa, que nós estamos separados.”

João Daniel menciona questões de ordem política e ideológica como forma de resistência e empecilhos para a reforma agrária e especificamente o Projeto de Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias. Observa que são estruturas consolidadas e resistentes, onde a propriedade privada está sempre representada por políticos e políticas públicas, enquanto o pequeno produtor, embora necessite da terra e de condições de trabalho, não possui o apoio e representação necessários.

É parte da história cultural política do nosso país. São gestores e pessoas que acreditam muito na propriedade, mesmo que a propriedade não produza nada e não cumpra nenhuma função social. Então fica, né? Ao lado de fazendeiros que já foram do sistema que tiveram força política que não tiveram, que não tinham, como no caso da 8 de outubro, a antiga, fazenda Quim gimbe e Floresta. Mas nada de produção, mais do que fica ao lado do fazendeiro por ter razões ideológicas, de ser contra que a propriedade da Terra seja distribuída para a mão daqueles que podem produzir. Esse é o único motivo não dar à Terra para aqueles que podem produzir, viver e dela fazer o seu sustento e mudar a economia do município. Então é um problema ideológico, político, cultural, da história do Brasil. Que é preciso compreender a história das sesmarias, a história da luta de canudos, a história da luta deste país, né? Que é a história da propriedade. A política é parte da história da propriedade. Grande parte dos deputados estaduais e federais são representante dos grandes proprietários, mas ninguém vai se de volta dizendo, eu quero representar os grandes proprietários. Vai dizer, eu quero ter apoio e vou defender a agricultura familiar. Vou defender o pequeno, não. Né? É parte cultural, lamentavelmente, da história do Brasil. O Brasil é um país conservador, autoritário, massacrador, que nós nunca tivemos uma revolução. Nós somos um dos poucos países, nós só tivemos ditadura. Nós não tivemos grandes evoluções em todos os momentos da história do Brasil que a gente começou a crescer, com possibilidade de reforma agrária. Teve um golpe. A exemplo de 64 a exemplo de 2014, então é toda uma história da propriedade de poder no Brasil (Somariva, João Daniel).

As resistências dos habitantes de Simão Dias em relação aos Sem Terra podem ser atribuídas a duas questões distintas: preconceito e discriminação, e questões identitárias. Os Sem Terra eram frequentemente estigmatizados como tumultuadores e usurpadores de terras, assumindo o papel de agentes perturbadores na história, em vez de serem percebidos como vítimas do processo de desapropriação de um latifúndio. A falta de compreensão sobre o movimento, a luta dos trabalhadores e o processo de desapropriação contribuíam para o receio e a desconfiança da comunidade.

Outro desafio era estabelecer relações de pertencimento. Inicialmente, existiam divergências entre os assentados e os não assentados, como se fossem dois grupos

distintos coexistindo em um núcleo separado de Simão Dias. No início da agrovila, os assentados se identificavam por meio de semelhanças, incluindo origem geográfica, vínculos históricos e culturais, além de uma noção de pertencimento comunitário.

Com o tempo, a construção da identidade entre os assentados simão-dienses e os não assentados ocorreu por meio de uma relação de pertencimento, compartilhamento de experiências e lutas comuns, além da percepção de uma história e cultura coletivas. Essa identidade foi fortalecida pela busca por melhores condições de vida, acesso a recursos e pelo sentimento de solidariedade e apoio mútuo diante de desafios comuns.

A relação entre os habitantes de Simão Dias e os assentados foi marcada por uma combinação de negação, rivalidade, admiração e reconhecimento. Os simão-dienses valorizavam a conquista da terra e os avanços econômicos dos assentados, enquanto estes reconheciam a importância daqueles na história local e sua contribuição para a luta pela reforma agrária. Essa interação promoveu a troca de conhecimentos, vivências e recursos, fortalecendo a identidade coletiva e contribuindo para o desenvolvimento econômico da região.

3.3 PERSPECTIVA E CONTRIBUIÇÃO FEMININA NO ASSENTAMENTO OITO DE OUTUBRO

Tudo é possível para quem sonha e faz desses sonhos objetivos de vida independente de ser homem ou mulher.
(Sheila Silva)

O papel das mulheres no assentamento foi de importância fundamental para a conquista e permanência na terra, colaborando ativamente desde o acampamento até os dias atuais. Porém, não restringiu apenas a esse íterim como colaborou em outras esferas.

Durante o período do acampamento, muitas dessas mulheres acompanharam seus maridos e compartilharam as dificuldades nos barracos de lona. Enfrentaram esse período desafiador participando ativamente das reuniões, místicas e organizações para diversas reivindicações.

Nas atividades comunitárias, as mulheres se uniam para organizar e liderar eventos, recepcionar convidados além da preparação de alimentos. Por alguns intercâmbios internacionais abrigaram em suas residências mulheres e homens que vieram do Canadá para estudar a vivência e as perspectivas de um assentamento rural do MST.

Outras mulheres destacaram-se na área da educação, contribuindo significativamente para a formação dos assentados. Quatro delas passaram a lecionar na escola do assentamento, em resposta à recusa dos educadores do município em deslocar-se até o assentamento, mediante um convênio entre o MST e a prefeitura municipal de Simão Dias. Atendendo ao pedido dos líderes para que a educação no assentamento estivesse alinhada aos princípios do MST, essas mulheres, todas com formação técnica em magistério, desempenharam essa função nas séries iniciais. O período de atuação foi de dois anos e sete meses, sendo posteriormente substituídas por outros professores, em conformidade com questões legais e concursos públicos.

Raimunda Fraga foi uma dessas educadoras que almejava uma educação justa e equitativa para todos do assentamento. Atuou na comunidade, lecionando não apenas para as crianças, mas também para os jovens e adultos. Liderava as festividades e projetos relacionados à educação, assim como os do movimento. Viveu nutrindo o sonho de obter sua formação em nível superior em pedagogia para contribuir ainda mais com as pessoas que ali viviam. Raimunda faleceu numa manhã de terça-feira, ao concluir sua aula, quando voltava da Escola Municipal Francisco José dos Santos à sua residência no dia 18 de setembro de 2012. A biblioteca da referida instituição homenageia-a por gratidão e reconhecimento por todo trabalho oferecido. Embora tenha alcançado o último período do curso de pedagogia sem concluir, os familiares foram agraciados com homenagens e reconhecimento póstumos, testemunhando todo o afeto e empenho que Raimunda dedicou à sua formação.

Outra uma figura notável na comunidade foi Maria da Glória, que, preocupada com as questões religiosas, liderou a iniciativa de trazer uma celebração religiosa para o assentamento. Organizou a primeira missa em um espaço improvisado em frente à sua casa em 1999.

Após o sucesso desse evento, Maria da Glória liderou o projeto de construção de uma igreja, buscando apoio financeiro através de bingos, festas e solicitações a políticos e membros da comunidade. A construção da igreja teve início em 2000 e foi concluída em 2002. Maria da Glória faleceu em 2013, e atualmente, a administração da igreja está sob responsabilidade de Maria Gonçalves de Santana que com muita garra e determinação permanece a frente das organizações religiosas com a ajuda de seus familiares e comunidade local.

Dentre todos os assentamentos apenas uma desde o início é mãe solo e esteve à frente do PA sem cônjuge ou presença masculina, Sheila Silva. Ela disse não observar

nenhum tipo de misoginia dentro do movimento, pelo contrário, sempre houve espaço para todas. Evidenciou que também não é fácil gerenciar uma família e a labuta na roça, mas não pela condição de mulher tão pouco por não ter cônjuge, mas pelas dificuldades inerentes a todo ser humano. Esclareceu que estar dentro da luta do movimento é possível para qualquer outra mulher que esteja disposta a lutar pela terra e sobretudo por seus sonhos. Segundo a mesma o trabalho com a terra “é uma relação de amor, cooperatividade e subsistência”.

Observamos também que as mulheres desempenham um papel crucial, mas que muitas vezes é invisível aos olhos dos cônjuges e demais pessoas. Estão sempre sobrecarregadas com as tarefas domésticas, na educação e cuidado com os filhos, tarefas essas historicamente desempenhada por mulheres como obrigações inerentes ao gênero.

Além disso, dentro de um assentamento rural as tarefas não se resumem apenas ao plantio e colheita nas lavouras. A maioria das famílias como uma forma de subsistência ou para obterem uma renda extra ocupam-se também com a criação de galinhas, caprinos, são bordadeiras, costureiras dentre outras funções.

Dessa forma as narrativas aqui apresentadas não esgotam todas as experiências das mulheres na comunidade, evidenciam a diversidade de papéis e desafios enfrentados. Reconhecer e valorizar plenamente essas contribuições requer um olhar mais aprofundado, pois cada história é única e merece ser contada. Estudar e escrever sobre a mulher no contexto do assentamento é uma tarefa complexa, demandando tempo e dedicação para abraçar toda a riqueza dessa temática vasta e multifacetada.

3.4 EDUCAÇÃO

Procurei fazer de lá o espaço que a educação fosse viva de verdade.
(José Adérico Cruz do Nascimento)

A Educação representa uma das áreas fundamentais de atuação para o MST. Desde sua origem promoveu processos instrutivos e colocou como central a batalha pela universalização do acesso à educação pública de qualidade, abrangendo todas as fases, desde a infância até o ensino superior. Reconhecendo que a entrada e permanência são elementos cruciais para integrar toda a comunidade na edificação de um novo projeto para o campo e para as transformações de cunho socialista.

Dentro desse contexto, o MST procura desenvolver colaborativamente um conjunto de práticas educativas voltadas para um projeto social emancipatório, liderado

pelos trabalhadores e trabalhadoras. A edificação de uma instituição educacional ligada à realidade das pessoas, que valorize o trabalho como uma atividade socialmente produtiva, a luta social, a cooperação coletiva, a cultura e a história como fundamentos orientadores do ambiente educacional, contando com a participação ativa da comunidade e a autodeterminação dos alunos e alunas, assim como dos professores e professoras. A conquista pela escolaridade/escola é tão importante para o movimento quanto a Terra.

No transcurso desse período, o setor educacional de Sergipe passou a operar no Assentamento 08 de Outubro, desde o acampamento até o estabelecimento da agrovila. José Adérico Cruz do Nascimento e Sandra Oliveira dos Santos, coordenadores do setor educacional na região de Poço Verde, Tobias Barreto, Simão Dias, Pinhão, Carira e Pedra Mole, tinham a incumbência de circular pelos assentamentos, criando condições para que crianças, jovens e adultos continuassem estudando, tanto no próprio assentamento quanto nas escolas vizinhas. A preocupação não se limitava apenas ao acesso à escola, mas também à permanência, por meio de uma pedagogia orientada pelo MST, reconhecendo a necessidade de alfabetização de adultos para uma consciência política e cidadã.

Logo após a conquista da terra, existia um espaço ao lado da fazenda e curral, um galpão com duas salas que foi improvisado como escola da agrovila. Os líderes do assentamento organizaram o local, denominando-o “Escola Salate Strozake”, em homenagem a uma educadora do movimento que contribuiu ativamente na educação de turmas multisseriadas e na alfabetização de crianças, jovens e adultos nos acampamentos e assentamentos. No entanto, a secretaria de educação não aceitou o nome nem a criação da escola. Transformou aquele espaço em um núcleo da Escola Municipal Genésio Chagas, após desentendimentos com a secretaria de educação e o gestor municipal.

O primeiro obstáculo foi a recusa dos professores de Simão Dias em lecionar no assentamento. Diante disso, o setor de educação do movimento e os assentados apresentaram professores qualificados que estavam disponíveis para ensinar e atender os alunos dos assentamentos 08 e 27 de Outubro. Por isso, em 2000 Solange Nogueira dos Santos Lima foi a primeira professora a lecionar na escola com turmas multisseriadas.

As tentativas de deslocar os alunos do assentamento não cessaram. Em 2004, a então secretária de educação conduziu uma reunião com os pais, informando que no ano seguinte a escola seria fechada e os alunos realocados para o povoado Cumbe. Alegava-se inicialmente a falta de alunos, mas José Adérico e os pais apresentaram a quantidade de alunos existentes. O segundo argumento era a recusa dos professores em lecionar no

assentamento, ao que José Adérico e os pais apresentaram professores qualificados que estavam disponíveis para assumir o ensino nos assentamentos 08 e 27 de Outubro:

O município tentou fazer uma transferência dos alunos em 2005. Uma retirada desses alunos da 8 de outubro para um povoado vizinho. Então, a partir daí eu fui para o assentamento, participei de uma reunião com os assentados e a gente não permitiu que a escola fosse fechada, mesmo naquela condição que a escola fosse fechada. E que as crianças iriam permanecer sim naquele espaço e a gente tinha ali assumido um compromisso de buscar as melhorias para que a gente desse tem uma condição melhor de escola.

Na sequência, considerando a segunda alegação de resistência por parte dos professores municipais em lecionar para os "sem terras", José Adérico e os pais de alunos apresentaram quatro professoras formadas que se comprometeram a ministrar aulas para a comunidade: Raimunda Fraga Alves, Solange Nogueira dos Santos Lima, Shirley Morgany Saturnino Passos e Ivaneide de Carvalho Santos. Elas atuaram no período de 2005 a 2006, até a regulamentação do concurso público na cidade, durante o qual permaneceram em contratos temporários.

A segunda tentativa de fechar a escola ocorreu durante a convocação dos professores no concurso de 2005. José Adérico, que fazia parte do setor de educação do movimento e foi aprovado no concurso público de Simão Dias, ao ser convocado, observou que a escola do assentamento não constava entre as instituições de ensino para as quais os educadores seriam designados e em meio as lágrimas relatou:

E eu lembro... E foi o primeiro embate, porque a gente nesse momento disse que a escola do assentamento existia e que a gente queria assumir lá que a gente sabia que lá tinha aluno. Lá tinha uma estrutura, mas era mais uma vez uma tentativa de retirar as crianças do assentamento. Pela segunda vez, dessa vez pela questão do concurso, para não disponibilizar a vaga. E então foi criado lá a condução. A gente fez um pequeno, um pequeno debate no processo de assumir o concurso da Secretaria de educação do município. E não teve jeito, a gente foi lotado lá. Eu mais um, mais outras pessoas fomos lotados lá no assentamento. Iniciamos lá fazendo um trabalho.

A partir dessa discussão e com todo o conhecimento que o mesmo possuía, trouxe à tona a proposta de construção do prédio escolar, abordando setores como o INCRA e o Ministério da Educação, contando com o respaldo do setor de educação do MST. Em 2007, o primeiro projeto da escola foi aprovado, com recursos financeiros destinados à construção. No entanto, a execução não foi efetivada devido à recusa do gestor municipal em realizá-la.

Eu lembro muito de uma frase dos assentados ao questioná-lo (gestor municipal) o porquê de não construir a escola, ele deu a resposta aos

assentados, que queria saber porquê, que todos os projetos em Simão Dias agora só era para ser para os “sem terra”, referindo-se ao assentamento (Nascimento, José Adérico Cruz do).

Devido a essa relutância, o primeiro processo foi perdido, resultando na não construção da escola. Em 2009, durante o governo Lula, surgiu novamente a oportunidade de apresentar um projeto de construção da escola dentro do programa de Territórios Rurais, que permitia que os assentamentos propusessem a construção de escolas. José Adérico elaborou essa proposta, obtendo a aprovação do Ministério da Educação. Foi solicitada ao INCRA a cessão de uso da área do terreno a ser construído, e o local foi escolhido junto aos assentados. Em 2010, a construção foi efetivada, incluindo duas salas, uma cozinha, biblioteca, pátio e uma área externa ampla.

A Escola Municipal Francisco José dos Santos não se limitou a atender apenas as crianças dos assentamentos 08 e 27 de outubro, mas também os pais desse alunado. O "Projovem Campo: Saberes da Terra"¹² possibilitou que os jovens e adultos concluíssem o ensino fundamental, qualificando-se em práticas agrícolas.

A escola operava durante toda a semana, fechando apenas no domingo à noite. Durante os turnos matutino e vespertino da semana, atendia às crianças. À noite, era voltada para os pais no EJA Campo, oferecendo alfabetização. Nos finais de semana, promovia cursos técnicos oferecidos pelo IFES e PRONATEC. Em determinado período, também ofereceu ensino médio para os agricultores e agricultoras que já haviam concluído o ensino fundamental na escola.

¹² O ProJovem Campo - Saberes da Terra oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares que não concluíram o ensino fundamental e médio. O programa visa ampliar o acesso e a qualidade da educação à essa parcela da população historicamente excluídas do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo.

Figura 5-Escola M. Francisco José dos Santos



Fonte: Registro da pesquisadora (2022).

O sentimento de pertencimento e a luta pela criação da instituição de ensino permitiram que as pessoas se referissem ao espaço como "a nossa escola". Essa conquista, erguida por todos, viu-se materializada desde o sonho plantado no coração dos assentados até a instalação de cada bloco, como um tijolo de esperança na construção coletiva. Decorridos 13 anos, essa instituição nunca necessitou de porteiro, pois, impulsionada pelo sentimento de ter sido conquistada, “muitas vezes ficou aberta e ninguém nunca roubou nada¹³”. O espaço não é apenas educativo, mas também cenário de discussões cruciais, reuniões do movimento, da associação comunitária e de abordagens sobre temas comuns. Uma escola pulsante, com parcerias que, durante cursos técnicos, alfabetização ou formação continuada, jamais deixaram de oferecer lanche ou almoço aos estudantes. Estabeleceu-se colaboração com o Instituto Federal de Sergipe, UFS, EMBRAPA e os próprios assentados. A alimentação era produzida, adquirida e preparada dentro do próprio Projeto de Assentamento.

Uma aspiração compartilhada por diversos colaboradores foi a vontade de ver os “descendentes dos assentados assumindo a gestão e os cargos de professores na

¹³ Nascimento, José Adérico Cruz do. Entrevista Gravada. 14 de dezembro de 2023. Áudio 40: 17.

instituição de ensino¹⁴”. Contudo, esse anseio se depara com desafios, visto que questões legais e normativas atuais impedem tal atribuição. Em um período anterior, durante a oferta de cursos técnicos, os docentes eram oriundos da própria comunidade, aproveitando a presença de diversos moradores com formação adequada.

Transcorridas mais de duas décadas, o assentamento testemunha o desenvolvimento de três gerações, nas quais alguns optaram por permanecer na comunidade, enquanto outros seguiram caminhos distintos por variadas razões. Aqueles que decidiram ficar continuaram se dedicando à agricultura, tal como seus antecessores. Outros buscaram formação em setores como educação, saúde, engenharia, entre outros. Destaca-se que, por meio de um convênio com Cuba, duas filhas de assentados concluíram o curso de medicina no referido país e hoje exercem suas profissões em Simão Dias e localidades circunvizinhas. Um dos desafios mais prementes observados é proporcionar ao assentamento os meios necessários para que essa nova geração encontre, dentro da própria localidade, as condições essenciais para permanecer.

3.4 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

3.4.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA I: VISITA GUIADA

Duração: Aproximadamente 3 horas

Público Alvo: Atividade pode ser adaptada para turmas de Ensino Fundamental I, Ensino médio e EJA.

Visita Guiada: Uma Estratégia Educacional para Explorar a História Local

O professor de História dispõe de diversas opções e autonomia para determinar o enfoque de suas aulas na sala de aula, podendo empregar métodos como aulas expositivas, rodas de conversa, pesquisa, discussões, debates entre grupos, entre outros.

A visita guiada representa uma estratégia de ensino que possibilita aos alunos vivenciarem uma ampla gama de conteúdos ao explorarem a localidade com o olhar direcionado e aguçado pelo professor. A seleção dos locais a serem visitados e das pessoas

¹⁴ Idem.

a serem questionadas deve ser cuidadosamente pensada e organizada para garantir uma experiência organizada e dinâmica.

Para tanto, é essencial propor atividades tanto antes, durante, quanto depois da visita guiada. Esta não é um passeio sem intencionalidade. Os alunos não devem percorrer o espaço sem compreender o propósito da visita, o que poderia resultar em dispersão e falta de foco. Portanto, torna-se imprescindível que, antecipadamente, a história seja apresentada mediante as pesquisas disponíveis neste *e-book*. Recomendamos, ainda, que as demais temáticas sejam abordadas em sala de aula. O diálogo com os alunos é crucial, pois estes já detêm conhecimento prévio, e suas indagações podem conduzir a outros questionamentos a serem incorporados nas entrevistas.

Aprofundar o conhecimento sobre o ambiente em que se vive desempenha um papel crucial na formação dos alunos, propiciando o desenvolvimento de vínculos mais sólidos com sua comunidade e, por conseguinte, favorecendo sua formação cidadã. Além disso, essa pesquisa do entorno possibilita uma análise profunda e crítica da realidade circundante, permitindo que os alunos se tornem participantes ativos na construção de significados históricos e sociais. O reconhecimento das nuances e da história local proporciona não apenas uma compreensão mais profunda do passado, mas também alimenta a capacidade dos alunos de avaliar e moldar o presente e o futuro com uma perspectiva informada e reflexiva.

Sejam bem-vindos à visita guiada ao Assentamento 08 de outubro, localizado em Simão Dias, Sergipe. Nesta atividade, vocês explorarão os aspectos históricos, políticos, sociais e indenitários por meio das narrativas colhidas pelas pessoas que são testemunhas vivas dessa história. Analisaremos a história vivenciada pelos trabalhadores do Movimento Sem Terra e sua relação com a comunidade local. Esta atividade será mediada pelo professor, e os pesquisadores serão os alunos. Estes, munidos de entrevistas previamente estruturadas, farão perguntas às pessoas designadas por sua importância, conhecimento e papel dentro do referido local além de fazer registros fotográficos. Preparem-se para uma experiência histórica única e emocionante!

ROTEIRO:

Acompanhados por moradores do assentamento, exploraremos as áreas comuns, incluindo a escola, o galpão de armazenamento de grãos, as fábricas de massa de milho e abóbora, as residências dos moradores e as áreas de cultivo. Durante o percurso, teremos a oportunidade de conversar com os trabalhadores e conhecer suas experiências de vida,

desafios enfrentados e suas perspectivas para o futuro. Vale ressaltar a importância de compreendermos as diferentes dimensões que moldam a vida nesta localidade. Do aspecto histórico à economia, da educação à cultura, cada elemento contribui para a diversidade desse local.

Durante o percurso, visitaremos:

1. Áreas Comuns:

- Escola: Conduzida por Solange Nogueira dos Santos Lima e José Adérico Cruz do Nascimento, exploraremos o papel fundamental da educação no assentamento, a atuação de educadores locais e como a mesma se tornou ferramenta de transformação social.

- Galpão de Armazenamento, fábrica de milho e abóbora: Observaremos as atividades agrícolas que sustentam a comunidade, compreendendo como a agricultura é integrada ao cotidiano para subsistência e geração de renda. Zé Branquinho, José Fraga Alves e Marcelo Alves, o agrônomo responsável, nos guiarão nesse setor.

2. Vivências, experiências e história:

- Conversaremos com moradores, como Sr. Raimundo e Orlando, que compartilharão aspectos históricos, desafios superados e suas perspectivas futuras. Abordaremos como os primeiros assentados organizaram-se, as dificuldades enfrentadas e os primeiros passos rumo à conquista.

3. Dimensões Culturais e Religiosas:

- Luzinete, Maria Gonçalves de Santana, nos conduzirá pela igreja no assentamento, percorrendo sobre as festas, o Padroeiro e a influência da igreja na comunidade.

- Eduardo Ribeiro Lima destacará elementos culturais moldadores da identidade local, enfatizando como eventos e festividades fortalecem os laços entre os moradores.

4. Espaços de Poder e História:

- Eduardo Ribeiro Lima nos guiará à Sede da Fazenda, revelando os desdobramentos históricos e atuais nesse ponto focal.

- Shirly Morgany Saturnino Passos apresentará o início da educação no assentamento em um galpão improvisado ao lado da fazenda.

5. Natureza e lazer:

- Quincas, Joaquim Fraga Matos, nos conduzirá pela Barragem Turística e Reserva Florestal, revelando como esse ambiente proporciona lazer e atrai turistas para a localidade.

Além disso, estruturaremos entrevistas para cada tópico, disponibilizando o roteiro dessas entrevistas para os moradores mencionados. Este material estará acessível para adaptação por outros professores e turmas, sendo as perguntas também passíveis de construção pelos próprios alunos.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

Ao término da visita, o professor conduzirá uma discussão para avaliar o entendimento dos alunos sobre os temas explorados durante a atividade. Este momento permitirá abordar questões específicas, esclarecer dúvidas e integrar as experiências vividas com os conceitos anteriormente estudados pois de acordo com Monteiro a “avaliação é o processo que permite conhecer se os objetivos educacionais que previamente definiu foram ou não atingido pelos alunos (2001, p. 119)”.

Além disso, ao encerrar a visita, o professor mediará uma roda de diálogo interativa. Nesse espaço, os alunos serão convidados a compartilhar impressões, aprendizados e insights decorrentes da visita guiada. A ênfase será na conexão entre a experiência prática e os conteúdos abordados em sala de aula, proporcionando uma compreensão profunda e significativa da história local e das temáticas estudadas. Este momento de reflexão contribuirá para consolidar o aprendizado e estimular a expressão individual dos alunos em relação ao conteúdo explorado.

3.4.2 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA II: “EXPOSIÇÃO ITINERANTE: MEMÓRIAS EM MOVIMENTO.

Duração: 5 horas/aulas.

Público Alvo: Atividade pode ser adaptada para turmas de Ensino Fundamental I, Ensino médio e EJA.

A proposta da intervenção é proporcionar uma experiência educativa multifacetada, na qual os alunos, por meio de uma exposição itinerante de fotografias,

possam registrar e compartilhar as diversas facetas da história local. Os objetivos específicos incluem orientar os alunos para a documentação visual, promover uma compreensão mais profunda da história local, e desenvolver habilidades de trabalho em equipe e comunicação.

Os alunos serão divididos em quatro equipes, cada uma focando em um aspecto específico do assentamento: História, Educação, Economia e Cultura. Durante a visita guiada, as equipes realizarão registros fotográficos relacionados aos seus temas designados. Essas imagens serão posteriormente analisadas em conjunto, e as mais representativas serão selecionadas para a exposição.

Cada equipe será encarregada de planejar a disposição das fotografias na exposição, criando uma narrativa visual coesa. Além disso, eles prepararão descrições e contextualizações para cada foto, propiciando a compreensão do público sobre os elementos capturados.

A montagem da exposição será uma atividade colaborativa, onde as equipes se unirão para criar um ambiente coeso que reflita a diversidade do assentamento. A apresentação itinerante acontecerá no pátio da escola que proporcionará aos alunos a oportunidade de compartilhar suas descobertas, promovendo o diálogo e a disseminação do conhecimento adquirido.

Essa intervenção incorpora competências em pesquisa. Antes de realizar os registros, os alunos realizarão uma investigação prévia para compreender os temas designados, contextualizando suas fotografias de maneira informada e relevante.

A dinâmica de trabalho em equipe é central nessa intervenção. A divisão dos alunos em quatro equipes, responsáveis por diferentes aspectos da exposição, promove a colaboração e a habilidade de trabalhar harmoniosamente em grupo.

Além disso, a atividade visa ampliar a compreensão histórica dos alunos, incentivando-os a estabelecer conexões entre as imagens capturadas e os eventos históricos que moldaram o assentamento ao longo do tempo.

A intervenção não se limita ao aspecto técnico, estendendo-se para o desenvolvimento de habilidades de comunicação. Os alunos deverão descrever e contextualizar cada fotografia, exigindo habilidades de expressão escrita.

A gestão de projetos é outra dimensão integrante dessa atividade. Desde o planejamento inicial até a execução e montagem da exposição itinerante, os alunos serão responsáveis por todas as fases do projeto, promovendo habilidades de organização e liderança.

Ao mesmo tempo, a intervenção busca desenvolver a empatia e o respeito cultural dos alunos, proporcionando uma compreensão mais profunda da diversidade presente no assentamento.

Por fim, a apresentação e expressão artística são enfatizadas na disposição das fotografias. Os alunos terão a oportunidade não apenas de escolher imagens, mas também de criar uma narrativa visual coesa e impactante.

Dessa forma, essa intervenção objetiva a formação integral dos alunos, proporcionando uma experiência educacional que vai além das fronteiras da sala de aula, promovendo aprendizado prático e desenvolvendo habilidades essenciais para suas vidas escolares e posteriores.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

A avaliação será baseada no registro e na pesquisa das fotografias, na clareza das descrições, na eficácia da montagem da exposição e na capacidade de apresentação dos alunos. Além disso, será considerada a participação ativa de cada aluno em todas as etapas da intervenção, incentivando uma aprendizagem envolvente e colaborativa.

Luckesi define a avaliação como “um ato amoroso” (1999, p. 173). Trata-se de uma perspectiva acolhedora e inclusiva que busca integrar, e não excluir, o aluno do processo avaliativo. A avaliação não apresenta resultados apenas dos alunos, mas também dos professores, pois o processo educativo é amplo e se realiza em diferentes esferas, desde o planejamento até a avaliação. Deve ser vista como uma intervenção para melhorar e corrigir aquilo que não deu certo, e não propriamente para classificar, selecionar ou excluir. Dessa forma, a avaliação não deve afastar o discente do docente, mas sim acolher e integrar.

3.4.3 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA III: MAPEANDO MEMÓRIAS: CONSTRUINDO CONEXÕES HISTÓRICAS

Duração: 3 horas.

Público Alvo: Atividade pode ser adaptada para turmas de Ensino Fundamental I, Ensino médio e EJA.

Esta intervenção pedagógica trata-se de uma proposição de aula que tem como propósito promover a consciência histórica dos assentados, explorando a imprecisão histórica no nome do povoado (08 de outubro) e estabelecendo conexões significativas

com a Revolução Cubana, a importância de Che Guevara e sua relação com o Movimento Sem Terra (MST).

O objetivo principal é desenvolver a capacidade crítica dos alunos, analisando a imprecisão histórica no nome do povoado, compreendendo a Revolução Cubana e Che Guevara, e estabelecendo conexões com a luta do MST.

A aula será estruturada em diferentes etapas para atingir esses objetivos. Inicialmente, será introduzida a temática, destacando a relevância da precisão histórica na compreensão da identidade local.

Na sequência, a aula abordará a Revolução Cubana, contextualizando historicamente e explorando o papel influente de Che Guevara nesse cenário. Imagens e vídeos serão utilizados para ilustrar momentos-chave dessa revolução, e será promovida uma discussão sobre os ideais e legado de Che Guevara.

A terceira parte da aula concentrar-se-á em estabelecer conexões entre a história do MST e os ideais defendidos por Che Guevara. Os alunos serão introduzidos ao histórico do MST e participarão de discussões sobre os paralelos entre esses movimentos.

A partir do conteúdo desta aula e das informações apresentadas neste *e-book*, os estudantes, de maneira individual, serão incumbidos de elaborar uma linha do tempo que evidencie eventos locais relevantes, a imprecisão histórica no nome do povoado, a retificação da data de falecimento de Che Guevara e as interconexões entre essa revolução e o Movimento Sem Terra (MST). Têm a liberdade de inserir fotografias, documentos históricos e dados pormenorizados acerca de cada acontecimento. Além disso, podem optar por criar esta linha do tempo de maneira manual ou por meio de aplicativos, como o *Canvas*.

A discussão e reflexão serão essenciais no final da aula. Uma roda de discussão permitirá que os alunos compartilhem suas impressões, aprendizados e reflexões resultantes da atividade. O encerramento incluirá uma síntese das principais aprendizagens e uma reflexão sobre como a imprecisão histórica pode influenciar a compreensão da identidade local.

A proposta desta intervenção pedagógica busca não apenas informar sobre uma imprecisão histórica no nome do povoado, mas também estimular uma série de habilidades e conhecimentos nos alunos, estabelecendo uma conexão com a comunidade local.

Ao longo do processo, os alunos serão desafiados a desenvolver habilidades de pesquisa, aprimorando sua capacidade de coletar, analisar e sintetizar informações históricas relevantes.

A comunicação eficaz é outra dimensão central dessa intervenção. A criação da Linha do Tempo e de materiais informativos exigirá dos alunos a habilidade de apresentar informações de maneira clara e acessível, adaptando sua linguagem ao público-alvo, o que contribui diretamente para o desenvolvimento de competências em comunicação.

O exercício de corrigir a imprecisão histórica no nome do povoado e relacionar esse acontecimento à Revolução Cubana impulsionará o pensamento crítico e analítico dos alunos. Esse aspecto da intervenção estimula a capacidade de analisar diferentes perspectivas históricas e compreender as implicações desses eventos na identidade local.

A conexão entre teoria e prática é um pilar fundamental desta intervenção. Os alunos serão incentivados a entender como os eventos históricos impactam diretamente a comunidade local, promovendo uma compreensão mais profunda da relevância da história em suas vidas cotidianas.

Além disso, a atividade visa aprimorar a sensibilidade cultural e promover o respeito à diversidade de perspectivas. Ao abordar a história corrigida e a Revolução Cubana, os alunos desenvolverão a compreensão das complexidades culturais presentes na comunidade.

Em resumo, essa intervenção pedagógica oferece uma abordagem holística, integrando habilidades acadêmicas e socioemocionais, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizado prática e significativa.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

Será feita inicialmente uma avaliação diagnóstica para observar o que os alunos já conhecem sobre os temas propostos através de discursão na sala de aula. O processo avaliativo considerará a participação nas discussões, as apresentações das atividades, a reflexão crítica sobre as conexões estabelecidas e o engajamento na atividade prática. Essa intervenção visa não apenas corrigir a imprecisão histórica local, mas também promover a compreensão da história, conectando-a a eventos globais e destacando a importância de figuras como Che Guevara no contexto latino-americano.

3.4.4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA IV: MEMÓRIAS VIVAS: NARRATIVAS ORAIS E ESCRITA CRIATIVA

Duração: 3 horas.

Público Alvo: Atividade pode ser adaptada para turmas de Ensino Fundamental I, Ensino médio e EJA.

A proposta desta intervenção é guiar os alunos na expressão criativa a partir das experiências vivenciadas durante a visita guiada, estimulando a escrita literária e o desenvolvimento de habilidades narrativas.

Com o objetivo de cultivar a expressão pessoal e a criatividade, os alunos serão convidados a selecionar uma história que os tenha impactado ou emocionado durante a visita guiada. Essa narrativa, enraizada nas memórias coletadas, será a base para a atividade de escrita criativa.

Iniciaremos com uma aula introdutória sobre técnicas de escrita criativa, destacando elementos como descrição detalhada, diálogo envolvente, construção de personagens e ambientação. Esta fase visa oferecer ferramentas para que os alunos possam expressar de forma viva e imaginativa as histórias que escolherem.

Um ponto chave desta intervenção é a liberdade na escolha do gênero literário. Os alunos serão encorajados a explorar diferentes formas de expressão, seja através de contos, poemas, cordéis ou outros estilos literários. A diversidade na escolha dos gêneros permitirá uma riqueza de perspectivas e estilos individuais.

O processo criativo e a produção escrita ocorrerão em aulas subsequentes, com o professor fornecendo orientações, estímulo à criatividade e suporte individualizado conforme necessário. O intuito é que cada aluno possa transformar suas impressões e emoções em narrativas envolventes.

Dessa forma, a intervenção "Memórias Vivas: Narrativas Oraís e Escrita Criativa" não apenas promove o desenvolvimento das habilidades de escrita, mas também oferece uma plataforma única para que os alunos expressem suas próprias experiências, construindo pontes entre o passado e o presente por meio da narrativa criativa.

Através da coleta e posterior transformação das narrativas orais em textos escritos, os estudantes aprimoram suas habilidades de expressão escrita e criatividade literária. Este exercício também fomenta a capacidade de análise e interpretação, pois os alunos precisam compreender e recontar as histórias de maneira coesa.

Além disso, ao escolherem o gênero literário (contos, poemas ou cordéis), os alunos exploram diferentes formas de expressão artística, desenvolvendo competências específicas de cada estilo. O estímulo à escrita criativa contribui para aprimorar a capacidade de criar e desenvolver tramas, personagens e ambientes, promovendo o pensamento crítico e a imaginação.

A atividade também proporciona uma conexão com as memórias coletadas durante a visita guiada, incentivando os alunos a refletirem sobre a importância dessas histórias em suas vidas. Ademais, ao compartilharem suas narrativas, fortalecem a habilidade de comunicação oral, promovendo a expressão efetiva de suas ideias e emoções. Em suma, a intervenção visa uma abordagem holística, cultivando habilidades linguísticas, artísticas, analíticas e interpessoais.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

A avaliação enfoca a expressão escrita dos alunos, derivada das narrativas coletadas. Os critérios abraçam a individualidade e originalidade, priorizando a criatividade na apresentação das histórias. Será observada a aplicação efetiva das técnicas de escrita criativa ensinadas, considerando a descrição, diálogos envolventes e construção de personagens. A capacidade de expressar emoções e reflexões relacionadas à visita, junto com a coesão e estrutura narrativa, serão elementos avaliados. A participação ativa e colaboração entre os alunos serão valorizadas, e, opcionalmente, aqueles que desejarem podem apresentar oralmente suas narrativas, sendo avaliados quanto à habilidade de comunicação clara e envolvente. A avaliação será contínua, visando reconhecer não apenas os resultados finais, mas também o esforço, criatividade e o processo de aprendizagem individual de cada aluno.

3.4.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA V: NARRATIVAS EM MOVIMENTO: UM DOCUMENTÁRIO COLABORATIVO"

Duração: 4 horas.

Público Alvo: Atividade pode ser adaptada para turmas de Ensino Fundamental I, Ensino médio e EJA.

Esta intervenção pedagógica tem como objetivo central promover a construção coletiva de um documentário sobre a comunidade, envolvendo ativamente os assentados

e os alunos. Ao longo do desenvolvimento da atividade, busca-se estimular habilidades específicas, como pesquisa, produção audiovisual e trabalho colaborativo, enquanto amplia-se a compreensão das relações entre identidade, memória e a história local.

Iniciamos com uma apresentação da proposta aos alunos, ressaltando a importância da parceria com a comunidade para valorizar suas histórias. Em seguida, realizamos uma sessão de *brainstorming* para identificar temas relevantes, distribuindo grupos com temas específicos como a formação do assentamento, mudanças ao longo do tempo, e personalidades locais.

Na etapa de formação de grupos e pesquisa, os alunos são divididos em equipes, cada uma focada em um tema específico relacionado ao assentamento. O objetivo é que realizem pesquisas com roteiros, coletando dados, entrevistas, fotos e vídeos que contribuam para as informações do documentário.

A fase de produção do documentário coloca a responsabilidade sobre cada grupo para criar um segmento que comporá o documentário final. Isso envolve a elaboração de roteiros, realização de entrevistas, captura de imagens e gravação de depoimentos dos assentados. A criatividade é incentivada, permitindo o uso de recursos audiovisuais diversos.

A conclusão da atividade será a exibição do documentário e a reflexão subsequente constituem o encerramento da intervenção. Uma sessão especial é organizada, incluindo a presença dos assentados para assistir ao documentário completo na escola da comunidade. Após a exibição uma roda de conversa proporciona espaço para reflexões sobre o processo de produção, aprendizados adquiridos e as experiências compartilhadas entre assentados e alunos.

Ao longo dessa intervenção, os alunos desenvolvem habilidades específicas, incluindo pesquisa, produção audiovisual e trabalho colaborativo. Além disso, aprofundam seus conhecimentos sobre o Assentamento 08 de Outubro e a luta pela terra, enquanto compreendem melhor as interconexões entre identidade, memória e a história coletiva da comunidade.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

A avaliação abrangerá a participação ativa e colaboração contínua com colegas e membros da comunidade em todas as etapas do projeto, desde a pesquisa até a produção do documentário. Serão cuidadosamente avaliados a interação positiva com a

comunidade, a condução respeitosa de entrevistas, a inclusão efetiva dos moradores e a representação autêntica de suas histórias. Segundo Freire (1996, p. 12), a educação não é transferência de conhecimentos, mas criação de possibilidades para a sua própria produção ou construção. Por isso, após a conclusão os participantes serão solicitados a realizar uma reflexão em grupo, compartilhando experiências, desafios e aprendizados. Ademais, será encorajada uma autoavaliação para identificar contribuições individuais, superação de desafios e áreas de melhoria, considerando que o foco vai além do produto final, abrangendo o processo de aprendizado, a interação com a comunidade e o desenvolvimento de habilidades.

4 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO AMBIENTE ESCOLAR

4.1 DESCRIÇÃO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS REALIZADAS PARA ATENDER AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Para iniciar, menciono que o trabalho com visitas guiadas e a construção de *e-books* consiste em uma intervenção pedagógica que venho aplicando há alguns anos nas escolas em que leciono, tanto em Paripiranga quanto em Simão Dias. Desde 2016, desenvolvo visitas guiadas; a primeira foi com os alunos da Escola Municipal João Celestino, localizada no povoado Maritá, em Paripiranga/BA. Naquela ocasião, em conjunto com a direção e coordenação escolar, trouxemos os alunos para o Assentamento Oito de Outubro. Realizamos a visita guiada, conversamos com moradores, seguindo um roteiro para que os estudantes conhecessem a vida em um assentamento e os diversos fatores implícitos nesse contexto.

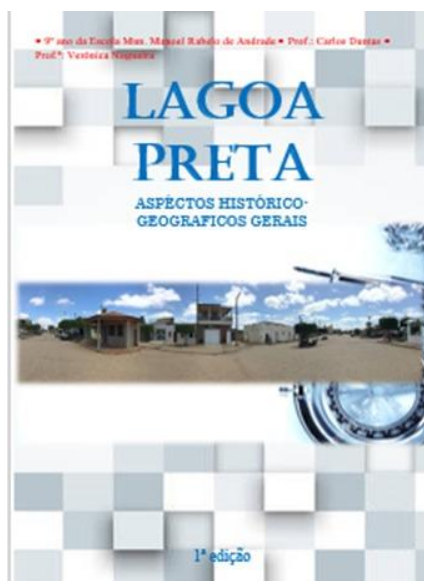
Para culminar nosso projeto, organizamos uma feira literária, o "Verão Literário", na referida escola, onde expusemos um estande para mostrar o resultado da nossa pesquisa de campo. Esta intervenção foi mais breve, com a visita durando cerca de três horas, e o estande ficou montado durante uma semana na instituição.

O segundo projeto piloto que embasou este *e-book* também foi realizado na cidade de Paripiranga, Bahia, na Escola Municipal Manoel Rabelo de Andrade, em parceria com o professor de Geografia Carlos Dantas. Elaboramos um projeto de pesquisa de campo sobre a história e geografia da comunidade rural Lagoa Preta, onde a escola está inserida, no ano de 2017. A pesquisa foi realizada por meio da metodologia da história oral, durante a visita guiada, seguindo um roteiro semelhante ao do *e-book*, em que os alunos levavam entrevistas prontas e as realizavam, considerando aspectos históricos, sociais, econômicos e geográficos. A parte histórica ficou sob minha responsabilidade, enquanto a geografia foi coordenada pelo professor Carlos Dantas.

Além disso, realizamos visitas para pesquisa no Laboratório de Ensino e Pesquisa em História da UniAGES, consultando jornais que circularam em Paripiranga entre 1949 e 1956, como "O Ideal" e "O Paladino", para analisar o que abordavam sobre o povoado, visto que esses são os documentos mais antigos disponíveis para pesquisa na região. As pesquisas foram elaboradas pelos alunos com a nossa mediação, constituindo um trabalho extenso e longo, que precisou da parceria de todos os professores das turmas, que constantemente cediam suas aulas, pois durou o ano letivo inteiro. O projeto culminou

com a elaboração do *e-book*, que foi impresso e disponibilizado em formato digital, e apresentado aos pais, comunidade escolar e autoridades municipais.

Figura 6- Capa do E-book “Lagoa Preta aspectos históricos geográficos gerais”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2017).

Ao abordar essas experiências no ensino de História, destaco como a história local pode ser explorada por diferentes perspectivas e com variados objetivos, desde a elaboração de um *e-book* até a organização de um estande. Todas essas abordagens podem ser feitas utilizando a memória e a oralidade. A escolha dessas intervenções baseou-se na sua aplicação em diferentes contextos, observando a viabilidade de adaptação para alcançar os objetivos desejados pelo professor. Não estão limitadas ao contexto do assentamento, mas podem ser adaptadas e implementadas em outras realidades, conforme o interesse do educador em desenvolver um trabalho com a história local.

A primeira intervenção dessa pesquisa foi uma visita guiada com os alunos do 9º ano A da Escola Municipal Genésio Chagas, realizada em 25 de abril de 2024. A atividade, que durou três horas e meia, pode ser adaptada para alunos do ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo principal foi proporcionar aos alunos uma experiência prática e imersiva na história local, integrando-a aos conteúdos previamente estudados em sala de aula. Antes da visita, os alunos foram preparados com atividades de pesquisa e discussão, visando contextualizar os temas a serem explorados durante o passeio, além de aprenderem sobre a metodologia da história oral.

Durante a visita, os alunos foram guiados por moradores locais, que compartilharam suas experiências de vida, desafios enfrentados e perspectivas para o

futuro. Os estudantes foram divididos em cinco equipes, sendo duas com seis alunos e três com cinco. Combinamos previamente com os moradores o melhor dia e horário para a visita, que ocorreu no turno vespertino, adequando-se às necessidades de cada colaborador. Os moradores aguardaram nos locais especificados nos roteiros.

Embora cada grupo de alunos tivesse um morador específico para entrevistar, visitamos todas as áreas mencionadas no roteiro com todos os alunos. As entrevistas foram gravadas pelos *smartphones* dos estudantes, com duração média de 27 a 35 minutos, e depois transcritas por meio do aplicativo *Transkriptor*¹⁵. As transcrições foram devolvidas aos alunos em formato de arquivo *Word* e também arquivadas para futuros estudos.

O roteiro incluiu a exploração de áreas significativas do assentamento, como a escola local, o galpão de armazenamento de grãos, fábricas de massa de milho e abóbora, residências dos moradores, áreas de cultivo, entre outros pontos. Cada parada foi conduzida por moradores e especialistas locais, proporcionando uma visão abrangente das diversas dimensões que moldam a vida na comunidade.

Na aula seguinte, realizamos uma discussão para avaliar o entendimento dos alunos sobre os temas explorados. Esta etapa permitiu esclarecer dúvidas e conectar as experiências vividas durante a visita aos conceitos teóricos estudados previamente. Observamos que a maioria dos alunos apreciou a experiência, pois nunca haviam participado de algo semelhante. Dos 27 estudantes, apenas 11 pertencem ao assentamento, enquanto os demais são oriundos de povoados circunvizinhos. Notamos que, embora alguns alunos fossem da comunidade, desconheciam as memórias elucidadas pelos colaboradores da visita. Estabelecemos conexões entre as histórias mencionadas e eventos globais, como imigrações, questões agrárias e conflitos identitários, exemplificando com a situação dos venezuelanos refugiados no Brasil por meio da "operação acolhida"¹⁶. Observamos que o caso do assentamento de Simão Dias pode ajudar a entender tais eventos.

Para analisar a avaliação dos alunos sobre essa proposta, organizamos um questionário no *Google Forms*, entre os dias 6 a 11 de maio. A visita guiada ao

¹⁵ Software de transcrição de áudio que converte automaticamente conteúdo de áudio falado em texto escrito. Utiliza algoritmos avançados e técnicas de aprendizagem automática para processar a entrada de áudio e gerar uma transcrição textual.

¹⁶ A operação acolhida, organizada pelo governo federal é estruturada em torno de três eixos: Ordenamento de fronteiras, acolhimento e interiorização e visa acolher imigrantes refugiados no Brasil.

assentamento 8 de Outubro proporcionou uma oportunidade valiosa para os alunos aprofundarem sua compreensão sobre questões relacionadas à história local, à luta pela reforma agrária e outras impressões pessoais. A seguir, apresento uma análise detalhada das respostas dos alunos ao questionário de autoavaliação, com base em perguntas de *sim* ou *não*, evidenciando a percepção geral sobre a experiência educativa.

A primeira pergunta investigou se a visita guiada ajudou os alunos a entender melhor o assentamento. Revelou que 92,6% dos participantes concordaram que a experiência foi enriquecedora nesse aspecto, enquanto 7,4% discordaram. Este dado sugere que a maioria dos alunos conseguiu obter uma compreensão mais profunda do assentamento através da visita.

A segunda pergunta abordou o interesse dos alunos em ouvir as histórias dos moradores do assentamento. Notavelmente, 88,9% dos alunos acharam as narrativas dos moradores interessantes, demonstrando que o contato direto com as histórias de vida dos assentados foi uma parte cativante da experiência. Apenas 11,1% não compartilharam dessa percepção.

Quando questionados se a visita guiada foi uma experiência educativa, 100% dos alunos responderam afirmativamente, indicando que todos os participantes reconheceram o valor pedagógico da atividade.

A quarta pergunta explorou a capacidade dos alunos de relacionar o que aprenderam durante a visita com o conteúdo das aulas de história. Novamente, 92,6% afirmaram ter conseguido fazer essa conexão, enquanto 7,4% não conseguiram, sugerindo que a maioria viu a relevância direta da visita no contexto de seu aprendizado acadêmico.

A importância de visitas como essa para a formação dos alunos foi confirmada por 81,5% dos participantes, que consideraram a atividade essencial para sua educação. No entanto, 18,5% não viram essa relevância, indicando uma área potencial para melhorias futuras na forma como essas atividades são integradas ao currículo.

Sobre a contribuição da visita para aumentar a empatia pelos moradores do assentamento, 88,9% dos alunos sentiram que a experiência foi positiva nesse sentido, enquanto 11,1% não sentiram um aumento significativo de empatia. Este dado é crucial para avaliar o impacto emocional e social da atividade.

A unanimidade foi novamente observada na sétima pergunta, onde 100% dos alunos afirmaram que recomendariam a visita guiada para outros estudantes, destacando a aceitação geral e o valor percebido da experiência.

A oitava pergunta investigou se a visita ajudou a entender melhor a luta pela reforma agrária no Brasil, com 85,2% dos alunos respondendo afirmativamente. No entanto, 14,8% não sentiram que a visita contribuiu significativamente para essa compreensão, indicando uma área para reflexão sobre a abordagem dos conteúdos durante a visita.

Sobre a mudança na forma de ver os assentamentos rurais após a visita, 92,6% dos alunos responderam que a atividade influenciou positivamente sua visão, enquanto 7,4% não notaram uma mudança significativa.

Finalmente, quanto à organização e informatividade da visita, 92,6% dos alunos acharam a visita bem organizada e informativa, enquanto 7,4% discordaram, sugerindo que, embora a maioria estivesse satisfeita, há espaço para aprimoramentos na logística e na entrega de informações.

Esses resultados mostram claramente o impacto positivo da visita guiada no aprendizado dos alunos, ressaltando a importância de atividades práticas e interativas no ensino de história local. As respostas também fornecem *insights* para futuras melhorias na organização e execução de visitas educativas, visando maximizar seu valor pedagógico e emocional.

A visita guiada demonstrou ser uma estratégia educacional eficaz para promover o aprendizado significativo e aprofundado sobre a história local. Proporcionou aos alunos não apenas conhecimentos históricos, mas também incentivou o desenvolvimento de uma consciência crítica e a valorização da comunidade e suas vivências.

A partir dessa visita, trabalhamos em sala de aula mais duas intervenções propostas no *E-book*: a III, "Mapeando História: Construindo Conexões Históricas", e a IV, "Memórias Vivas: Narrativas Orais e Escrita Criativa".

A terceira intervenção pedagógica deste estudo propôs uma aula focada na conscientização histórica dos alunos, explorando a imprecisão histórica no nome do povoado "08 de Outubro" e estabelecendo conexões significativas com a Revolução Cubana, além de analisar a influência de Che Guevara no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Essa atividade teve a duração de quatro horas aulas e foi adaptada para turmas do Ensino Fundamental I, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo principal foi desenvolver a capacidade crítica dos alunos, analisando a imprecisão histórica local, compreendendo o contexto da Revolução Cubana e explorando as

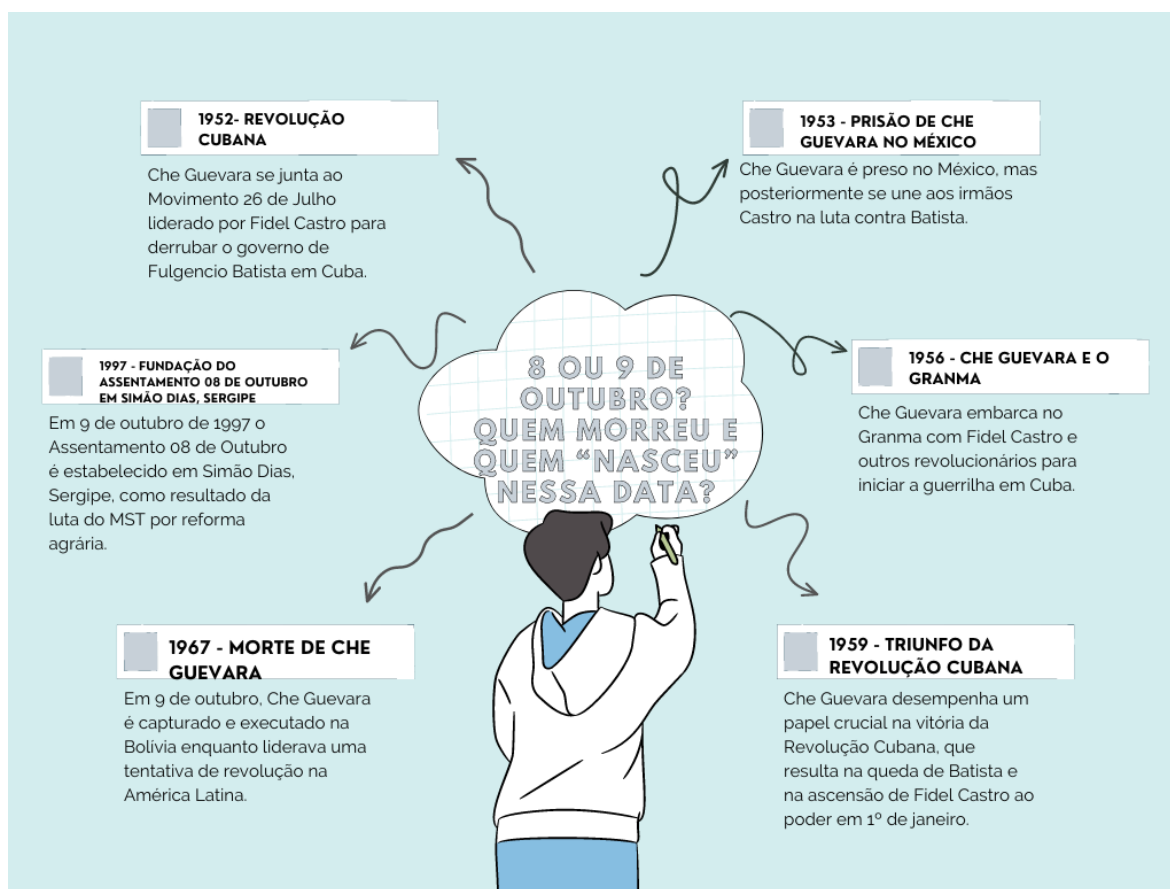
interconexões entre essa revolução e o movimento social brasileiro representado pelo MST.

A aula foi estruturada em várias etapas para alcançar esses objetivos. Inicialmente, os alunos foram introduzidos à temática, enfatizando a importância da precisão histórica na compreensão da identidade local. Em seguida, a história da Revolução Cubana foi contextualizada, utilizando imagens e vídeos para ilustrar momentos-chave e promover uma discussão sobre os ideais e o legado de Che Guevara.

A terceira parte da aula concentrou-se em estabelecer conexões entre a história do MST e os ideais defendidos por Che Guevara. Os alunos participaram de discussões sobre os paralelos entre esses movimentos e foram desafiados a criar uma linha do tempo que destacasse eventos locais relevantes, a imprecisão histórica no nome do povoado, a correção da data de falecimento de Che Guevara e as interconexões entre a Revolução Cubana e o MST.

Durante a atividade, os alunos desenvolveram habilidades de pesquisa, aprendendo a coletar, analisar e sintetizar informações históricas relevantes. A comunicação eficaz foi essencial na criação da linha do tempo e na apresentação das informações de maneira clara e acessível. Como uma atividade de extensão solicitamos que eles produzissem linhas do tempo em que conectassem a revolução cubana com a história local estudada. As atividades produzidas tiveram caráter distintos uma vez que uns realizaram em aplicativos, *Power Point*, e ainda os que realizaram de forma manual no caderno pois orientamos que a ferramenta seria de livre escolha dos alunos. Os alunos apresentaram para os demais as atividades que elaboraram, explicaram para os colegas e estabeleceram as conexões segundo sua ótica.

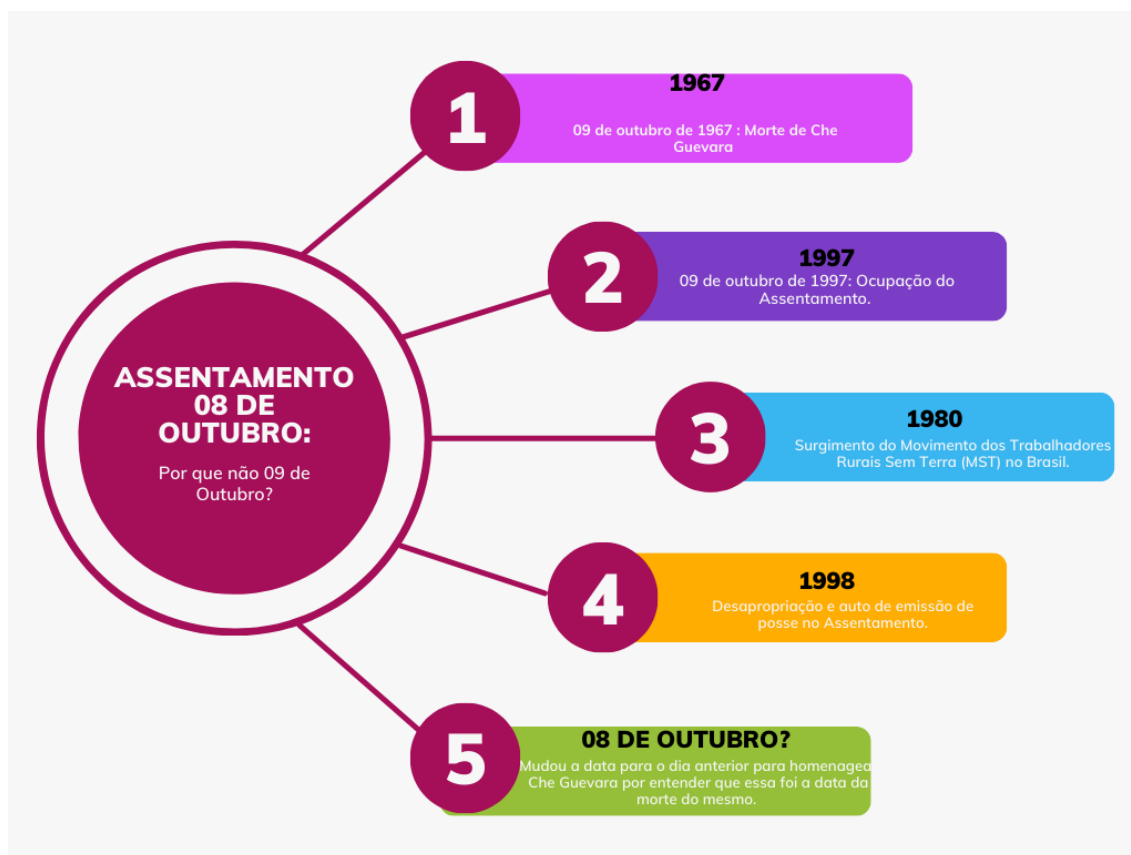
Figura 7-Linha do tempo 1 elaborada pelo aluno J.S.M



Fonte: arquivo da pesquisadora (2024).

A intervenção também estimulou o pensamento crítico e analítico dos alunos ao abordar diferentes perspectivas históricas e suas implicações na identidade local. Além disso, promoveu a compreensão de como eventos históricos globais impactam diretamente comunidades locais, integrando teoria e prática de maneira significativa.

Figura 8-Linha do tempo 2 elaborada pelo aluno M.J.G



Fonte: arquivo da pesquisadora (2024).

A avaliação incluiu uma análise diagnóstica inicial para compreender o conhecimento prévio dos alunos sobre os temas abordados. Ao final, os critérios avaliativos consideraram a participação nas discussões, a qualidade das apresentações das atividades e a reflexão crítica sobre as conexões estabelecidas durante a aula.

A quarta intervenção pedagógica explorada neste estudo teve como objetivo cultivar a expressão pessoal e a criatividade dos alunos por meio da escrita literária, utilizando as experiências vivenciadas durante uma visita guiada como base.

Com uma duração de três horas, essa atividade foi adaptada para turmas do Ensino Fundamental I, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O principal objetivo foi orientar os alunos na criação de narrativas baseadas em memórias coletadas durante a visita, estimulando tanto a expressão oral quanto a escrita criativa.

A intervenção começou com uma aula introdutória sobre técnicas de escrita criativa, enfatizando elementos como descrição detalhada, diálogos envolventes, construção de personagens e ambientação. Essa fase preparatória visou equipar os alunos

com ferramentas para que pudessem expressar de maneira vívida e imaginativa as histórias que escolheram.

Um aspecto crucial desta intervenção foi a liberdade na escolha do gênero literário. Os alunos foram incentivados a explorar diferentes formas de expressão, como contos, poemas, cordéis ou outros estilos literários que tinham habilidades, pois alguns alunos gostam de escrever em forma de cordel. Essa diversidade na escolha dos gêneros permitiu uma ampla gama de perspectivas e estilos individuais na criação das narrativas.

As aulas subsequentes foram dedicadas ao processo criativo e à produção escrita, com o professor oferecendo orientações, estímulo à criatividade e suporte individualizado conforme necessário. O objetivo era que cada aluno transformasse suas experiências e emoções em narrativas envolventes e coesas.

Todas as produções foram interessantes e apresentaram histórias sob a perspectiva dos alunos, abordando questões como a história da comunidade, educação, a luta feminina, questões religiosas e lendas transmitidas com temor e que permeiam o povoado. O estudante R.P descreveu em seu texto: "Mesmo sendo um povo de origem agrícola, o incentivo à educação é qualificado e variado, formando profissionais de diversas áreas." Isso sugere que a formação acadêmica dos "filhos dos assentados", conforme mencionado pelos moradores, é algo que tanto os pais quanto os estudantes têm alegria e satisfação em compartilhar. Outro aspecto frequentemente abordado foi a festividade católica da comunidade, motivo de orgulho para eles, como destacou a aluna K.S: "É a união dos moradores nesta época em prol da festa para que tudo aconteça de forma excepcional."

Dos relatos dos alunos, apresento dois exemplos desses escritos: um cordel que conta a história da comunidade e um conto sobre a lenda das Luzernas.

originalidade e criatividade na apresentação das histórias. Aspectos como a aplicação das técnicas de escrita criativa ensinadas, a habilidade de expressar emoções e reflexões relacionadas à visita, além da coesão e estrutura narrativa, foram cuidadosamente considerados.

O processo de avaliação foi contínuo, reconhecendo não apenas os resultados finais, mas também o esforço, a criatividade e o processo de aprendizagem individual de cada aluno. A participação ativa e a colaboração entre os estudantes foram valorizadas, incentivando opcionalmente a apresentação oral das narrativas como uma oportunidade adicional para avaliar a habilidade de comunicação clara e envolvente.

Com o objetivo de avaliar a viabilidade e adaptabilidade das intervenções em parceria com a Secretaria de Educação, solicitei 10 horas de aula no EJA Campo Saberes da Terra, que ocorre na Escola Municipal Francisco José dos Santos, dentro do próprio assentamento, com a participação unânime dos alunos da localidade. Apliquei as intervenções III e IV em dois dias diferentes, 10 e 13 de junho, no turno noturno. Os alunos estão concluindo a segunda etapa da Educação de Jovens e Adultos, e a experiência foi bastante interessante. Neste caso, não realizamos uma visita prévia; em vez disso, apresentei o *E-book* e suas seções iniciais. Na primeira aula, à noite, apliquei a intervenção III, o que gerou muita inquietação entre os estudantes. A aula foi bastante animada, pois esse é um fato curioso desconhecido pelos moradores e estudantes. As pessoas mencionam até hoje que o nome faz referência à morte de Che Guevara, sem saber que foi um equívoco. No entanto, isso não invalida nem a representatividade do nome, tampouco do assentamento. Sabemos também que o ensino de história contribui para esclarecer e promover debates entre os alunos sobre essas questões de imprecisão histórica e anacronismos.

A segunda aula aplicada foi a IV, voltada para jovens e adultos com faixa etária de 35 a 45 anos, em que solicitei que descrevessem suas experiências, vivências e memórias conforme orientado na proposta. Além disso, apresentei as sessões I, III e IV do *E-book* para subsidiar o conteúdo. Foi uma aula muito proveitosa e, ao final, compartilhamos os textos uns com os outros, além de fixá-los nos murais da escola. As histórias compartilhadas trouxeram experiências sobre trajetórias pessoais, convívio comunitário, educação, luta coletiva, entre outros. Destaco o cordel da aluna M.P., que aborda a educação no povoado, e o relato de E. R. L. sobre a história de sua família.

entre outros achados interessantes, em colaboração com seus familiares ou amigos próximos, visando enriquecer o conhecimento histórico.

Este projeto não só permitirá aos alunos explorar a história local de maneira prática e interativa, mas também fortalecerá suas habilidades de pesquisa, análise crítica e trabalho em equipe, ao mesmo tempo em que valoriza e preserva a memória coletiva da comunidade.

A intervenção pedagógica da Exposição Itinerante envolverá cada equipe no planejamento da disposição das fotografias, criando uma narrativa visual coesa que reflita a diversidade do Assentamento 08 de Outubro. Além das imagens, os alunos prepararão descrições e contextualizações para cada foto, permitindo que o público compreenda os elementos capturados de maneira informada e relevante.

A montagem da exposição será uma atividade colaborativa, onde as equipes trabalharão em conjunto para criar um ambiente que transmita efetivamente a riqueza histórica e cultural do assentamento. A exposição será apresentada no pátio da escola, proporcionando aos alunos a oportunidade de compartilhar suas descobertas com a comunidade escolar e local. A exposição permanecerá no pátio por um mês, permitindo que diversas pessoas apreciem o trabalho dos estudantes.

Essa intervenção integrará competências em pesquisa, documentação visual, trabalho em equipe, comunicação, gestão de projetos e empatia cultural. Os alunos serão desafiados não apenas a capturar imagens significativas, mas também a interpretá-las e apresentá-las de maneira impactante.

A avaliação será baseada na qualidade dos registros fotográficos, na clareza das descrições e contextualizações, na eficácia da montagem da exposição e na capacidade de apresentação dos alunos. A participação ativa em todas as etapas da intervenção será valorizada, incentivando uma aprendizagem envolvente e colaborativa.

4.2 DESTAQUE DO ESTUDO PARA O CAMPO DA HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Este estudo proporciona uma contribuição significativa tanto para o campo da História quanto para o ensino de História, ao explorar a integração das narrativas locais e a utilização de *e-books* como ferramentas pedagógicas. Observamos que é um trabalho possível e que subsidia atividades posteriores, inclusive de outros professores. A BNCC

afirma que um dos objetivos importantes da História no ensino fundamental é “estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem” (Brasil, 2018, p. 400). Inferimos que uma atividade como essa estimula os estudantes a pensarem de forma autônoma e de conectar conceitos locais com globais. Ainda de acordo com a proposta da BNCC, o professor deve estimular os alunos levando-os a adotarem uma “atitude historiadora” frente aos objetos que por meio dos “processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise” tornam-se inteligíveis e compreensíveis por meio de uma prática retórica¹⁷. Nesta perspectiva, o aluno, através da postura investigativa histórica, é elevado à posição de investigador crítico dos objetos e eventos históricos, considerando a experiência dos alunos e seu papel ativo diante dos temas de estudo.

A ação central deste estudo é o trabalho docente focado na história local, especificamente no contexto do assentamento 08 de Outubro. Ao trazer para a sala de aula as narrativas e memórias dessa comunidade, os professores enriquecem o currículo de História com experiências e perspectivas que geralmente são negligenciadas. Esta abordagem permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda e pessoal da história, conectando-se diretamente com seu entorno e valorizando a diversidade de histórias que compõem a sociedade.

O meio inovador utilizado para facilitar esse trabalho docente é a criação do *e-book* " Terras de Memória: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias/SE". O *e-book* serve como uma ferramenta didática dinâmica, integrando textos, imagens, vídeo e *links* para enriquecer o processo de aprendizagem. Esta ferramenta permite que os alunos acessem informações de maneira mais envolvente e adaptada aos diferentes estilos de aprendizagem. Além disso, oferece um formato flexível e acessível, facilitando a disseminação de conteúdos educativos e promovendo a autonomia dos alunos no aprendizado.

A finalidade principal deste estudo é aprimorar o ensino de História. Ao incorporar a história local e utilizar o *e-book* como meio didático, os professores conseguem tornar as aulas mais relevantes e significativas para os alunos. Essa abordagem promove o desenvolvimento do pensamento crítico, incentivando os alunos a questionarem as narrativas tradicionais e a valorizarem diferentes perspectivas. Além

¹⁷ Brasil (2018, p. 398).

disso, o estudo fortalece a empatia e o respeito pela diversidade, ao dar ouvidos às experiências de comunidades marginalizadas e fomentar o diálogo intergeracional.

Além disso, através da valorização das narrativas locais com a integração das histórias do assentamento 08 de Outubro no currículo valoriza as narrativas locais, promovendo uma visão mais inclusiva da história. O desenvolvimento do Pensamento Crítico com a análise das fontes históricas, facilitada pelo *e-book*, estimula os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico, questionando a veracidade e os vieses das narrativas.

Com a interdisciplinaridade e conexão com temas contemporâneos os alunos relacionam a história local com crises humanitárias contemporâneas. Também é possível a promoção da empatia e respeito à diversidade, pois ao incluir narrativas pessoais e incentivar o diálogo, o estudo promove empatia e respeito pela diversidade de experiências, essencial para a formação cidadã.

Quando a História é vista como um processo, busca-se aprimorar o exercício da problematização da vida social como ponto de partida para a investigação produtiva e criativa. Esse enfoque busca identificar as relações sociais entre grupos locais, regionais, nacionais e de outros povos; perceber as diferenças e semelhanças, os conflitos, as contradições e as solidariedades, bem como as igualdades e desigualdades existentes nas sociedades; comparar problemáticas atuais com as de outros períodos; posicionar-se de forma crítica no presente e buscar as possíveis conexões com o passado.

Por isso, um desafio do ensino de história é possibilitar aos alunos um senso de identidade que estimule e facilite sua cooperação com o outro, isso se refere as pessoas, nações ou mesmo culturas diferentes. Diante dessa perspectiva, tanto Bittencourt (2004, p. 121), quanto Zamboni (2003, p. 7), são incisivos ao defenderem que o ensino de história local subsidia a construção e compreensão de identidades e consequentemente promove a formação da cidadania dos alunos.

Desse modo, essa disciplina deve subsidiar às construções das identidades dos alunos e consequentemente promover a formação do cidadão crítico capaz de se posicionar frente aos conflitos pessoais, locais ou globais de modo a se constituir do lugar em que eles estão, vivem e participam do mundo social e cultural. Afirmamos ainda que o ensino de história local auxilia na compreensão e construção de identidades.

Em suma, este estudo destaca-se por suas contribuições teóricas e práticas para o campo da História e o ensino de História. O trabalho docente em sala de aula, utilizando a história local como conteúdo, e a criação do *e-book* como meio didático, convergem

para a finalidade de aprimorar o ensino de História. Ao valorizar as narrativas locais, promover o pensamento crítico, conectar conteúdos históricos com temas contemporâneos, inovar pedagogicamente com *e-books* e fomentar a empatia e o respeito à diversidade, esta pesquisa oferece um modelo passível de adaptações e inspirador para educadores e pesquisadores. A implementação das práticas sugeridas neste estudo tem o potencial de transformar a maneira como a História é ensinada e compreendida, promovendo um aprendizado mais inclusivo, crítico e engajado.

4.3 ORIENTAÇÕES DE COMO O E-BOOK PODE SER UTILIZADO POR OUTROS PROFESSORES

O *e-book* “Terras de Memória: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias/SE” foi desenvolvido como uma ferramenta didática para aprofundar o entendimento dos alunos sobre a história local, enfatizando as memórias e identidades dos assentados. Este subcapítulo fornece orientações detalhadas para outros professores que desejam integrar este *e-book* em suas práticas pedagógicas, maximizando os benefícios educacionais e promovendo um aprendizado significativo.

Antes de implementar o *e-book* em sala de aula, é essencial que os professores se familiarizem com todo o conteúdo. A leitura completa do material é necessária para entender os contextos históricos apresentados, as narrativas dos assentados e as atividades propostas.

Integrar o *e-book* em seus planos de aula requer um planejamento cuidadoso. Identifique os objetivos educacionais que o *e-book* pode ajudar a alcançar e como ele pode complementar o currículo existente. Determine quais capítulos serão abordados em cada aula e quais atividades serão realizadas para reforçar o aprendizado.

Assegure-se de que todos os alunos tenham acesso ao *e-book*, seja em formato digital ou impresso. Além disso, prepare materiais de apoio, como mapas históricos, linhas do tempo, e recursos visuais que ajudem a contextualizar o conteúdo. Outros materiais podem incluir artigos complementares, vídeos documentários e entrevistas com assentados.

Sugerimos que o educador comece apresentando aos alunos o contexto histórico do assentamento 08 de Outubro. Utilize o guia do professor para fornecer uma visão geral da importância das memórias e identidades no processo histórico. Discuta as divergências

identitárias que surgiram no início do assentamento e faça uma conexão com situações contemporâneas de conflitos identitários no Brasil e no mundo. Observe outras temáticas que podem ser aprofundadas como a presença feminina e sua contribuição em diferentes contextos. Utilize as informações inclusive para oferecer debates sobre convergências e divergências dos assuntos.

As atividades sugeridas propõem atividades em grupos em diferentes situações. Portanto divida a turma em grupos mistos, incluindo alunos assentados e não assentados. Esta formação visa promover o intercâmbio de perspectivas e a construção coletiva do conhecimento. Cada grupo pode ser designado para focar em diferentes temáticas abordadas no *e-book*, como a luta pela terra, transformações sociais ou histórias individuais e coletivas. Subsidie os alunos a entenderem o conceito de memória e como é feito os trabalhos em história com a oralidade através da pesquisa. Apresente autores e se possíveis leituras para facilitar esse entendimento.

Oriente os alunos a ler capítulos específicos do *e-book*, seguidos de discussões em grupo. Utilize as perguntas orientadoras fornecidas no mesmo para estimular o pensamento crítico e a reflexão. Perguntas como "Quais desafios os assentados enfrentaram durante o processo de reforma agrária?" e "Como as experiências dos assentados refletem questões globais de identidade e migração?" podem ser úteis.

Incentive os alunos a realizar pesquisas adicionais sobre a reforma agrária, o contexto histórico do assentamento e outras experiências de luta pela terra na história do país. Forneça uma lista de fontes confiáveis, como artigos acadêmicos, livros e documentários. Peça que os alunos comparem essas informações com as narrativas presentes no *e-book*, identificando semelhanças e diferenças.

Promova atividades de análise crítica, onde os alunos devem avaliar a precisão das informações coletadas em comparação com as narrativas dos assentados do 08 de Outubro. Isso pode ser feito por meio de debates em sala de aula, ensaios analíticos ou apresentações de grupo.

Baseando-se nas narrativas e pesquisas, oriente os alunos a produzir textos individuais ou coletivos. Estes textos podem variar entre ensaios, poemas, contos ou crônicas, ou até mesmo artigos explorando as temáticas abordadas de maneira criativa e reflexiva. Incentive a inclusão de elementos pessoais e emocionais para enriquecer as produções.

Sugerimos ainda que todo trabalho produzido seja compartilhado com a comunidade escolar seja por meio de exposições ou de seminários pelos alunos ou outra

forma que o professor julgar pertinente. Este evento pode ser aberto à comunidade escolar, promovendo um ambiente de valorização das narrativas individuais e coletivas.

O processo avaliativo é de suma importância nessa etapa, pois irá observar tanto a aprendizagem dos alunos quanto a exequibilidade do *E-book*. Além das avaliações que convencionamos utilizar, diagnóstica, formativa e somativa, utilize questionários de autoavaliação para que os alunos reflitam sobre sua experiência e aprendizado. Perguntas podem incluir: "Você se sentiu mais conectado com a história local após esta atividade?" e "Como esta experiência mudou sua percepção sobre as memórias individuais e coletivas?". Além disso, forneça *feedback* construtivo sobre as pesquisas, produções textuais e participações nas discussões.

Avalie a aprendizagem dos alunos com base na participação ativa, qualidade das pesquisas, profundidade das análises, criatividade das produções textuais e envolvimento nas atividades de diálogo intergeracional. A demonstração de empatia e respeito durante as atividades também deve ser considerada como um indicador de sucesso.

O *e-book* " Terras de Memória: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias/SE " é um recurso valioso que enriquece significativamente o ensino de história. Ele promove uma compreensão mais profunda e contextualizada da história local, permitindo que os alunos se conectem de maneira mais significativa com os eventos e narrativas de sua própria comunidade. Seguindo as orientações fornecidas, os professores podem utilizar o *e-book* de maneira eficaz, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a empatia em seus alunos. A abordagem adotada pelo *e-book* é versátil e pode ser aplicada em diferentes contextos, sempre que se deseje trabalhar com a história local, bastando adaptar as atividades, roteiros e métodos de pesquisa conforme os objetivos do educador.

É importante destacar que a pesquisa e a escrita podem ser realizadas em conjunto pelos alunos, com a colaboração ativa do professor. Esse processo coletivo não só promove a aprendizagem colaborativa, mas também exige um período mais longo de trabalho, além do engajamento dos demais professores da turma. A colaboração interdisciplinar enriquece o projeto, permitindo que os alunos vejam a história através de múltiplas lentes e compreendam sua relevância em diversas áreas do conhecimento.

Além disso, o *e-book* oferece a oportunidade de desenvolver competências essenciais nos alunos, como a capacidade de análise crítica, a habilidade de interpretar e contextualizar informações históricas, e a aptidão para comunicar suas descobertas de maneira clara e envolvente. Ao engajar-se em atividades interativas e colaborativas, os

alunos também fortalecem suas habilidades sociais e de trabalho em equipe, preparando-se melhor para os desafios futuros.

4.4 APRESENTAÇÃO DO E-BOOK COMO FERRAMENTA DIDÁTICA

O *e-book* "Terras de Memória: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias/SE" foi concebido não apenas como um recurso informativo, mas como uma ferramenta didática que facilita a abordagem de temas complexos e relevantes no ensino de história. Este capítulo visa apresentar como o *e-book* pode ser utilizado por outros professores para contribuir com suas práticas pedagógicas, promover o engajamento dos alunos e aprofundar o entendimento sobre a história local.

O formato digital do *e-book* permite fácil acesso tanto em sala de aula quanto fora dela, possibilitando que os alunos consultem o material em diferentes momentos e dispositivos. Professores podem distribuir o *e-book* por meio de plataformas *online*, *e-mails* ou até mesmo disponibilizar cópias impressas para garantir a inclusão de todos os alunos. Essa acessibilidade amplia as possibilidades de estudo, permitindo que os alunos revisem os conteúdos de acordo com seu ritmo de aprendizado e disponibilidade de tempo.

Além de textos informativos, o *e-book* inclui atividades interativas, *links* para recursos adicionais, imagens e vídeo que enriquecem o conteúdo. Essa multimodalidade ajuda a capturar a atenção dos alunos e a diversificar as formas de aprendizagem, tornando o processo educativo mais dinâmico e envolvente. A utilização de diferentes formatos de mídia permite que os alunos se conectem com o material de maneiras variadas, facilitando a compreensão e retenção das informações apresentadas.

O *e-book* é dividido em capítulos claramente delineados, facilitando a estruturação das aulas. Professores podem seguir a sequência do *e-book* ou selecionar capítulos específicos que se alinhem com o currículo vigente e os objetivos de aprendizagem. Cada capítulo pode ser usado como um ponto de partida para discussões, atividades de grupo e projetos de pesquisa. Essa flexibilidade permite que o *e-book* seja adaptado a diferentes contextos educacionais, atendendo às necessidades específicas de cada turma.

Alguns capítulos do *e-book* são acompanhados de atividades práticas que incentivam os alunos a aplicar o conhecimento adquirido. Por exemplo, os professores

podem organizar debates baseados em temas históricos discutidos no *e-book*, promover trabalhos em grupo para explorar diferentes perspectivas ou criar projetos de pesquisa que envolvam a comunidade local. Essas atividades práticas não só consolidam o aprendizado, mas também estimulam a colaboração e o desenvolvimento de habilidades sociais entre os alunos.

Além de história, os professores podem conectar os conteúdos com geografia, sociologia, literatura e até mesmo artes. Essa abordagem interdisciplinar ajuda os alunos a compreenderem o contexto histórico de maneira mais abrangente e a relacionar os aprendizados com outras disciplinas. Integrar diferentes áreas do conhecimento enriquece o processo educativo, proporcionando uma visão mais holística e integrada do mundo.

O *e-book* apresenta algumas narrativas e fontes históricas que incentivam os alunos a praticarem a análise crítica. Professores podem guiar os alunos na comparação de fontes, na identificação de vieses e na avaliação da veracidade das informações. Essa prática é fundamental para desenvolver habilidades de pensamento crítico e reflexivo. Ao questionarem e analisarem as fontes históricas, os alunos aprendem a pensar de maneira independente e a formar opiniões fundamentadas.

Ao relacionar a história do assentamento 08 de Outubro com questões contemporâneas, como as crises humanitárias e os movimentos migratórios, o *e-book* ajuda os alunos a fazerem conexões entre o passado e o presente. Professores podem usar essas conexões para discutir a relevância da história no entendimento dos desafios atuais, promovendo uma educação mais contextualizada e significativa. Essa abordagem torna a história mais viva e relevante, mostrando como os eventos passados influenciam diretamente o mundo atual.

O *e-book* inclui relatos e memórias dos assentados, proporcionando uma visão pessoal e humanizada da história. Essas narrativas ajudam os alunos a desenvolverem empatia e a valorizarem as diferentes experiências e perspectivas. Professores podem utilizar essas histórias para promover discussões sobre diversidade, inclusão e justiça social. Incorporar histórias pessoais no ensino de história local torna o aprendizado mais envolvente e pessoal, fortalecendo a conexão dos alunos com sua própria comunidade.

Sugere atividades que envolvem diálogos entre alunos e membros da comunidade local. Essas interações são valiosas para promover o entendimento mútuo e a valorização das experiências vividas. Professores podem organizar visitas, entrevistas e rodas de conversa para enriquecer o aprendizado e fortalecer os laços entre a escola e a

comunidade. Essas atividades não só enriquecem o conteúdo curricular, mas também promovem a integração social e o respeito pela diversidade cultural.

O *e-book* também inclui questionários de autoavaliação e espaços para reflexão pessoal, permitindo que os alunos monitorem seu próprio progresso. Professores podem utilizar esses instrumentos para obter *feedback* contínuo e ajustar as estratégias de ensino conforme necessário. A autoavaliação também incentiva os alunos a refletirem sobre seu próprio aprendizado e a reconhecerem suas conquistas e desafios. Esse processo de reflexão é essencial para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade pelo próprio aprendizado.

A produção de textos, ensaios, poemas e outras formas de expressão criativa é incentivada pelo *e-book*. Professores podem avaliar essas produções não apenas pelo conteúdo histórico, mas também pela originalidade, profundidade e capacidade de conexão com as experiências pessoais dos alunos. Essa abordagem valoriza a criatividade e a expressão individual, promovendo um aprendizado mais holístico e envolvente. Ao expressarem suas ideias e sentimentos através da escrita, os alunos desenvolvem habilidades de comunicação e pensamento crítico.

O *e-book* "Terras de Memória: Abordagens do Ensino de História Local no Assentamento 08 de Outubro em Simão Dias/SE" é uma ferramenta didática que oferece oportunidades para contribuir com o ensino de história. Sua versatilidade, interdisciplinaridade, conteúdo interativo e enfoque na análise crítica e reflexiva tornam-no um recurso importante para qualquer educador. Ao seguir as orientações apresentadas, outros professores podem implementar este *e-book* em suas aulas, promovendo um aprendizado significativo, inclusivo e conectado com a realidade dos alunos.

Em resumo, o *e-book* não só serve como um meio de transmitir conhecimento histórico, mas também como um catalisador para o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas. Através da sua aplicação, os professores podem transformar o ensino da história local em uma experiência rica e multifacetada, capaz de engajar e inspirar os alunos a explorar e valorizar o passado da sua comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro capítulo, realizamos uma revisão da literatura especializada, utilizando os bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Repositório da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Analisamos questões que permeiam os assentamentos rurais, incluindo sua estrutura funcional, educação e o espaço dessas pesquisas, bem como as reflexões acerca desses temas. Observamos que, embora a maioria dos estudos trate da história local, outros fatores norteadores, como educação, questões identitárias, relação com a terra e meios de produção, também são frequentemente abordados. Enfatizamos que, após as contribuições dos professores na qualificação, a pesquisa mitigou seu caráter personalístico, estabelecendo relações profícuas entre o ensino de história na perspectiva local.

Exploramos, no segundo capítulo, os fundamentos teóricos que embasam nossa pesquisa, estabelecendo uma análise das bases legais e teóricas sobre o ensino de história local, suas implicações, possibilidades e dificuldades. Segundo Gonçalves (2007), entendemos a história local como um conjunto de experiências de indivíduos em um lugar específico e o conhecimento sobre essas experiências. Essa compreensão guiou nossa análise de como essas vivências podem ser integradas ao currículo escolar para enriquecer a aprendizagem dos estudantes. Discutimos a construção de identidades e como o ensino de história pode validar esse processo, destacando a importância de subsidiar a construção das identidades, associando-se diretamente à formação da cidadania. Apropriando-nos do conceito de identidade do sujeito contemporâneo, que é construída historicamente e não biologicamente (Hall, 2001), reforçamos a importância de uma abordagem histórica que reconheça a fluidez e a complexidade das identidades modernas. Também avaliamos os aspectos políticos, econômicos e sociais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), destacando como esses fatores influenciam a construção das narrativas históricas locais. O uso da história oral, memória e narrativas foi central em nossa análise, formando uma tríade essencial para a compreensão da história local por meio das experiências e vivências dos sujeitos históricos.

No terceiro capítulo, apresentamos o resultado da pesquisa de campo realizada por meio de entrevistas. Inicialmente, abordamos o contexto histórico do Assentamento 08 de Outubro, as questões e conflitos de identidade, a perspectiva feminina e a educação. Em seguida, descrevemos cinco intervenções pedagógicas propostas para o ensino e a

aprendizagem: público-alvo, tempo de aula e avaliação da aprendizagem dos alunos. A primeira intervenção é uma visita guiada; a segunda, uma exposição itinerante; a terceira, a construção de conexões históricas; a quarta, narrativas orais e escritas; e a quinta, um documentário colaborativo.

No quarto capítulo, verificamos a funcionalidade e exequibilidade das intervenções pedagógicas no ambiente escolar. Realizamos as intervenções I, III e IV com os alunos do nono ano da Escola Municipal Genésio Chagas e, de modo experiencial, as intervenções III e IV com os alunos da EJA Campo na Escola Municipal Francisco José dos Santos. Na execução das primeiras intervenções, constatamos que houve um ensino significativo e envolvente, com a maioria dos alunos aprovando tais atividades, conforme verificado por meio de uma autoavaliação. No segundo caso também obtivemos uma experiência exitosa, observando o envolvimento dos estudantes e o entrosamento e avaliando sua aprendizagem, todavia, o trabalho com jovens e adultos necessita de um tempo maior de aulas.

A criação e a utilização do *e-book* visaram mitigar a dificuldade dos alunos em relacionar eventos históricos distantes com suas próprias vidas e experiências, proporcionando um meio pelo qual pudessem ver a relevância da história local em seu cotidiano, tanto por meio das atividades propostas quanto da visita guiada, que é uma atividade de pesquisa. Constatamos que o ensino de história local possibilita a construção de identidades por meio das vivências e experiências dos alunos. Além disso, o *e-book* se mostrou um recurso pedagógico valioso, que pode ser utilizado não apenas por mim, mas também por outros educadores que desejem trabalhar com a história local.

A pesquisa contribuiu para o campo da história ao destacar a importância do ensino de história local como ferramenta para a construção de identidades individuais e coletivas por meio da memória. A integração de narrativas pessoais e coletivas e recursos visuais no *e-book* de memórias contribuiu com conhecimento histórico dos estudantes e fortaleceu a conexão deles com sua própria comunidade e história. A abordagem adotada mostrou-se eficaz para tornar o ensino de história mais relevante e envolvente para os alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e contextualizada do passado.

Embora o estudo tenha alcançado seus objetivos principais, ele não esteve isento de limitações. A implementação das intervenções pedagógicas foi realizada em um período relativamente curto, o que pode ter limitado a profundidade da conexão estabelecida entre os alunos e a história local. Trabalhar com a história local necessita de um tempo maior do professor, pois, geralmente, devido à falta de material didático ou

pesquisas anteriores, é necessário recorrer à oralidade, que demanda tempo, logística e disponibilidade do colaborador que será entrevistado. Além disso, a etapa seguinte de transcrições, análises de dados e construção do material requer dedicação e mais horas de estudo e trabalho, que nem sempre estão disponíveis. Também é necessário o apoio do gestor da escola.

Para pesquisas futuras, sugerimos a realização de estudos de longa duração que possam envolver os alunos na pesquisa e elaboração do *e-book* através da história oral. Para isso, é necessário elaborar um projeto de pesquisa que envolva todos os professores da turma de forma colaborativa. Enfatizamos também que é de suma importância o apoio da gestão escolar para que a pesquisa flua de forma colaborativa e sem objeções.

O processo de pesquisa e ensino revela que, embora a abordagem adotada tenha sido eficaz para promover a conexão entre os alunos e a história local, existem desafios inerentes à implementação de tais projetos no ambiente escolar. A necessidade de maior tempo e recursos, bem como o apoio institucional, são fatores críticos que influenciam o sucesso dessas iniciativas e que desestimula muitos docentes nessa investida. A pesquisa destacou a importância de uma abordagem colaborativa e interdisciplinar, envolvendo não apenas os professores de história, mas também outros educadores e membros da comunidade, para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e fortalecer a conexão dos alunos com sua história e consequentemente identidade.

Assim entendemos que o ensino de história local é crucial dentro do âmbito escolar para a construção de identidades individuais e coletivas por meio da memória, ampliando o conhecimento histórico dos estudantes e fortalecendo a conexão deles com sua própria comunidade e história. A criação e utilização do *e-book* mostraram-se ferramentas eficazes para tornar o aprendizado de História mais relevante e envolvente, permitindo aos alunos ver a relevância da história local em suas próprias vidas. A pesquisa destaca a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a história local e incentive a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento histórico, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: editora FGV, 2005. 236p.
- ALMEIDA, Ronise Nascimento de. **Organizações sociais: numa proposta de sustentabilidade em assentamentos rurais**. 2006. 150 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2006.
- ARAÚJO, Clezyane Correia. **Sustentabilidade da monocultura do milho em assentamentos rurais de Simão Dias**, 2018. Dissertação em Desenvolvimento e Meio ambiente. Programa de pós graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe. Aracaju 2018.
- BERGAMASCO, Sônia Maria; NORDER, Luiz Antônio Cabello. **O que são Assentamentos Rurais**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BEZERRA, Antônio Alves. **O Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e seus Temas: 1981-2001**. São Paulo, 2011. Tese em História. Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livro05.pdf>>. Acessado em: 10 de maio 2022.
- CAIMI, Flávia Eloisa. **Meu lugar na História: de onde eu vejo o mundo**. In: História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21). p. 59- 82.
- CAINELLI, Marlene. **O que se ensina e o que se aprende em História**. In: História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21). p. 17- 34.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 17.
- CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo. **Revista Estudos Avançados** 15 (43); Rio de Janeiro, 2001, p. 207-224.
- CHAGASTELLES, Gianne. LACERDA, Gislene. **História Oral, memória e história do tempo presente: debate conceitual e de sentidos**. UNICAMP, 2013.

COMPARATO, BRUNO KONDER. A ação política do MST. **Revista São Paulo em Perspectiva** 15 [4] 2001. São Paulo, junho 2001, p.105-118.

<https://www.scielo.br/j/spp/a/8f4fyVTD4DftydPngLdLPvP/>

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O Ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de cinquenta anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **Saeculum, Revista de História** [16]; João Pessoa, jan/jun. 2007. p. 147- 160.

FALCHI, Edna de. **Na Luta Por um Pedaco de Chão: Experiência e Cotidiano nos Acampamentos De Sem-Terra Do Sul De Mato Grosso Do Sul**. Mato Grosso do Sul, 2007. Dissertação em História. Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados.

FARIAS, Ana Elizabete Moreira de. ROLIM, Eliane de Souza. História oral a cidade: Relação entre História, Memória, e Construção de Identidades. **ANPUH-PB**, Novembro de 2007, p.1-11.

FERNANDES, Bernardo Mançano. O MST e as reformas agrárias do Brasil. **Boletim DALUTA**, Dezembro de 2008, p. 1-10.

FERREIRA, B. **Estratégias de intervenção do Estado em áreas de assentamento do Governo Federal**. In: MEDEIROS, Leonilde et al. (Org.). Assentamentos rurais: uma visão multidisciplinar. São Paulo: UNESP, 1994. p. 29-47.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FIGUEIREDO, Camila Gonçalves. História Oral e Memória: Significados e importância para a valorização da identidades e dos lugares. **Revista Casa D'Italia, Juiz de Fora**, Ano 3, nº 19, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Itamar. **Sobre o objeto memória**. Resenha Crítica. Aracaju/Crato, 24 abr. 2023. Disponível em <<https://www.resenhacritica.com.br/a-cursos/sobre-o-objeto-memoria/>>.

GONÇALVES, Rita de Cássia. LISBOA, Tereza Kleba. Sobre o método da história oral em sua modalidade trajetórias de vida. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

JOUTARD, Philippe. **Desafios à História oral do século XXI**. ALBERTI, V., FERNANDES, TM., and FERREIRA, MM., orgs. História oral: desafios para o século XXI [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1. Available from SciELO Books .

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão, Campinas, SP, Editora UNICAMP, 1990.

LIMA, V. R.; BRAND, A. J; MARINHO, M. História, identidade e desenvolvimento local: questões e conceitos. **História & Perspectivas**, v. 1, p. 363-388, 2008.

LOPES, Eliano Sérgio de Azevedo. **Assentamentos Rurais e Desenvolvimento Local: Dimensões Econômicas e Sócio-Políticas e Redes Sociais e o Campo Sergipano**. Aracaju, 2000. Tese em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, Marcus Leonardo Bonfim. (Re) Significando a avaliação no Ensino de História. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História, ANPUH**, São Paulo, 2011.

MEDEIROS, Catiane. **O MST: MST reúne 4 mil pessoas para celebrar a maior produção de arroz orgânico da América Latina. 2023**. Disponível em < <https://mst.org.br/2023/03/17/mst-reune-4-mil-pessoas-para-celebrar-a-maior-producao-de-arroz-organico-da-america-latina/> > Acesso em: 14 de maio de 2024.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Desafios da História Oral Latino-Americana: O Caso do Brasil**. In: ALBERTI, V.; FERNANDES, T. M.; FERREIRA, M. M. (orgs). História oral: desafios para o século XXI [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2023.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2021.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SEAWRIGHT, Leandro. **Memórias e narrativas: História oral aplicada**. São Paulo: Contexto, 2021.

MST, **O MST: Nossa História**. Disponível em <<https://mst.org.br/nossa-historia/84-86/>> Acesso em: 14 de abril de 2024.

NODA, Marisa. Avaliação e novas perspectivas de aprendizagem em História. **Revista História e Ensino**, Londrina, V. 11, 2005.

NOGUEIRA, Amauri Tadeu Barbosa. **Uma leitura dos conflitos na produção do assentamento rural da fazenda Jupira no município de Porto Feliz**. São Paulo, 2007. Dissertação em Geografia. Programa de Pós graduação em Geografia da Universidade de São Paulo

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, p.7-28, dez./1993.

OLIVEIRA, Cássia Milena Nunes. **MST: A Juventude Como Caminho**. São Paulo, 2010. Dissertação em História Social. Programa de Pós-graduação da Universidade de São Paulo.

- OLIVEIRA, Elis Regina Silva dos. **Expansão da Produção de Milho no Estado de Sergipe e sua interface com a Agricultura familiar**. 2019. Tese (Programa de pós graduação de Geografia) Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2019.
- OLIVEIRA, Elisângela Magela. **Cercas da Reforma Agrária: Sonhos, conflitos e contradições Assentamento Rio das Pedras**. Uberlândia MG. 2007. Dissertação em História Social. Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Uberlândia.
- OLIVEIRA, Lauro Roberto Ferreira. **Educar pela pesquisa: uma abordagem a partir da aplicação da História oral no ensino de História**. Orientador Joaquim Tavares da Conceição. São Cristóvão, SE, 2022.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **A História nas salas de aula brasileiras**. In: História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21). p. 9- 28.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; SOUZA, Juliana Teixeira. **Escravidão no Rio Grande do Norte**. Natal, RN: EDUFN, 2021. (Produtos didáticos para o ensino da História).
- PEDRON, Simone Tatiana. **A Educação No MST: Experiências Educativas no Centro de Formação do Assentamento Antônio Companheiro Tavares-PR, 1998-2011**. Paraná, 2012. Dissertação em História, Poder E Práticas Sociais. Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná.
- PINHEIRO, L. M. OLIVEIRA, M. M. D. FREITAS, I. Narração e Competência narrativa no ensino de História. **Boletim do tempo presente**, vol. 11, n. 5, 2022.
- PORTELLI, Alessandro. **Forma e significado na História Oral. A pesquisa como um experimento em igualdade**. In: Projeto História. São Paulo, nº 14, fevereiro de 1997, p. 7- 24.
- PORTELLI, Alessandro. **Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI**. ALBERTI, V., FERNANDES, TM., and FERREIRA, MM., orgs. História oral: desafios para o século XXI [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1.
- RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **Tramas e Traumas: Identidades Em Marcha..** São Paulo, 2007. Tese em História Social. Programa de Pós-graduação da Universidade de São Paulo.
- ROSA, Joana dos Santos. **A Construção Da Identidade De Três Gerações Do MST, Assentamento Rancho Grande Goiás**. Goiás, 2009. Dissertação em Serviço Social. Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica De Goiás.
- SENHORAS, Elói Martins. **A reforma agrária, a luta pela terra e os assentamentos rurais: uma questão pública histórico-estrutural em análise**. Formação Econômica, Campinas, (10): 85-99, jun./dez. 2003.
- SILVA, Rebecca Faria da. A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com a visão da psicopedagogia. **Revista Educação pública**, Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Marcelo Domingos de. **Simão Dias: A transição da Oligarquia ao Populismo (1940-1964)**. 2002, Universidade Federal de Sergipe.

STÉDILE, J. P. **Questão agrária no Brasil**. São Paulo: Atual, 1997.

TAMIRES Aparecida Batista de Oliveira. **Da construção a consolidação: A organização e a (re)produção do espaço no assentamento Che Guevara em Lagarto (SE)**. Dissertação em Geografia. Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe.

TEIXEIRA, Olga Suely. **A História local como um caminho para o ensino significativo de História nos anos iniciais**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

**APÊNDICE A- E-BOOK TERRAS DE MEMÓRIAS: ABORDAGENS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO
SIMÃO DIAS**



APÊNDICE B- TERMO DE CONSETIMENTO DE ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, Sheila maria da Silva, portador do RG 872.032.195-34
CPF 02.50943474-6, concordo em participar da presente pesquisa como
colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e
esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor
desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da
minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de
exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS
(Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites
de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e
usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi
garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso
acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da

entrevista Rua Filia Maria Rocha

Assinatura do

colaborador: Sheila maria da Silva

Data e hora:

24 de Outubro de 2023 16:37

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, José Inácio Alves, portador do RG 00.535.303-2 e CPF 194.673.855-59, concordo em participar da presente pesquisa como colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS (Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da

entrevista Assentamento 08 de Outubro

Assinatura do

colaborador: * José Inácio Alves

Data e hora:

Segunda-feira 06 de novembro de 2023, 14:17

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, Raimundo da Silva, portador do RG _____ e CPF _____, concordo em participar da presente pesquisa como colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS (Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da

entrevista Assentamento 08 de Outubro

Assinatura do

colaborador: Raimundo da Silva

Data e hora:

Segunda-feira 06 de novembro de 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, João Somariva Daniel, portador do RG - e CPF 516.250.915-91, concordo em participar da presente pesquisa como colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS (Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da

entrevista Assentamento 08 de Outubro

Assinatura do

colaborador: 

Data e hora:

17 de novembro de 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, José Delirico G. do Nascimento portador do RG 1.105.349-3 e CPF 895.108.105-25, concordo em participar da presente pesquisa como colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS (Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da

entrevista Secretaria Municipal de Educação

Assinatura do

colaborador: 

Data e hora:

31/12/2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
"NARRATIVAS EM TRANSFORMAÇÃO: RELATOS DA COEXISTÊNCIA
LOCAL NO ASSENTAMENTO 08 DE OUTUBRO (SIMÃO DIAS-SE) POR
MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA"

Eu, Rafael Orlando da Silva, portador do RG 1.027.134 e CPF 580.990.505-68, concordo em participar da presente pesquisa como colaborador, fornecendo as informações solicitadas. Fui devidamente informado e esclarecido(a) pela pesquisadora, Verônica Nogueira Andrade Nascimento, sobre o teor desta pesquisa, os procedimentos nela contidos, bem como dos benefícios decorrentes da minha participação. Desse modo declaro para os devidos fins que cedo os direitos de exposição da minha entrevista gravada e transcrita para a pesquisadora ou a UFS (Universidade Federal de Sergipe) usá-la integralmente, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros ouvi-la e usar citações ficando vinculado o controle a pesquisadora e a instituição. Também me foi garantido o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso acarrete em qualquer penalidade legal ou jurídica.

Local da
entrevista Rua Honório Rixoto 264. Simão Dias - Sergipe

Assinatura do
colaborador Rafael Orlando da Silva

Data e hora: 25 de Outubro de 2023