



A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DE HISTÓRIA: CAMINHOS DA HISTÓRIA LOCAL

Túlio Carlos Silva Antunes¹

Patrícia Cristina de Aragão²

RESUMO

A educação do campo, no decorrer de sua trajetória enquanto modalidade de ensino que pensa os povos do campo, tem passado por transformações, rupturas quando suas propostas ganham eco à luz dos movimentos sociais. Ao trazer a discussão do ensino de história para este viés educativo a partir do local, ela propicia a integração e interação do alunado com seus espaços de vivências e experiências sociais. Este artigo tem por objetivo refletir sobre um relato de experiência de pesquisa na iniciação científica em que articulou-se a discussão em torno da educação do campo e o ensino de História. Trata-se de uma pesquisa cujas bases se assentaram nas atividades do projeto “*A história ensinada e o currículo intercultural: memória, identidade e práticas educacionais*”. A pesquisa foi realizada numa escola do campo situada no assentamento Padre Assis na cidade de Sossego-PB, os sujeitos participantes da pesquisa foram duas professoras da escola, além de pesquisa bibliográfica e documental. Acreditamos que há necessidade de se repensar a educação do campo e o ensino de história ao trazer a discussão sobre a história local, para a possibilidade de pensar o pertencimento dos sujeitos e da história dos povos do campo numa perspectiva inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo. Ensino de História. História local.

¹ Graduando em História. Pesquisador do Grupo de Pesquisa: História, Cultura e Ensino, UEPB/CNPq.

E-mail: tulio_antunees@hotmail.com

² Doutora em Educação. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa: História, Cultura e Ensino. Professora da Universidade Estadual da Paraíba.

E-mail: crisrina-aragao21@hotmail.com



INTRODUÇÃO

O presente artigo traz como objetivo refletir sobre um relato de experiência de pesquisa na iniciação científica em que se articulou a discussão em torno da educação do campo e o ensino de História. Trata-se de uma pesquisa cujas bases se assentaram nas atividades do projeto: “*A história ensinada e o currículo intercultural: memória, identidade e práticas educacionais*”. Nossa proposta foi pesquisar acerca da educação do campo na perspectiva da interculturalidade no campo do ensino de história, trazendo a discussão do currículo e da história local, a partir da experiência educativa dos alunos e professores do Assentamento Padre Assis, Sossego - PB.

A escola em que se realizou a pesquisa está localizada no Assentamento Padre Assis, no município de Sossego, estado da Paraíba. A cidade de Sossego possui, em suas localidades, 3 (três) assentamento, mas, o Padre Assis fora o único que derivou de um movimento de ocupação, resistência e luta. Neste sentido, a partir do ensejo de trabalhar com ensino de história, educação no campo e história local, se assentou perfeitamente dentro do contexto da EMEF Assentamento Padre Assis, que se caracteriza como *lócus* de nossa pesquisa.

Nesse sentido, esta pesquisa tentou identificar como os professores/as da escola do Assentamento trabalham os valores sociais, memórias e cultura do campo na sala de aula; identificar qual o tipo de proposta da secretaria de educação do município de Sossego para a escola do Assentamento, consultar os PCNs, LDB e o PNE, e verificar se a escola possui um PPP, e se nele, ou nas discussões em sala, há a abordagem referente à história local.

Chamamos atenção à importância de estudos que versem sobre a educação do campo no tocante a perceber as especificidades e particularidades do cotidiano escolar, seja no que se refere à sua própria cultura escolar, seja no que diz respeito à experiência e identidade docente ou - como no caso da nossa pesquisa - que versa sobre um ciclo da educação básica - o 1º Ciclo - em particular a disciplina História. Há uma rica literatura sobre a Educação do Campo, como as narrativas e pesquisas feitas pelos/as professores/as Miguel Arroyo, Roseli Caldart e Mônica Molina, contudo, todas elas dizem respeito a pensar a Educação do Campo enquanto projeto educacional macro.

Destacamos a importância das suas respectivas pesquisas e trabalhos no tema estudado, mas nosso trabalho delimitou como recorte pensar a possível relação que há entre a



Educação do Campo e o Ensino de História no contexto do Assentamento Padre Assis, Sossego - PB. De fato, é necessário pensar a Educação do Campo enquanto projeto educacional, negado e que graças a ação dos movimentos sociais do campo (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011) ganhou espaço no cenário acadêmico e político, no sentido de formulação de políticas públicas para a educação do campo. Mas também é necessário pensar a Educação do/no Campo por relações micros, específicas e particulares, e que não deixam de fazer parte do cotidiano de todas as escolas do campo.

A Educação do Campo é uma realidade concreta e a pesquisa historiográfica não pode se furtar de discuti-la e entender a teia dinâmica de conflitos, culturas, experiências e relações de poder que lhe atravessa. Não pretendemos exaurir a discussão, mas sermos uma porta para que novas discussões e pesquisas possam ser feitas sobre o Ensino de História na Educação do Campo.

Em um primeiro momento, nosso artigo apresenta uma discussão teórica sobre Ensino de História, educação intercultural e educação no campo. Em seguida, serão expostos e discutidos os métodos e técnicas para a análise das fontes, para então nos debruçarmos sobre os resultados e por fim, oferecer algumas considerações e resultados a cerca do trabalho e pesquisa realizados. Discutir o ensino de história e o currículo praticado na educação do campo através da Escola do Assentamento Padre Assis, na perspectiva da interculturalidade é fundamental para a ressignificação da memória, história e identidade local.

METODOLOGIA

A perspectiva metodológica que norteou nossa pesquisa esteve balizada na história oral temática, que nos deu suporte à realização da ação metodológica das entrevistas, que teve como objetivo ter acesso a questões referentes à Educação do Campo no tocante aos elementos como ensino de história, história local, experiência docente e práticas pedagógicas do Assentamento Padre Assis, Sossego – PB. Como aporte teórico central, no que se refere às possibilidades de se trabalhar a história oral, encaminhamos nosso estudo através de Delgado (2010), a qual em seu livro: *História oral: memória, tempo e identidades*, constrói uma trama muito bem elaborada acerca do trabalho, conceituação, metodologia, limites e possibilidade deste aporte teórico-metodológico.

Por meio de relatos e experiências familiares, de crônicas que registraram o cotidiano,



de tradições, de histórias contadas através de gerações e inúmeras formas de narrativa, constrói-se a memória de um tempo que antecedeu ao da vida de uma pessoa. Ultrapassa-se o tempo presente, e o homem mergulha no seu passado ancestral. Nessa dinâmica, memórias individuais e memórias (DELGADO, 2010) coletivas encontram-se, fundem-se e se constituem como possíveis fontes para a produção do conhecimento histórico.

Nesta prerrogativa se insere a História Oral, campo metodológico que se apropria da memória como seu elemento base de construção da fonte histórica. Isto é, elemento chave para a construção da fonte, que será o meio pelo qual teremos acesso àquilo que estaremos abordando. A História Oral, contraditoriamente, não é um campo de estudo da história, mas, “um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais”. (DELGADO, 2010: 15).

Neste sentido, a História Oral não é a “História em si mesma, mas, um dos possíveis registros sobre o que passou e sobre o que ficou como herança ou como memória”. (DELGADO, 2010, p. 18). Na apreensão da realidade passado por parte do presente, a memória, elucidada pela oralidade, torna-se um documento relevante e indispensável para a apreensão da realidade. Neste sentido, faz-se importante, naquilo que elencamos como “ato produtor”, chamarmos atenção aos sujeitos participantes da nossa pesquisa, às quais fora possível perceber a realidade vivenciada na educação do campo a partir da escola do Assentamento Padre Assis.

Entrevistamos duas professoras, Maria Germane e Maria das Vitórias. Ambas as professoras são oriundas do Assentamento Padre Assis e por ele tiveram a oportunidade de chegarem à docência. As narrativas de vida das professoras, recortadas sobre as marcas da docência, nos trouxe um olhar vivido, que vive as alegrias, os prazeres e os desafios da Educação do Campo. São duas mulheres jovens, com 28 e 30 anos, respectivamente, mas que possuem trajetórias de vidas totalmente diferentes, todavia, se inter cruzam no cotidiano fazer da educação do campo.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa está organizada em dois momentos, a saber. No primeiro momento



realizamos leituras acerca da temática trabalhada. No segundo momento, acrescentamos a investigação à nossa pesquisa, que fora as entrevistas. Entramos em contato com as sujeitas participantes do projeto, que foram 2 (duas) mulheres que são as professoras da escola do Assentamento. Ao termino das entrevistas, sentamos e analisamos todas elas, refletimos muito dentro de discussões teóricas e formulamos produções científicas, afim de tornar público nossos resultados. Como recorte espacial, temos o Campo como nosso lugar de pesquisa a partir do recorte do ensino de história na educação do campo. Neste sentido, concordamos com o professor Bernardo Fernandes (2004, p. 137):

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombos. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de educação.

A educação do Campo,

[...] é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda a partir de sua realidade (Ibdem: 141).

Neste sentido, ao trabalharmos com a Educação do Campo, não estamos apenas pensando um conceito de educação em oposição ao urbano, quando nos debruçamos sobre a educação do campo, estamos discutindo um modelo educacional que atenta às necessidades dos povos do campo, compreendendo seus ensejos e história; estamos discutindo sobre lutas, desafios, derrotas. A educação do campo não se encerra enquanto um modelo educacional que versa sobre as populações que tem a terra como seu lugar de vivência e pertencimento, mas ela é um conceito cunhado na própria luta, da necessidade de superar as desigualdades e exclusões das populações do campo. Discutir, propor e lutar pela educação do campo, engendra-se na “redenção” que Walter Benjamim (1994) fala. Utilizando-se da metáfora judaica de que cristo iria redimir todos os povos, sofridos e injustiçados no momento de sua vinda, nós, os homens e mulheres do presente, somos levados a ter “um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo” (BENJAMIM, 1994, p. 223).

No que se refere a pensar qual o lugar da história local no ensino de história praticado no cotidiano escolar da educação do campo na escola do Assentamento Padre Assis, Sossego -



PB. Observamos a partir das falas das professoras que ele é importante, como nos relata a professora Germane que leciona numa turma multisseriada:

Bom, é muito bom. Porque assim, as pessoas, pelo menos em termos de ser visto com relação à comunidade, é, eles me respeitam muito aqui no assentamento, todos, todos, todos os moradores, assim, me vem como A professora, entendeu? (risos). É tanto que os senhores mesmo, assim, eles nem me tratam de Germane, eles falam, quando eu [falo]: bom dia, aí, “bom dia, professora, boa noite, professora”. Tá entendendo? Então assim, isso é muito bom. E com relação aos meninos, assim, todos me respeitam muito e tem mô carinho por mim, mas, ser professora aqui é muito bom, muito bom mesmo. [...] Prefiro alfabetização. É porque eu acho lindo, a coisa que eu mais achei gratificante Túlio, é ensinar, ensinar uma palavrinha a um menino e ele aprender, eu vê ele lendo. e eu saber que foi através de mim que ele aprendeu ler, aprendeu fazer o nome. Eu acho isso muito gratificante, é emocionante pra mim, acho lindo. Eu gosto disso aí. É por isso que eu quero assim, sempre ser professora alfabetizadora, de preferência aqui no Assentamento. (Maria Germane , 2016)

A outra partícipe da nossa investigação, se chama: Maria das Vitórias Santos Pereira, que tinha 30 anos à época das entrevistas. Graduanda em Pedagogia pela Faculdade São Judas Tadeu, Maria é moradora do Assentamento Padre Assis desde sua formação, ela sempre lecionou na escola do Assentamento. Ela também ensina em uma turma multisseriada, e interpelada sobre os desafios de ensinar nela, Maria afirma:

[...] a dificuldade é porque, na hora de você passa um conteúdo, se você, no caso, tá ali, você aplica os dois, divide o quadro em dois, na atividade, né(?), pra cada um, aí assim, na verdade, se eu vou explicar pra um aí o outro já que atenção também, da outra série, no caso no outro ano, né? 2º Ano os alunos quer uma certa atenção aí os outros já fica: “tia, me explique isso aqui”. Aí a dificuldade é essa, de você ter que auxiliar os dois, as duas explicações ao mesmo tempo pra eles. (Maria das Vitórias Santos Pereira, 2016).

A educação do campo é fruto da batalha dos povos do campo por acesso, em seu local de vivência, aos serviços públicos e saberes educacionais. Neste sentido, dialogamos com uma proposição de educação do e no campo que verse e prime pelos conhecimentos, memórias e valores locais, garantindo a manutenção dos saberes e história local, assim como de construção de uma identidade, de uma subjetividade que valorize o campo nas suas particularidades.

O processo de ensinar e aprender, no contexto do campo, do conhecimento histórico, deve estar atrelado ao conhecimento local, da criança e do jovem (FONSECA, 2009), das memórias de luta e de resistência na construção do Assentamento. A sala de aula deve ser criativa, ela deve fazer “defeitos na memória” (JUNIOR, 2014), ela deve fazer parte do



mundo do/a aluno/a, do assentado, das suas experiências e exigências.

Os modos de fazer, ver e operar o ensino de história, deve prestar atenção no ensino consciente do respeito ao *outro*, a medir nossa distancia e diferença em relação a ela/ele, no sentido de promover uma educação para a *alteridade* (JUNIOR, 2012), no tocante ao seu respeito; assim como verse sobre a contextualização do ensino, afim de trazer para o cotidiano escolar os saberes, valores histórias e culturas locais.

Neste sentido, ambas as professoras acreditam que a história, como coloca Jörn Jüsen, que a consciência:

A formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre se novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. Aprender é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa, e a formação histórica nada mais é do que uma capacidade de aprendizado especialmente desenvolvida. Essa capacidade de aprendizado histórico precisa, por sua vez, ser aprendida. (BAROM & CERRI, 2011, p. 5)

Isto é, o ensino de história tem a competência *narrativa* de, a partir de Jorn Rüsen, e a

“habilidade da consciência humana para levar a cabo procedimentos que dão sentido ao passado, fazendo efetiva uma orientação temporal na vida prática presente por meio de uma recordação da realidade passada.” (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 59)

Como coloca Maria Germane:

[...] conhecendo a história da comunidade. Porque se, eu tenho certeza que se eu perguntar a eles qualquer coisa com relação a, a fundação daqui do assentamento eles não vão saber responder. [...] Mas é de extrema importância conhece, trabalhar a história local. [...] (Maria Germane, 2016).

A professora Maria das Vitórias elucida de forma clara, como para ela, os “antigos”, aqueles que viveram o processo de luta da formação do Assentamento construíram uma consciência e valorização com o local. Já os novos, os pequenos que não conhecem a sua própria história, não formaram valor sobre o local.

[...] os de agora eles tão vivendo outra história, né(?), eles não tem o conhecimento daqueles conteúdos, no caso os pequenos, né(?), não aqueles conhecimentos do que a gente passou no início, tá entendendo? No caso assim, se a gente abordasse o assunto, eles poderiam até conhecer a história e dar valor, né? [...] Mas na verdade os pequenos não tem esse conhecimento total, assim, desde o início até aqui. Mas eu acredito, pelo menos a gente assim, tem total valor disso. (2016).

Quando discutimos o livro didático com as professoras, encontramos opiniões distintas, como a da professora Germane, que tece um “muito ruins, mas dá”. (2016), ao



comentário da professora Maria “eu gosto, eu gosto dos livros.” (2016). Mas no que se refere ao reconhecimento do lugar no livro didático, ambas são enfáticas em mostrar o problema da negação do livro para com os diversos povos que vivem no campo. Tão pertinente para a formação da consciência histórica, visto que o “pensamento histórico teria seu sentido embasado, inconscientemente, no passado que se oferece ao presente, de modo ativo, na vida prática.” (BAROM & CERRI, 2011, p. 5). Vejamos os comentários das professoras:

Quando você pega um livro didático, está contando uma história lá de São Paulo, que os meninos provavelmente nunca irão, assim, tem uns que, vamos ser sincero, tem uns que provavelmente nunca irão lá. Então assim, eu vejo, assim, difícil por causa disso aí. Porque muitas vezes deixa de, de trabalhar a própria cultura, do, do, do lugar, pra ir conhecer uma coisa que é totalmente longe da realidade deles. (GERMANE, 2016).

Não, daqui não! Só se um caso, assim, a gente um dia, tirar um dia e a gente mesmo fazer isso. Mas aqui, o que vem de lá não tem, fazendo alguma orientação, é, informando a gente sobre os acontecimentos daqui, só você mesmo que, a gente tem. (MARIA, 2016).

Acreditamos que é por meio de um ensino de história e uma educação intercultural que poderemos formar subjetividades livres, desejosas, dispostas a enfrentar o mundo e vivê-lo na sua diversidade. (JUNIOR, 2010). De fato, como coloca Candau (2014), é apenas pela via da educação intercultural que poderemos vislumbrar e formar uma sociedade democrática, assentada na igualdade e no reconhecimento da diferença não como mal, mas como pilar fundante da sociedade humana. Neste sentido, o ensino de história tem um

[...] importante papel a exercer nesse mundo onde a alteridade, a multiplicidade e a diversidade social e cultural exigem um preparo subjetivo para a convivência com o diferente [...] saber aceitar e conviver com a diferença, aceitar a opinião e o ponto de vista diferente como tanto direito à existência, representar a formação de subjetividades mais bem-preparadas para a convivência democrática. (JUNIOR, 2010, p. 33).

São duas trajetórias de vida marcadas pelo apreço ao campo e reconhecimento da importância do Assentamento nas suas vidas. Como coloca o professor Adilson (2016), “faz parte do nosso *métier*, como já salientamos antes, certa empatia com o que definimos como objeto de estudo”. (p. 363). A história, que nasce do reflexivo sensível com a finitude, nunca deixou a sensibilidade de lado. Somos sensíveis nas escolhas temáticas, nas lutas que travamos, nos reconhecimentos que fazemos. É peculiar pensar o sentimento de pertencimento não como um dado qualquer, mas fruto de uma experiência sensível, marcado por alegrias e tristezas.



É nítido pensar isso na fala da professora Germane:

o Assentamento é muito importante, foi aqui que, que, praticamente eu cresci, foi aqui que, que, acho que a gente conseguiu alguma coisa, porque na verdade a gente, quando a gente morava lá no Galante, no outro onde a gente morava, a gente era muito, bem, bem, bem mais pobre do que nós somos hoje, entendeu? Então aqui o assentamento nos deu condições pra que a gente pudesse ter uma moto, pudesse ter gado, meu pai tem, meu pai aqui no assentamento, assim, ele é o que mais tem, no caso minha mãe, meu pai, que mais tem, tem gado. Então assim, quando a gente morava lá a gente só criava galinha, não tinha um bezerro, hoje em dia não, a gente tem bastante cabeça de gado, entendesse? Então assim, isso, esse lado foi um lado muito bom. (2016).

E com o sentimento de vitória, fala sobre sua trajetória a professora Vitória:

Eu acredito, assim, que é uma vitória, né(?), você, eu não esperava que futuramente eu ia ser uma professora de, chegar a ser professora. Eu nem esperava que eu ia chegar a voltar pra cá, pra mim eu iria continuar la fora. Eu não achei que eu ia, as coisas como muda, né? Você que essa vida vai ser de um jeito, termina sendo de outra. Eu nem, eu assim, eu não tinha a noção que futuramente, nem tinha pensamento de que seria professora, no futuro não. Aí hoje eu tô aqui. (2016).

De fato, pensando a historicidade da Educação do Campo, fica explícito que a educação rural fora negada às populações do campo, como teve lugar marginal nas políticas públicas educacionais do Estado brasileiro. Somente a partir das décadas de 80 e 90 houve sinais de mudança. Conquistas alçadas pelos movimentos sociais, colocaram a Educação do Campo na pauta do dia das discussões em educação. É salutar pensar que ainda há muito o que ser feito, e a SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) do MEC, em caderno de referência, em 2005, trás à tona “que não houve, historicamente, empenho do Poder Público para implantar um sistema educacional adequado às necessidades das populações do campo.” Mas, diferente daquelas realidades trazida pelos/as professores/as Bernardo Fernandes, Paulo Cerioli e Roseli Caldart, no texto preparatório para a “Primeira Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo” (2011), a situação da educação do campo teve um significativo avanço, sobretudo no que se refere à estrutura escolar. Como trás a professora Germane, que lecionou nos dois espaços educativos do Assentamento:

Quando eu comecei a trabalhar aqui no Assentamento, a gente não, não tinha escola, a gente trabalhava na sede, que era a sede do INCRA. Aí lá era uma casa, não sei se você conhece, mas lá é uma casa. Mas não é tão, não é adequada pra uma, você sabe que o lugar pra criança estar, aliás, pra aprender, o lugar, assim, também conta, o ambiente. E eu trabalhava lá na sede, não era tão bom. Teve uma época que eram dois professores na mesma sala ensinando séries diferentes. Não se você alcançou, porque sua mãe, 2^a, 4^a ano, professor nesse, nesse cantinho e outro naquele. Então assim, o que uma falasse o outro escutava e enfim, um jogava, o menino jogava papel no outro, o outro jogava no outro, de uma sala, de séries diferentes. Então assim, isso fazia uma bagunça muito grande na mente da criança. Hoje não, hoje tem a escola, cada qual na sua sala, e isso é, foi de fundamental importância ter feito essa escola, porque mudou totalmente a realidade daqui do Assentamento com essa



escola aí. (2016).

Contudo, se vemos um avanço no que se refere à estrutura escolar, não podemos dizer o mesmo sobre a formação e o ensino em História. Ambas as professoras não relutam em afirmar a importância do ensino de história no tocante a abordagem da história local, porém, podemos ver na experiência da professora Germane, um tipo de ensino de História ligado a grandes nomes e datas específicas, de modelo factualista.

A História com os alunos, é mais, é como te falei, é mais isolado. A gente pega um tema e trabalha aquele tema assim, consciência negra, por exemplo, aí eu vou trabalhar Zumbi dos Palmares, né? Aí eu pego o Zumbi dos Palmares, e trabalho aquele personagem, quem foi ele, aquela historinha, entendeu? Dificuldades, assim, tenho porque não trabalho tanto, a gente nem tem, praticamente não trabalha a história, só as datas comemorativas. (2016).

Na fala da professora Maria das Vitórias, percebemos um problema na formação docente em Pedagogia no trato do ensino de História, para ela, há pouco aprofundamento para sua operacionalização. Quando interpelada sobre as dificuldades em trabalhar com o ensino de história, ela afirma:

A dificuldade, é assim, é de você ter mais conhecimento mais aprofundado, né? Porque história você tem que estudar muito, história, pra poder trabalhar a história, né? Por isso que eu assim, eu acho mais fácil os assuntos que vem hoje, não tem aquela dificuldade de você abordar, mas mesmo assim, você, pra passar história você tem que ter um conteúdo bem aprofundado sobre aquilo, né? A dificuldade é essa, assim, que você ter mais conhecimento sobre, lidar com a história, né? (2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir reflexões podemos constatar que, pensar a Educação do Campo pelo norte do ensino de história no tocante à história local se tornou um campo de estudo para nós próspero. Podemos pensar que a Educação do Campo é um espaço em dinâmico em constante transformação que é atravessado por avanços, continuidades e recuos. A partir das professoras pesquisadas pudemos ter acesso à educação possível e operacionalizada no Assentamento Padre Assis. Pensar e refletir sobre o lugar é afirmar como Hobsbawm (1998), que a História tem uma importância particular na formação da consciência histórica do sujeito e de um grupo social.

Neste sentido, a perspectiva da interculturalidade, de fato, aponta “à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos



socioculturais” (CANDAU, 2014, p. 28). Pensamos e vislumbramos uma Educação do Campo pautada pela interculturalidade, que seja centrada nos saberes e histórias locais. É necessário repensarmos a escola e a educação do campo afim de torná-la universal, democrática e que esteja de acordo com o projeto de desenvolvimento dos seus agentes partícipes. A partir dela, a escola se abre para o diálogo com o diferente, seja lhe valorizando, seja lhe respeitando.

REFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna. *Por Uma Educação do Campo*. 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BAROM, Wilian Carlos Cipriani. CERRI, Luis Fernando. *O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen*. Seminário de pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá 26 e 27/05/201. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/006.pdf

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história cultural*. tradução: Sérgio Paulo Rouanet. - 7. ed. - São Paulo: Brasiliense, 1994. - (Obras escolhidas; v.1)

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo e identidades*. 2ª ed – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *Diretrizes de uma Caminhada*. In: ARROYO, Miguel Gonzalez et al. *Por uma educação do campo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FILHO, José Adilson. *O historiador e sua função social na contemporaneidade*. In: Poder, memória e resistência: 50 anos do golpe de 1964 e outros ensaios. Tiago Bernardon de Oliveira...[et al], organizadores, - João Pessoa: EDITORA do CCTA; Mídia Editora, 2016: 353-366.

FONSECA, Selva Guimarães. *Fazer e ensinar História*. - Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

HOBBSAWM, Eric. *O que a história tem a dizer-nos sobre a sociedade contemporânea?* In: *Sobre a história*. Tradução Cio Knipel Moreira. - São Paulo: Companhia das Letras, 1998: 36-48.

JUNIOR, Durval Muniz de Albuquerque. *Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?* In: *Qual o valor da história hoje?* Márcia de Almeida Golçalves...[et al.], organizadores.- Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. (orgs.). *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.