



## **O ENSINO DE HISTÓRIA COMO MEDIAÇÃO ENTRE A IDENTIDADE CAMPESSINA E OS DISCURSOS URBANOS: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA FRANCISCA MARTINIANO DA ROCHA (LAGOA SECA – PB)**

Autor: Alex Pereira da Silva

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: aleks1928@hotmail.com*

Coautor: Rafael Nóbrega de Araújo

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: rafael.nobreg.araujo@gmail.com*

Coautor: Jocimar Henriques de Oliveira

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: jocimarhenry1@gmail.com*

Orientadora: Patrícia Cristina Aragão Araújo

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: cristina-aragao21@hotmail.com*

**Resumo:** este artigo tem como finalidade problematizar a relação de integração/multiplicidade dos espaços urbanos e os ambientes campestinos sob o alhures do ensino de história, tendo em vista que o enfoque será norteado pelos resultados de uma pesquisa de iniciação científica, cota 2015-2016. Diante desta proposição, definimos que o saber histórico tem por função visceral a criação semelhanças e a tessitura de divergências, a partir dos diferentes aparatos/objetos de estudo. Partindo deste pressuposto, inferimos que o ensino de história tem como primordial função: a formação e a consolidação das identidades, tanto para a subjetividade dos alunos como para o reconhecimento das diferenças perante o corpo social. Partindo da referente enunciação, conjecturamos sobre a necessidade de existir uma prática de abordagem diretamente voltada para o ensino do campo em consonância com as peculiaridades deste espaço, quase antinômicas aos centros urbanos. Assim, guiados por um estudo de caso, acerca da relação entre ensino de história e uma realidade campestina na instituição Francisca Martiniano da Rocha – Lagoa Seca (PB) – buscaremos refletir sobre a inclusão espacial no ensino de história e como os discentes enxergam-se a partir desta proposição. Dito isto, basear-nos-emos teoricamente em autores como Bourdieu (2008; 2007); Lefebvre (1986); Gramsci (1987); dentre outros autores, que instrumentalizarão nossa problemática; metodologicamente guiar-nos-emos por um exercício de revisão bibliográfica, juntamente, a um enfoque na história oral. Por conseguinte, inferimos que esta discussão apresenta validade por problematizar os saberes construídos na cidade direcionados aos discentes camponeses e, assim, abnegando as riquezas e as peculiaridades existentes no campo.

**Palavras-chave:** Ensino de história, Inclusão, Realidade Camponesa, Discurso Urbano.



## **ENSEÑANZA DE LA HISTORIA COMO MEDIACIÓN ENTRE LOS DISCURSOS DE IDENTIDAD CAMPESINA Y URBANAS: UN ESTUDIO DE CASO EN LA INSTITUCIÓN FRANCISCA MARTINIANO DA ROCHA (LAGOA SECA - PB)**

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo discutir sobre la relación de la integración/multiplicidad de los espacios urbanos y entornos campesinos con la abordaje em la enseñanza de historia, dado que el foco estará conducido por los resultados de una investigación de iniciación científica, cuota 2015-2016. Frente a la propuesta, se define que lo conocimiento histórico tiene la función visceral de crear similitudes y diferencias de diferentes objetos de estudio. Bajo este supuesto, podemos deducir que la enseñanza de historia tiene como función principal: la formación y consolidación de las identidades, tanto en la subjetividad de los estudiantes cómo reconocer las diferencias antes de que el cuerpo social. De la enunciación relacionado, conjeturamos sobre la necesidad de ser una práctica del enfoque orientado directamente a la enseñanza del curso de acuerdo con las peculiaridades de lo espacio, casi antinómico a los centros urbanos. Por lo tanto, guiada por un estudio de caso sobre la relación entre la enseñanza de historia y una realidad campesina en la institución Francisca Martiniano da Rocha - Lagoa Seca (PB) – pretendemos reflexionar sobre la inclusión espacial en la enseñanza de historia y cómo los estudiantes ven a sí mismos, de esta proposición. Una vez dicho esto, con base en la teoría de autores como Bourdieu (2008; 2007); Lefebvre (1986); Gramsci (1987); entre otros, que instrumentalizarão nuestro problema, haremos nuestra análisis; metodológicamente haremos un ejercicio de revisión de la literatura, en conjunto, a un enfoque en la historia oral. Por lo tanto, podemos deducir que esta discusión tiene validez para problematizar el conocimiento incorporado en la ciudad dirigida a los agricultores y por lo tanto los estudiantes abnegando las riquezas y peculiaridades existentes en el campo.

**Palabras clave:** enseñanza de la historia, inclusión, Realidad de los campesinos, discurso Urbano.

### **INTRODUÇÃO**

Em um contexto onde se torna tão necessário discutir sobre a inclusão social, a escola, assume um notável protagonismo, pois, neste espaço do saber se circunscrevem as mais variadas discussões sobre os mais diversos temas, nas mais díspares abordagens. A partir desta constatação avaliamos como necessário problematizar sobre o como e o que está sendo apresentado no ensino de história, salientando a potencialidade inclusiva deste saber; a partir das disparidades existentes no ambiente da sala de aula e abrangendo especialmente a atmosfera de habitação/pertencimento dos discentes campesinos, juntamente, com o conhecimento disseminado, buscaremos interrogar sobre o exercício de inclusão a partir do ensino de história. Diante disto, afirmamos que uma das discussões que encontra-se bastante encoberta, ao longo do percurso pedagógico da disciplina história, resguarda-se nas narrativas construídas sobre o campo mediante a interpretação dos centros urbanos. Necessariamente, torna-se proeminente um estigma vinculado ao campo sob o olhar dos centros urbanos que integrado às produções historiográficas também alcançam, de forma enfática, às práticas de ensino.



Diante da problemática descrita, este artigo, tem por intenção problematizar a relação entre o discurso historiográfico, o ensino de história e a prática docente na relação entre o campo e a cidade. Tomando por base esta intenção, a referente proposta de análise basear-se-á nos resultados de uma pesquisa de iniciação científica – cota 2015-16 – que enfatizou a relação dos saberes do campo com os saberes da história disciplinar, inserida no currículo. O lócus da referente pesquisa foi um conjunto de alunos do ensino médio da Escola Estadual de Educação Fundamental e Média Francisca Martiniano da Rocha – Lagoa Seca (PB) –, juntamente à comunidade do Alvinho (lugarajo integrante do mesmo município) onde estes habitavam e, por conseguinte, possuíam uma relação de pertencimento. Desta forma, guiados pelo referente estudo de caso criaremos um lastro interpretativo para a alusiva análise.

Como referencial teórico, utilizaremos autores como Bourdieu (2007; 2008), para percebermos como interagem os capitais culturais no espaço escolar e como existe um processo de seleção de capitais desta natureza, assim, corroborando em violências simbólicas; Candau (2014), como matriz reflexiva sobre a Interculturalidade na educação, todavia direcionada para o ensino de história; Certeau (2012) que guiará a nossa percepção acerca da produção de culturas mortas, em detrimento dos neófitos padrões almejados; dentre outros autores que, pontualmente, guiarão conceitualmente nossa análise pelo fornecimento de diversas ferramentas conceituais e proposições interpretativas.

A partir de um prisma metodológico de duas vias sustentaremos a referente análise, nestas, buscaremos seguir um exercício de revisão bibliográfica de caráter reflexivo, juntamente com os dados da pesquisa já mencionada. Salientamos, que a atinente pesquisa foi norteada pela aplicação de questionários aos discentes na instituição de estudo sob análise; entrevistas com alunos selecionados a partir dos questionários, juntamente com a professora titular das turmas; e, por fim, uma análise do livro didático utilizado no referente espaço institucional. Diante disto, propomo-nos a discutir sobre a problemática relação do ensino de história entre o campo e a cidade, destacando que os dados da referente pesquisa guiaram-se para uma diferente finalidade analítica da que estamos propondo, pois, nela avaliamos a identidade forjada pelo ensino de história naquela instituição, com os respectivos alunos. Apesar de necessário discutir a identidade a partir do ensino de história, buscaremos perceber como o saber histórico possui a possibilidade de inclusão.

Diante do que foi exposto, guiar-nos-emos estruturalmente com uma exposição sobre o ensino de história e a historiografia para fundamentar os princípios e as possibilidades deste saber perante as propensões de inclusão; no segundo



momento, discutiremos sobre a problemática do ensino de história a partir do espaço de emergência, pois, por partirem de espaços delimitados, os discursos, possuem elementos categóricos específicos, em consonância a isto, será enfatizado o exercício da docência como interventor do problemático produto disseminado na sala de aula; e como último ponto, analisaremos o caso que foi estudado que fundamentou um lastro para a referente abordagem, salientando a percepções dos alunos e dos docentes acerca desta problemática. Neste sentido, principiamos a referente discussão a partir do primeiro ponto.

## **1. HISTORIOGRAFIA E ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES INTRADISCURSIVAS**

Notavelmente, às áreas concernentes à historiografia e ao ensino de história possuem uma saliente capacidade de aglutinar as diferenças, principalmente, no que toca a abrangência do primeiro com referência ao conteúdo; e do segundo no que se tange ao método. Diante disto, cabe-se enfatizar que desde longa data a historiografia vem se transformando e abrangendo novas discussões. Pode-se dizer que a árida e excludente ideia que englobava as narrativas exaltadoras das histórias políticas e dos grandes nomes foram deixadas para trás, assim, passando a assumir novos objetos e direcionando o discurso dos historiadores para outras funções. Mais precisamente em 1929, a *École des Annales* principiou um novo conjunto de discussões para o campo dos estudos nas áreas da história social e econômica, todavia, por ainda enfatizar macro abordagens, a capacidade de inclusão ainda era bastante limitada. Diante disto, com o impacto das revoluções culturais da década de 1960 e a transformação dos objetos das investigações no campo dos historiadores convertidas para o campo da cultura, a história, ganhou uma função catalizadora para as proposições discursivas de caráter inclusivo.

Com a nova demanda de objetos direcionados pelas pesquisas históricas e um neófito olhar acerca dos sujeitos, não dentro de uma classe, estrutura, padronização... mas, de forma singular com o aflorar das subjetividades; a história assumiu outra finalidade, em suma: a inclusão das diferenças. A partir desta translocação do olhar acerca das peculiaridades individuais apareceram novas e necessárias discussões para o âmbito do saber histórico, todavia, a curtos, duros e necessários passos. Desta forma, as discussões sobre gênero, relações étnicas e relações com o espaço ganharam maior ênfase, entretanto, o terceiro ponto foi notavelmente encoberto pelos dois primeiros, haja vista, que as discussões neste âmbito não se integram para uma





finalidade em comum, mas, para a compartimentação de opiniões e de regulamentações discursivas. Assim, as problematizações que resguardam aos estudos históricos a necessidade de revisar o antigo olhar sobre o campo ainda se encontram engatinhando.

Que um revisionismo vem sendo formulado é bem verdade, contudo, as poucas quantidades ainda não abrangem às complexidades destes espaços de conhecimento e de pertencimento. Mediante esta sentença, passamos a indagar sobre o lugar de emergência do discurso histórico, que hegemonicamente é pertencente à um senso de pertencimento de caráter urbano. Desta forma, mesmo que o revisionismo busque desconstruir os centros camponeses com os estigmas do antigo modelo discursivo civilizatório, onde este espaço era enxergado como uniforme, com um teor quase mágico no que tange a permanência intermitente de aspectos que divergem das evoluções ditas-citadinas técnica-científicas; ainda partem de uma matriz urbanizada. Segundo Lefebvre (1986), existem diversos motivos para a associação do campo como opositor a cidade, principalmente no ritmo da vida camponesa sob os olhares dos centros urbanos que

[...] aparecem como uma dessas realidades familiares, que parecem naturais e que tornam tardiamente objetos da ciência. O aforismo de Hegel deveria estar presente em toda esta metodologia das ciências sociais: “o que é familiar não é, por isso, conhecido”. Verdade válida para gestos da vida cotidiana – por exemplo, aquele comprar e vender um objeto qualquer -, para os gestos do trabalho, para a vida social em seu conjunto, ou ainda para a vida camponesa (1986, p.164).

Mesmo que a partir de um conhecimento tardio, o campo, apresenta tons de singularidade quando traçamos um parâmetro de comparação com os centros urbanos. Definitivamente, o ritmo da vida e do trabalho é mais lento, menos funcionalista, e bastante desconhecido para o discurso urbano. Desta forma, quando se é traçado um pressuposto de abordagem econômico sobre o campo, percebemos uma respectiva uniformidade deste espaço, todavia, como o olhar das pesquisas históricas apontou para um prisma cultural, a “realidade camponesa” passou a tornar-se múltipla por aglutinar diferentes peculiaridades, desta forma, o saber histórico buscou abstrair uma nova gama de conceitos e de relações interdisciplinares para dissociar a explanação singular sobre o campo, assim, percebendo-o em sua complexidade por assumir em cada comunidade uma respectiva atribuição de identidade, juntamente, às práticas e ritos culturais que legitimam a pertença na referente comunidade.

Em consonância a esta transformação do saber histórico, no entanto, com um ritmo muito mais vagaroso, o ensino de história, passou a incorporar as possibilidades de perceber os sujeitos através das respectivas subjetividades. Todavia,



no contexto brasileiro, a incorporação dos preceitos vinculados ao reconhecimento da identidade cultural, a partir dos interlocutores do discurso historiográfico, encontra-se ainda com mais descompassos do que uniformidades. Muito do atraso, acerca dos discursos de inclusão no ensino de história, se deram através do período ditatorial que destituiu este saber da grade curricular, assim, tornando falaciosa a relação de integração com os discursos que estavam às margens das enunciações urbanas padrões, em síntese, nesta época, os discursos que buscavam desconstruir a hegemonia do contexto eram bastante mal quistos, assim como, os disseminadores destes eram, por via de regra, perseguidos. Somente após a redemocratização que o ensino de história retornou, entretanto, ainda muito dependente de uma história derivada de grandes objetos, não necessariamente percebendo às subjetividades por estar inserido em um regime conceitual que preservava análises sobre grandes sistemas, desta forma, as peculiaridades eram menosprezadas. Diante disto, não somente a fala sobre às realidades camponesas foi abnegada às aulas de história, mas, quando retornou o ensino de história, o campo, passou a ser pouco discutido, todavia, bastante estigmatizado.

## **2. A HISTÓRIA, O ENSINO DE HISTÓRIA E O “FAZER DOCENTE”: DE ONDE PARTEM, PARA ONDE SÃO OS DISCURSOS E A NECESSIDADE DE PROBLEMATIZAÇÕES**

Como já foi explanado no primeiro ponto, a história e o ensino de história se reformularam bastante ao longo do último século, entretanto, mesmo diante das diversas transformações acerca dos objetos e das discussões em sala de aula um aspecto perdura: de onde se formula e para onde é disseminado o discurso historiográfico. Em um primeiro ponto, ressaltamos a partida como variante dos centros urbanos que desde o século XII, com a reurbanização da Europa; aparecimento das classes comerciais mais abastadas; ressurgimento da moeda corrente; a reimplantação do direito romano; que as cidades tornaram-se o epicentro do saber e do poder, assim, tudo que se enquadrava em suas margens era destituído da possível legitimidade. Como segundo ponto, enfatizamos o direcionamento do discurso urbano: para todo o corpo discente, assim, de forma homogênea, o discurso histórico encobre às peculiaridades que coabitam nas realidades camponesas tornando-as marcadas pelas chagas do processo civilizador citadino, que desde longa data vem a colonizar discursivamente o campo.

Exaustivamente às enunciações deixam as brechas (ex)implicitamente sobre às concepções derivadas do campo que são notavelmente



marcadas pelo atraso, o rústico e outros aspectos que não levam em consideração a riqueza cultural destes espaços. Notadamente, a marca de um tipo de história marcada pela evolução ainda é bem forte, principalmente, quando o ensino de história é convocado para uma valorização das cidades a partir das evoluções produtivas, tecnológicas e sociais. Todavia, para o ensino de história, este pressuposto discursivo é bastante perigoso para às identidades que foram forjadas nos espaços camponeses, pois, pode corroborar em duas atribuições notavelmente malevolentes: em primeiro lugar, o não reconhecimento dos discentes camponeses no processo histórico, assim, a potencialidade crítica na história encontrar-se-ia bastante debilitada por não evocar uma condição de protagonismo, contudo, não apenas um sentimento de deslocamento na história torna-se aparente, mas, também, a tão infrutífera exclusão se tornaria a base discursiva deste saber; em um segundo ponto, também pode ocorrer o processo de reprodução dos estigmas sobre o campo pelos próprios camponeses, assim, o sentimento da malevolência discursiva passa a pressupor a naturalização de disseminações simbólicas de violências que excluem tudo que não é urbano.

Não obstante as respectivas problematizações ainda existem às lacunas, no que tange às novas produções historiográficas que a curtos passos vem incorporando novos olhares acerca da história campesina. Nestes breves, mas, fundamentais pontos, o professor de história assume um notável protagonismo, pois cabe a ele a percepção da tessitura discursiva que constrói o estigma acerca do campo, todavia, mesmo sendo necessário é sumariamente problemática esta funcionalidade para o professor de história, principalmente, por ele estar inserido em um modo-de-produção que prega pelo funcionalismo e a superficialidade das proposições da educação, que passou à assumir uma composição mais mercadológica que emancipadora. Neste sentido, mesmo o docente guarnecido de objetivos que pregam a desconstrução das zonas campesinas passa a ser coagido estruturalmente pela respectiva intenção, assim, podemos elencar vários pontos: 1. O lugar de onde parte o professor, que vai construir uma visão uniforme acerca o espaço abordado; 2. A necessidade de uma pesquisa de campo para abordar a história da área abordada, guiado pelo método etnográfico; 3. A possível pequena produção sobre uma comunidade campesina específica; 4. A impossibilidade de uma pesquisa deste porte com a quantidade de turmas trabalhadas pelo professor; 5. A carga horária reduzida do componente curricular história; 6. A demanda institucional que tende a homogeneizar uma história da nação; 7. E, por fim, a ratificação do estigma vinculado à zona rural a partir de discursos que estão deslocados, mas, que atravessam a realidade campesina, sob o olhar dos discentes.



Diante dos seguintes pontos que foram selecionados a partir da referente pesquisa, principalmente, devido à ênfase que resplandeceu nos resultados obtidos, observamos diversos entraves para a fomentação de um discurso histórico que busque a integração. Salientando, esta abordagem, buscaremos sintetizar o máximo possível o referente estudo de caso devido à caracterização deste trabalho ser de curto fôlego. Mediante a referente justificação, principiamos a exposição do caso estudado, em meio a pesquisa já enfatizada.

### **3. O PÚBLICO CAMPESINO E O DISCURSO URBANO: O ESTUDO DE CASO NA ESCOLA FRANCISCA MARTINIANO DA ROCHA**

A pesquisa foi principiada por uma problemática sistematicamente articulada à um eixo que buscava perceber o entrelaçamento entre o ensino de história e os saberes do campo na região de Lagoa Seca, cidade integrante da zona metropolitana de Campina Grande. Deste modo, a principal instituição educativa da cidade foi o espaço de pesquisa, principalmente, devido à história da escola Francisca Martiniano da Rocha e a importância política desta instituição. Mais do que um problema, assim, idealizamos uma enunciação quase que premeditada entre o senso de pertencimento dos discentes naquela escola a partir do ensino de história, nestas hipóteses idealizadas, os discentes, percebiam-se ausentes de protagonismo no discurso histórico, assim, buscamos perceber o porquê desta disparidade funcional. Mediante isto, atentamos para o enfoque campesino de uma comunidade situada na Zona rural do mesmo município (salientando que cerca de 70% do território municipal é camponês, assim, a importância desta pesquisa tornou-se notável) denominada de Alvinho. Mais especificamente, o foco da referente análise se situou junto aos alunos do 3º ano do ensino médio, principalmente, pela experimentação do conhecimento histórico mais avançada, assim como, a concepção de mundo mais cognitivamente bem fundamentada.

Em um primeiro momento, foi feito um levantamento estrutural da escola, juntamente, à um primeiro contato como o possível foco da pesquisa. Nos primeiros contatos, os discentes, foram apresentados a um breve, mas, contundente questionário que instrumentalizava a função mais rudimentar da pesquisa: *perceber como estes interagem com o saber histórico*. Notadamente, alguns resultados foram obtidos, todavia, não caminharam para o êxito da integração deles nas aulas de história, muito pelo contrário. As perguntas que tinham como eixo norteador respostas subjetivas que levavam em consideração às experiências dos alunos com o conhecimento histórico trabalhado na sala de aula, assim como, a auto percepção deles nas narrativas históricas, denunciaram





notáveis falácias do ensino de história. Quase uma mesma letra com melodias diferentes: *história = passado; não sei o que tem a ver com minha vida; interessante, mas em nada vale; é importante para passar no Enem* (Exame Nacional do Ensino Médio) ... infelizmente, o saber histórico não havia alcançado às pertencas dos alunos, assim, corroborando em infrutíferas proposituras de atribuição identitárias.

Mais do que uma infrutífera proposição, foi possível perceber a disseminação das violências simbólicas a partir do ensino de história, no nosso estudo. Depois da aplicação dos questionários vieram às entrevistas pontuais com alunos do mesmo corpo discente, neste momento, quase que tornou-se uma mesma tônica. Segundo Bourdieu (2008), as dominações simbólicas se dão através das ações reprodutivas dos dominados com os discursos dos dominantes, aparentemente não enxergadas, as violências que se articulam através de da dominação simbólica enfatizam os centros de poder destituindo a legitimidade de suas margens. Desta forma, em quase unanimidade, os discentes, entrevistados demonstravam expressões faciais de descontentamento com a vivência campesina, principalmente, associada a morbidez, quando comparada a dinâmica dos centros urbanos. Quando indagados com questões que se relacionavam ao ensino de história e as realidades campesinas deles, pode-se dizer que quase sempre aparecia a mesma resposta, segundo Araújo (2016) “história é o passado (...) o que aconteceu na Europa: França, Alemanha, Inglaterra, Itália... enfim (...) e quando falamos de história no Brasil só lembro da República café-com-leite, Vargas e ditadura militar. As coisas que aconteceram no sul”.

Com uma notável simplicidade por parte dos discentes, todavia, de forma contundente os sinais de violências simbólicas que foram forjadas desde longa data, por uma colonização cidadina, se expunham. Não somente os alunos expunham a referente carência acerca do ensino de história, mas, também a professora da turma evidenciou está imprecisão do ensino de história na sua fala, segundo ela,

[...] é muito difícil de agente como professor romper, afinal, quando o aluno não enxerga uma função para aquele conhecimento na sua realidade, inevitavelmente, ele, descarta o que percebe como algo que não tem função. E isto ainda é muito difícil de nós, abordarmos, pois, infelizmente, possuímos um eixo na educação que está na região sul e sudeste e, como consequência, nega muitos aspectos do nordeste como importante para a história do Brasil. E, quando se fala de um nordeste, ou de qualquer outra região, que, está fora do sul existe uma descrição genérica. Se fala no nordeste, mas, somente até a crise canavieira parece até que com a expulsão dos holandeses e com todo o processo de crise do açúcar, o nordeste, deixou de existir. Pior que isto é que quando existiu parece que só havia Pernambuco e nada mais. Assim, é compreensível a desmotivação dos alunos em estudar história (SANTOS, 2016).

Diante da explanação da professora, foi possível de perceber a indignação acerca da condição infrutífera que o



sistema educacional impõe ao ensino de história. Inclusive existindo uma via institucional idealizada no PCN, para este saber, que a estrutura de funcionamento e de elaboração curricular não permite ao professor. Deste modo, avaliamos com grande pesar que às propensões idealizadas para um ensino de história crítico não alcançam viabilidade a partir do caso estudado. Todavia, salientamos que não devido à uma omissão por parte da docente, mas, devido às imposições derivadas da própria estrutura escolar, principalmente, no que tange a impossibilidade de aplicação devido ao pequeno, para não dizer inexistente, contato com às produções acadêmico científicas que estão trabalhando em busca de desconstruir a visão pejorativa e homogeneizadora do campo; também, deve-se salientar a colonização curricular que é empregada dos centro sulistas ao nordeste, alcançando inclusive os livros didáticos; e no caso analisado, o enfoque funcionalista que forja a história disciplinar a trabalhar com temáticas voltadas para uma prova de ingresso ao ensino superior que não preserva a necessidade de conhecer a história local.

Desta forma, avaliamos um dualismo nefasto, onde as políticas educacionais prometem um plano ideal, no que tange ao ensino de história, na contramão da idealização vem a impossibilidade predisposta na atual estruturação vilipendiadora do ensino de história no Brasil, que mais impossibilita do que oportuniza.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante o que foi exposto, podemos defender a idéia que o ensino de história, dentre o atual modelo estrutural-curricular brasileiro não consegue obter êxito na principal fomentação idealizadora deste saber em um modelo democrático: a capacidade de reconhecer as diferenças e, por consequência, passar a incluí-las em um discurso integrador. Apesar disto, as realidades camponesas que formaram o enfoque de nossa análise são necessariamente problemáticas, perante as condições já especificadas. Como efeito desta frutífera investigação de iniciação científica, percebemos o quão ainda é pouco utilizado o conhecimento histórico como ferramenta de inclusão entre os discursos da cidade para o campo, entretanto, existe todo um horizonte de expectativas que podem fomentar esta possibilidade, desde que haja interação entre os diversos integrantes do espaço da sala de aula: professores; discentes; as concepções advindas da comunidade; ações integradoras da escola, juntamente com um diálogo entre a instituição escolar e um diálogo transparente entre o contexto do alunado.



Dito isto, pode-se dizer que esta breve discussão buscou expor algumas falácias no ensino de história a partir de um estudo de caso, todavia, esta temática carece de muitas outras mais produções, haja vista que o ensino de história a curtos passos vem se reformulando, entretanto, o descompasso com as transformações da academia ainda são notavelmente aparentes.

## **REFERÊNCIAS:**

ARAÚJO, Natália. **Entrevista Concedida**. – Lagoa Seca, 20/03/2016.

BOURDIEU, Pierre. **A produção da crença: contribuição para a economia dos bens simbólicos**. Tradução de Guilherme J. de Freitas Teixeira e Maria da Graça Jacintho Setton. – 3. ed. 3. reimpr. - Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. – 11. ed. – Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2007.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de história?**; In: \_\_. História & Ensino, v. 21, n. 2, jul./dez. 2015, pp. 105-124.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação Intercultural: entre afirmações e desafios**. In: \_\_. MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Currículos, disciplinas escolares e culturas. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, pp. 23-41.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu Dobrânszky. – 7. ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

GRAMSCI, Antônio. **A concepção dialética da história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. – 7. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

LEAL, Luciélis A., **Entrevista concedida**. – Lagoa Seca, 10/04/2016.

LEFEBVRE, Henri. **Perspectivas da sociologia rural**. In: \_\_. **Introdução crítica a sociologia rural**; MARTINS, José de Sousa (Org.). – São Paulo: HUCITEC, 1986, pp. 163-177.

SANTOS, Maria de Fátima Porfírio dos. **Entrevista concedida**. – Lagoa Seca, 01/06/2016.

