



# Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História 3

Aline Ferreira Antunes  
(Organizadora)



# Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História 3

Aline Ferreira Antunes  
(Organizadora)

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Pluralidade de temas e aportes teórico-metodológicos na pesquisa em  
história 3

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Kimberly Elisandra Gonçalves Carneiro  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadora:** Aline Ferreira Antunes

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

P737 Pluralidade de temas e aportes teórico-metodológicos na pesquisa em história 3 / Organizadora Aline Ferreira Antunes. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-905-9

DOI 10.22533/at.ed.059211903

1. História. I. Antunes, Aline Ferreira (Organizadora). II. Título.

CDD 901

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

O livro *Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História 3* está dividido em três volumes. Todos os capítulos tratam de temas relacionados à história do Brasil e ou geral.

Organizado em grandes temáticas, as obras trazem discussões sobre história, gênero e sexualidade; ensino de história em todos os níveis (educação infantil, educação básica e ensino superior); pesquisas historiográficas; capítulos sobre lutas pela terra no Brasil; estudos sobre gastronomia (brasileira e árabe); cinema; economia; imprensa; raça; memória; narrativas pessoais e estudos de personalidades; tecnologia; história e ciência, dentre outras temáticas.

Em suma a obra é uma grande possibilidade de descobrir o que se tem de novo e de velho na História, ou seja, os mais diversos trabalhos e temas pesquisados na historiografia.

No volume I encontramos artigos sobre o século XIX e XX no Brasil a respeito do nacionalismo, a construção da sociedade imperial e pensar a identidade nacional a partir de processos migratórios.

Além disso, capítulos dedicados a estudos com fontes de atas de conselhos em Sergipe, problematizações sobre o tráfico africano, fontes cinematográficas, testamentos e até mesmo fontes utilizadas para compreender o reinado de Ramessés III no Egito.

Por fim o primeiro volume se encerra com dois artigos sobre a Idade Medieval, um tratando de Beowulf e outro da Cocanha.

Já no volume II as temáticas mais amplas abarcam pesquisas sobre ensino de história, alguns trabalhos sobre história geral e também gastronomia. Iniciando com trabalhos sobre o PIBID e práticas avaliativas, o segundo volume traz capítulos que versam sobre a construção do processo ensino aprendizagem em História, refletindo sobre os desafios e algumas perspectivas. Além disso, um capítulo sobre a BNCC, atual e articulado às discussões presentes partindo da realidade posta na rede pública.

Em um segundo momento, o volume II traz amplas contribuições a respeito do ensino sobre a África em sala de aula bem como questões étnico-raciais e narrativas em disputa.

Seguindo o modelo do primeiro volume, este se encerra trazendo capítulos que versam sobre as mais diversas fontes de pesquisa em História, como arquivos públicos, periódicos, imprensa, literatura,

O livro termina com algumas reflexões a respeito da história da ciência e pesquisas sobre gastronomia.

O volume III dedica-se a reflexões sobre gênero em sala de aula, representações do feminino, o retrato da mulher na sociedade colonial brasileira, a insubmissão feminina e discursos contra hegemônicos e a sexualidade indígena. Este último capítulo faz a ponte com o tema seguinte: disputas sobre a terra no Brasil e na América do Sul.

Em seguida você encontra capítulos sobre religiosidade, sobre a arte de curar, história e memória e história oral. O livro encerra com artigos sobre a Ditadura civil militar no Brasil (1964-1985) e uma discussão sobre a esquerda brasileira.

Em suma, você tem em mãos três obras organizadas sobre os mais diversos campos, aspectos e áreas da historiografia brasileira e mundial. Aqui você encontrará capítulos que poderão contribuir para enlanguescer as pesquisas em História e também a partilha de experiências docentes nos mais diversos níveis de educação.

Espero que encontre nas leituras dos capítulos embasamento teórico metodológicos, amparo nas pesquisas e que esses capítulos contribuam para enriquecer o campo de ensino e pesquisa em História.

Agora que a profissão historiadora/historiador é regulamentada, precisamos investir ainda mais em pesquisas e divulgação destas pesquisas. Neste sentido a Atena Editora se compromete a dar visibilidade aos mais diversos temas que compõem esta obra dividida em três volumes.

Boa leitura!

Aline Ferreira Antunes

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
O PIBID COMO MEIO DE FORMAÇÃO E INSERÇÃO DE TEMAS LIGADOS A DIVERSIDADE CULTURAL	
Pedro Luiz Teixeira de Sena	
Tallita Erthal de Oliveira	
Thiago Gonçalves Carminte	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>10</b>
UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS E A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA	
Carolina Bitencourt Becker	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
OS DESAFIOS DO PEDAGOGO DIANTE DE ALGUMAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA, NOS ANOS INICIAIS, DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Elisangela Leite Gavenda	
Maralice Maschio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>39</b>
OS DESAFIOS QUE A BNCC DO ENSINO MÉDIO TRAZ PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: OUVINDO PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL	
Tuca Henrique Verçosa Carneiro de Andrade	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119034</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
PRÁTICA DOCENTE E ENSINO: O USO DO ESPAÇO DE MEMÓRIA DO <i>CAMPUS</i> DIANÓPOLIS PARA ENSINAR HISTÓRIA	
Michelle Melo Póvoa	
Debora Ribeiro Pereira	
Jorge Luís de Medeiros Bezerra,	
Antonio Guanacuy Almeida Moura	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119035</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
OS LIVROS DE HISTÓRIA DO COLÉGIO PEDRO II: REPRESENTAÇÃO E HOMOGENEIZAÇÃO DOS NEGROS (1914-1925)	
Cristina Ferreira de Assis	
Rhadson Rezende Monteiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119036</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>68</b>
SONHAR WAKANDA: REFLEXÕES SOBRE A ÁFRICA EM SALA DE AULA	
Marcia Guerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0592119037</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>76</b>
A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS PÁGINAS DA REVISTA DO ARQUIVO MUNICIPAL DE SÃO PAULO: RETRATO DE NARRATIVAS EM DISPUTA	
Silene Ferreira Claro	
DOI 10.22533/at.ed.0592119038	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>89</b>
RELATOS DE VIAGEM: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS NA HISTÓRIA DA ÁFRICA OCIDENTAL PRÉ-COLONIAL	
Lucas Aleixo Pires dos Reis	
DOI 10.22533/at.ed.0592119039	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>96</b>
HISTÓRIA DO BRASIL = DESIGUALDADES SOCIAIS ESTRUTURAL POR COR OU RAÇA	
Valdeir de Oliveira Prestes	
Heitor Flores Lizarelli	
DOI 10.22533/at.ed.05921190310	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>107</b>
COLEÇÕES DO ARQUIVO PÚBLICO DE ITABIRITO: RELEVÂNCIA PARA A PESQUISA	
Marcelle Rodrigues Silva	
DOI 10.22533/at.ed.05921190311	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>127</b>
A UTILIZAÇÃO DO PERIÓDICO COMO FONTE HISTÓRICA	
Dayane Cristina Guarnieri	
DOI 10.22533/at.ed.05921190312	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>135</b>
IMPRENSA COMO FONTE E AGENTE HISTÓRICO: USOS D'A <i>MATUTINA MEYAPONTENSE</i> PARA UMA HISTORIOGRAFIA DA DECADÊNCIA	
Matheus de Araujo Martins Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.05921190313	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>149</b>
O FIM DO SEGREDO: TUDO O QUE DEPENDER DO SIGILO PARA EXISTIR IRÁ ACABAR	
Cesar Palmieri Martins Barbosa	
Ricardo Kubrusly	
Miriam Abduche Kaiuca	
DOI 10.22533/at.ed.05921190314	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>157</b>
A IMPORTÂNCIA DA CRIATIVIDADE COMPUTACIONAL PARA A LITERATURA GENERATIVA: REFLEXÕES SOBRE ARTE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NA <i>CIBERLITERATURA</i>	
Thalita Biazuz Veronese	
DOI 10.22533/at.ed.05921190315	

<b>CAPÍTULO 16.....</b>	<b>163</b>
A VARIEDADE EPISTEMOLÓGICA NA PESQUISA DO CIENTISTA VITAL BRASIL: UMA ARTICULAÇÃO COM AS CINCO TESES DE CESAR LORENZANO PARA A HISTÓRIA DA CIÊNCIA	
Waldemar Menezes Canalli	
Rildo Pereira da Silva	
Tereza Luzia de Mello	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190316</b>	
<b>CAPÍTULO 17.....</b>	<b>170</b>
DUAS HISTÓRIAS INDISCIPLINADAS PARA REPRESENTAR DIFERENTES ABORDAGENS DA HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS E DAS TÉCNICAS E EPISTEMOLOGIA: O CABO MIDI E A EDIÇÃO NÃO LINEAR DE VÍDEO	
Marcia de Oliveira Cardoso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190317</b>	
<b>CAPÍTULO 18.....</b>	<b>181</b>
COZINHAS DE ESCRAVOS: COMIDA, SABORES E TRABALHO NO BRASIL	
Lorena da Conceição Querino Muchinski	
Valter Martins	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190318</b>	
<b>CAPÍTULO 19.....</b>	<b>191</b>
O IMIGRANTE ARABE E SUA COZINHA COMO INSTRUMENTO DE AFIRMAÇÃO E IDENTIDADE NA ATUALIDADE	
Alfredo Ricardo Abdalla	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190319</b>	
<b>CAPÍTULO 20.....</b>	<b>201</b>
ALIMENTAÇÃO E HOSPITALIDADE NO RIO GRANDE DO SUL OITOCENTISTA A PARTIR DE NARRATIVAS DE VIAGENS	
Everton Luiz Simon	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190320</b>	
<b>CAPÍTULO 21.....</b>	<b>222</b>
O CAFÉ RUY E O RECIFE DA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX	
Eliza Brito Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.05921190321</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>235</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>236</b>

# CAPÍTULO 4

## OS DESAFIOS QUE A BNCC DO ENSINO MÉDIO TRAZ PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: OUVINDO PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL

*Data de aceite: 01/03/2021*

**Tuca Henrique Verçosa Carneiro de Andrade**

Mestrando em Educação PPGedu-UFPE

**RESUMO:** O presente trabalho busca analisar os impactos da Reforma no Ensino Médio e a Base Nacional Comum curricular nos docentes de história das escolas estaduais de Vitória de Santo Antão – PE. O trabalho está dividido em duas partes principais, a primeira com um balanço geral do que a Reforma do Ensino Médio e a BNCC significam para a educação e a segunda com uma análise das falas dos professores e das professoras. Defendemos que os profissionais da rede pública do estado, bem como os professores recém formados não tem formação para trabalhar com a pedagogia das habilidades e das competências. Assim, identificamos mais um elemento de sucateamento e privatização da educação pública na reforma do Ensino Médio.

**PALAVRAS - CHAVE:** BNCC, Reforma do Ensino Médio, Ensino de História.

**ABSTRACT** The present paper seeks to analyze the impacts of the Reform in High School and the Common National Base curriculum in the history teachers of the state schools of Vitória de Santo Antão - PE. The work is divided into two main parts, the first with a general outline of what the High School Reform and the BNCC mean for education and the second with an analysis of the speeches of the teachers. We argue that

professionals in the state public system, as well as recently graduated teachers, are not trained to work with the pedagogy of skills and competences. Thus, we identified another element of scrapping and privatization of public education in the reform of high school.

**KEYWORDS:** BNCC, High School Reform, History Teaching.

### INTRODUÇÃO

Podemos demarcar dois momentos de consolidação da abertura democrática brasileira, o primeiro é a Constituição Federal de 1988 e o segundo, que significou a abertura da educação, é a aprovação da lei de diretrizes e bases da educação – LDB, lei 9394/96. Esses dois momentos lançam as bases da nossa democracia, sendo a carta magna a garantidora de direitos e a LDB a linha mestra da educação.

Nesse momento de abertura e consolidação da nossa democracia, a Constituição Federal e a LDB realçam a importância da educação para a constituição do Brasil. Assim, a educação de qualidade é garantida como direito subjetivo de todos os brasileiros e todas as brasileiras. Fazia-se necessário superar um grande problema, o do acesso. A nova república tem a difícil missão de garantir a todos e todas acesso à escola. Essa demanda por educação, que já era crescente desde o final da ditadura, aumentou substantivamente após a redemocratização.

Com a superação da problemática do acesso, já nos anos 2000, uma segunda problemática, também relacionada à qualidade, toma conta do debate educacional. Não basta colocar todos na escola, é preciso garantir uma educação de qualidade para todos, afinal, o direito a educação só se concretiza se todos tiverem acesso a uma educação de qualidade.

Embalado pelos parâmetros de qualidade de organismos internacionais como o Banco Mundial e o FMI, com uma política claramente neoliberal, buscou-se fazer “modernizações na educação”. Num primeiro momento essa modernização atingiu o ensino fundamental, mas durante os governos de Fernando Henrique Cardoso e do Partido dos Trabalhadores atingiu também o Ensino Médio.

O paradigma educacional proposto pelos organismos internacionais busca reduzir o papel do Estado na educação, abrindo caminho para a iniciativa privada, mas isso não deve ocorrer de forma abrupta para não causar resistência popular. É preciso sucatear a educação pública para desqualificá-la e, depois, privatizá-la, uma vez que a população estará convencida da falta de eficiência desse serviço prestado pelo Estado (FREITAS, 2018).

Esse movimento de privatização da educação básica, por meio da sua “modernização” foi um movimento possível graças aos governos neoliberais que ocuparam a presidência da república. Todos os governos do Brasil na nova república até o presente momento, em maior ou menor grau, estiveram alinhados ao neoliberalismo (ANDERSON, 2020). É fundamental lembrar que, em relação a educação, as mudanças propostas pelo paradigma neoliberal foram muitas vezes realizadas por governos de esquerda, pois, nenhum governo queria se dizer contrário à modernização (LAVAL, 2019).

Esse trabalho busca discutir, tendo em vista esse contexto de ascensão do paradigma neoliberal, como a Reforma do Ensino Médio, lei 13.415/2017; e a Base Nacional Comum Curricular fazem parte de um processo de sucateamento do Ensino Médio brasileiro. Para tal, escutamos professores das escolas estaduais de Vitória de Santo Antão sobre o tema.

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A BNCC**

A Reforma do Ensino Médio acontece num momento muito específico da história brasileira. Após anos de governo do Partido dos Trabalhadores (2003 – 2016) o mandato da presidenta Dilma Rousseff é interrompido por um processo de impeachment. Esse processo, feito ao arrepio da lei, permite que o vice presidente Michel Temer chegue ao poder para um mandato tampão (2016 – 2018). Esse governo sem legitimidade e sem apoio popular alia-se ao empresariado para promover uma verdadeira destruição na educação brasileira.

É verdade que desde 2014 existia uma articulação por parte do Partido dos Trabalhadores para promover uma reforma no Ensino Médio. A reforma proposta pelo PT estava sendo debatida com diversos setores da sociedade civil e com organizações

representativas dos educadores, quando o golpe de 2016 interrompeu esses debates. Com a chegada de Temer ao poder uma nova reforma foi rapidamente gestada e imposta a sociedade brasileira. O autoritarismo da reforma proposta pelo governo golpista já se apresenta na forma como ela é feita, a partir de uma medida provisória, nº 746/2016, entrando em vigor de forma imediata.

O governo Temer e a sua contrarreforma da educação, junto com outras contrarreformas como a reforma do teto de gastos, Emenda Constitucional nº 95; e a reforma trabalhista, lei 13.467/2017; neutralizam o pequeno avanço educacional conseguido nos governos do PT e inviabiliza as metas do Plano Nacional de Educação – PNE – que são consideradas fundamentais para a superação da baixa qualidade na educação nacional (SAVIANI, 2018).

A velocidade e a forma autoritária com que a reforma do ensino Médio se deu pode ser explicada pela sua ausência de novidades (AGUIAR, 2019; OLIVEIRA, 2020; SÜSSEKIND, 2019). Como nos lembra Ramon de Oliveira a Reforma do Ensino Médio é a expressão da hegemonia do neoliberalismo na educação brasileira, essa reforma apresentada pelo governo Temer foi gerada pelo empresariado (OLIVEIRA, 2020) tornando a escola cada vez mais privada, legalizando vetores de privatização da escola pública (FREITAS, 2018).

Para conseguir o apoio necessário para aprovar a contrarreforma do Ensino Médio o governo Temer realiza uma série de mudanças no Conselho Nacional de Educação – CNE e no Ministério da Educação (AGUIAR, 2019). O aparelhamento do CNE é a forma pela qual o governo golpista legitima a sua contrarreforma. Esse processo demonstra a forma autoritária e empresarial que se dá a contrarreforma do Ensino Médio, uma vez que o governo Temer reduz a participação de membros ligados a associação de professores e profissionais da educação e aumenta a participação de pessoas ligadas ao empresariado da educação, quando não coloca os próprios empresários.

Fica evidenciado que a contrarreforma do Ensino Médio busca aproximar a educação pública da gestão privada. Concordamos com Dasso Júnior ao dizer que “inspirar-se na gestão privada é um erro conceitual grave porque a gestão pública é, pelos fins e meios, absolutamente diferente da gestão privada” (2014, p. 16). A educação como um serviço público deve se basear na solidariedade, na fraternidade, nos interesses comuns de todos os cidadãos; não devendo se espelhar em uma gestão privada preocupada com o individualismo, com os lucros, como se a educação fosse uma mercadoria à venda.

A reforma do ensino Médio (contrarreforma) alinha esse período da educação básica aos interesses de mercado (OLIVEIRA, 2020; SILVA & SCHEIBE, 2017; GONÇALVES, 2017). Esse alinhamento fica claro com as mudanças provocadas pela proposta e a forma como essas mudanças se dão. O exemplo máximo desse processo pode ser vislumbrado pela organização da BNCC e pela proposta de estrutura do Ensino Médio que a reforma apresenta.

Segundo Oliveira (2020) as principais reformas que a “reforma” do ensino médio

efetivou são as seguintes:

Ampliação da carga horária de 800 para 1400 horas/ano (Prazo Máximo de 5 anos para chegar a 1000 horas/ano); Retirada das disciplinas de Filosofia, Sociologia e Espanhol; Divisão da formação em cinco itinerários formativos (Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional), tendo em comum a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Matemática e Português como disciplinas obrigatórias em todo Ensino Médio (5h/aula – semana); Língua inglesa obrigatória, sem carga horária definida. BNCC não superior a 1800 h; Possibilidade da contratação de profissionais de notório saber para o exercício de magistério no Itinerário “Formação técnica e profissional”; Possibilidade da contratação de Profissionais graduados desde que realizem uma complementação pedagógica (p.4).

A contrarreforma do Ensino Médio acontece com apoio de um forte discurso do governo de que é preciso tornar essa fase da educação básica mais atraente para os estudantes. O governo buscou justificar, com essa propaganda, a necessidade do Ensino Médio oferecer uma preparação técnica, que visa atender as demandas do mercado de trabalho, por mão de obra qualificada, mas sem proteção social – o que se agrava com a aprovação da reforma trabalhista, como já citado. Oliveira (2015) percebe que a juventude, pobre, negra, da periferia; é o público alvo desse ensino técnico, uma vez que, os filhos da classe trabalhadora são obrigados a trabalhar para complementar a renda familiar.

Evidencia-se assim que a contrarreforma do ensino médio volta para os tempos da educação na ditadura do Estado Novo, quando da Reforma Capanema, criou-se uma educação para os filhos da classe trabalhadora, que não qualificava para o ensino superior; e uma educação para os filhos das classes dominantes, uma educação propedêutica, que qualificava para a educação superior. A contrarreforma do Ensino Médio resgata o dualismo do ensino médio no Brasil, reforçando as desigualdades educacionais e sociais (ENGELMANN, 2016; KRAWCZYK, 2003).

Esse processo fica ainda mais claro no texto da ler ao se evidenciar que as redes de ensino público não têm a obrigação de oferecer os cinco itinerários formativos. Assim, a liberdade de escolher vendida pela contrarreforma cai por terra, reforçando o nosso argumento de aumento das desigualdades educacionais. Esse aumento da desigualdade entre a educação privada (que continuará oferecendo as disciplinas de filosofia, sociologia e uma série de outras disciplinas eletivas) e a educação privada é o primeiro passo para a privatização da educação pública no Brasil. A destruição do Ensino Médio e a sua consequente desmoralização são vetores de privatização da educação.

A contrarreforma do ensino médio do governo Temer sonega conhecimento para as classes trabalhadoras, empobrecendo o seu currículo. Nesse processo de empobrecimento do currículo apenas três disciplinas se salvam: Língua Portuguesa e Matemática, que devem ser vistas nos três anos do ensino Médio; e inglês, que é obrigatória, mas não

necessariamente precisa ser trabalhada nos três anos do ensino médio. O “novo” Ensino Médio sinaliza claramente para uma hierarquização de saberes, colocando no topo aquelas áreas do conhecimento que são avaliadas nos testes em larga escala – como o IDEB e o PISA.

As outras áreas do conhecimento devem se espremer no tronco comum da BNCC, disputando entre si espaços de legitimidade. Essa disputa não se dá apenas entre os “conhecimentos periféricos”, mas também entre estes conhecimentos e os de língua portuguesa e matemática, uma vez que o tempo para o tronco comum do currículo não é considerado apenas para os conhecimentos não obrigatórios.

Como pudemos perceber a organização curricular o Ensino Médio se dá pela BNCC. O currículo, entendido como conhecimentos prontos que devem ser oferecidos aos estudantes, é considerado pelo governo como o grande problema do Ensino Médio. As questões de infraestrutura das escolas, os baixos salários dos professores, as condições de permanência dos alunos na escola, uma vez que muitos precisam trabalhar; não são temas tocados pela contrarreforma do Ensino Médio.

O currículo proposto pela BNCC está alicerçado na ideia de habilidades e competências. Aqui temos a impressão que há uma profunda contradição na Conarreforma. Não há dúvidas que o itinerário formativo de educação técnica busca preparar para o exercício do trabalho, trabalho precarizado, para as juventudes à margem da sociedade. O que chama a atenção é a complexidade das habilidades e competências que propostas pela BNCC.

Como defende o texto da BNCC (MEC, 2017) para a construção das habilidades e das competências deve-se movimentar uma série de áreas do conhecimento, em outras palavras, se busca uma multidisciplinaridade. Se observamos atentamente as competências que devem ser construídas, perceberemos que o currículo do ensino médio será recheado de disciplinas, o que é a contradição prática da contrarreforma.

A contrarreforma foi “vendida” com o discurso de que reduzia a quantidade de disciplinas do Ensino Médio, pois a grande variedade de disciplinas tornava o ensino cansativo e ultrapassado. Porém, para a construção das habilidades e competências propostas pela BNCC a diversidade de conhecimentos de várias áreas disciplinares é fundamental. Esse contexto contraditório, suspeitamos, pode ser uma tentativa de responsabilização dos alunos e dos professores, quando os resultados nefastos da contrarreforma se fizerem sentir nas avaliações de larga escala, especialmente o ENEM. Ou pode ser uma forma de acobertar as escolas particulares, que não medirão esforços para integrar saberes e construir as habilidades, enquanto a escola pública ficará à mingua.

Os limites deste trabalho não permitem que sigamos analisando a Reforma do Ensino Médio e suas implicações imediatas e futuras, uma vez que são muitas. Acreditamos que oferecemos um panorama geral da contrarreforma que será de grande ajuda para entendermos as relações entre a BNCC e o ensino de história. Para não encerrar essa

parte em tom de pessimismo é válido lembrar que a política educacional se faz no chão da escola, na micropolítica. Por mais que a BNCC e a reforma do Ensino Médio estejam recheadas de mecanismos de controle da prática docente (ROCHA & PEREIRA, 2017) é na escola que se dará a resistência, como se deu com as ocupações de escolas de ensino médio durante a aprovação da contrarreforma do ensino médio.

## **BNCC E A ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS**

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – tem entre os cinco itinerários formativos a parte referente às ciências humanas e sociais aplicadas. Essa área abrange as disciplinas de História e Geografia, além dos estudos e práticas de Filosofia e Sociologia. Se partimos do pressuposto defendido por esse trabalho, de que a reforma do Ensino Médio foi pensada pela classe empresarial para formar mão de obra barata para atender as necessidades do capital; perceberemos que as ciências humanas e sociais aplicadas tem um sub-lugar na BNCC, um lugar de subalternização.

Sendo assim, a nova BNCC compromete a formação crítica dos estudantes no que tange ao entendimento do mundo, suas relações sociais e de poder. Esse comprometimento formativo se dá pelo empobrecimento do currículo no Ensino Médio e pelas disputas entre as diversas áreas do conhecimento por tempo no currículo. Esse empobrecimento é fundamental para o desenvolvimento do capital, que não quer que a classe trabalhadora reflita sobre as condições de trabalho que lhe são impostas (SIMÕES, 2017).

A nova base comum curricular, ao precarizar a educação na área de ciências humanas nega conhecimento aos estudantes, filhos da classe trabalhadora. Esse conhecimento negado impossibilitará a continuidade desses estudantes nos estudos, uma vez que as avaliações, como o ENEM, continuarão a exigir todas as habilidades preconizadas na BNCC. Assim, os estudantes que tiverem condições de pagar um cursinho pré-ENEM terá chances de continuar nos estudos, porém, aqueles que não tiverem como pagar terão seu direito a continuidade dos estudos negado.

Percebemos mais um vetor de privatização da educação. O Estado, ao se desresponsabilizar pelo oferecimento dos conhecimentos das ciências humanas cria uma demanda para o mercado dos cursinhos. Para Frigotto (2016) o ensino de ciências humanas no Ensino Médio se encontra no labirinto do capital, sendo considerado um perigo para os interesses do empresariado. Assim, o currículo previsto pela BNCC foca na formação de trabalhadores em detrimento da formação de cidadão. Dizemos isso entendendo que o currículo é um documento de identidades (DA SILVA, 2019).

Destacamos as palavras que Enguita (2013) para quem o trabalho não necessita apenas de conhecimentos, mas também do controle do comportamento, das atitudes. É isso que a BNCC busca fazer, controlar a classe trabalhadora, torná-la incapaz de refletir sobre o seu trabalho e as relações de poder que se dão, vale a pena lembrar que

com o avanço do capitalismo essas relações de poder – opressão – se dão cada vez mais de formas mais sutis, formando novas subjetividades adaptadas à lógica do mercado (DARDOT & LAVAL, 2016; TREVISOL & ALMEIDA, 2019).

A BNCC tem profundas reverberações na formação de professores (ROCHA & PEREIRA, 2019) uma vez que os cursos de licenciatura deverão ser repensados para atender as determinações da base comum curricular. Não pretendemos entrar aqui no debate sobre como isso fere a autonomia dos cursos universitários. Salientamos, porém, que isso deixa claro o controle que a nova base busca fazer da profissão docente, que deverá ser formada para atender as necessidades técnicas de um currículo padronizado. Na BNCC o professor se transforma num mero treinador, alguém que deve seguir o material, que não tem autonomia para escolher os conteúdos a serem trabalhados, afinal, a base já determina o que deve ser visto em cada dia.

Após análise dos perfis curriculares dos cursos de História e de Geografia da UFPE, UFRPE e da UPE foi possível perceber que não há nenhuma disciplina, obrigatória ou eletiva, que aborde, explicitamente, as questões das competências e habilidades. Essas competências e habilidades são a base sob a qual está alicerçado o novo currículo do Ensino Médio, de acordo com a BNCC.

Dada a nossa limitação de espaço, analisaremos uma das competências propostas pela BNCC para os alunos do Ensino Médio na área de ciências humanas e sociais aplicadas. A competência 2 diz que o aluno deve desenvolver a capacidade de

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder (MEC, 2017).

Para tal a própria BNCC elenca uma série de habilidades que auxiliaram no desenvolvimento da competência citada. A complexidade da competência nos leva a questionar a formação dos professores da rede estadual, muitos deles já em fim de carreira, dá ferramentas para o trabalho. Uma vez que, ao observar os perfis curriculares dos cursos de licenciatura, nem mesmo os recém graduados têm esse tipo de formação. A BNCC torna necessária uma formação continuada, que apresenta uma mudança estrutural no fazer docente. Essa mudança é acompanhada de uma redução de carga horária, o que a torna ainda mais difícil de se concretizar, tanto para alunos quanto para professores.

## **A FALA DOS PROFESSORES**

A cidade de Vitória de Santo Antão conta com nove escolas estaduais, sendo três delas escolas de referência. Para reduzir as falas, utilizaremos neste trabalho apenas as falas de professores e professoras de escolas de referência. As entrevistas com os professores aconteceram de forma presencial no ano de 2019, servindo como base de

dados para outro trabalho. Buscou-se compreender como os professores e as professoras viam a BNCC e a relação da mesma com a sua prática pedagógica.

Cerca de 80% dos professores afirmaram que conheciam a BNCC para o Ensino Médio e que se sentiam preocupados quanto as mudanças curriculares que a base propunha. Muitos deles não entendiam como iam ficar suas aulas e se sentiam despreparados para as mudanças exigidas pela BNCC. Os outros 20% dos professores afirmaram que não tinham conhecimento das mudanças propostas pela BNCC e que não pretendiam mudar sua forma de ensinar para se adequar à base.

No que diz respeito aos professores de História, temos um perfil majoritário de professores em meados de carreira. Todos os entrevistados falaram conhecer a BNCC e expressaram preocupação para colocar o texto da base em prática.

Tudo ainda é muito solto, sabe? A base não é o currículo, ela indica as habilidades e as competências que devemos desenvolver, mas não sabemos ainda como fazer, quais conhecimentos vamos ensinar e como vai ficar isso de juntar disciplinas para dar aula, essa incerteza é complicada (professor 7).

O professor expressa conhecimento ao dizer que a BNCC não é o currículo do Ensino Médio, mas é apenas um indicativo do que deve ser visto na área de ciências humanas naquele período. Fica muito claro que para o professor a incerteza é o grande problema da nova base. A apreensão na fala do docente nos indica que ele não se sente preparado para colocar a base em prática.

Muitos profissionais tem dificuldades até mesmo para definir o que são habilidade e competências. “Olha, as habilidades são as coisas que fazemos, que aprendemos e as competências são a consolidação desses saberes, quando esses saberes estão amadurecidos” (professor 4). A fala do professor apresenta um desconhecimento sobre o que são habilidades e competências, o que evidencia as lacunas da formação desse docente. No caso específico do professor 4, ele é um profissional que está na rede há 28 anos e é da área de história.

Os professores mais novos têm uma concepção mais definida sobre habilidades e competências: “habilidades são os conhecimentos que usamos para realizar uma certa competência” (professora 2). A fala da professora dois, traz mais discernimento entre o que é uma habilidade e uma competência. Essa professora está na rede há 10 anos e é da área de história. Mesmo discernindo o que é uma habilidade e o que é uma competência a professora reconhece a dificuldade de ensinar no modelo de habilidades e competências: “é complicado relacionar o conteúdo com aquilo que tá lá na BNCC, entende!? As vezes as coisas parecem não fazer sentido” (professora 2).

A fala da professora expressa uma preocupação por parte da maioria dos profissionais da área de humanas entrevistados. Eles estão preocupados em como farão para levar os alunos a construírem as habilidades e as competências indicadas pela BNCC. Quais conhecimentos precisarão ser acessados? De que forma? Como esses conhecimentos

levarão à habilidade e à competência? Como relacionar tudo isso ao conteúdo?

A preocupação dos docentes toma corpo na fala do professor 8 quando ele diz: “não sei o que vai ter que mudar, mas sei que vai mudar muita coisa...isso vai exigir muito de nós, vai exigir muita formação, muito estudo, estamos meio perdidos com essas coisas das habilidades e competências”. O docente assume a fragilidade da sua formação, uma vez que reconhece a necessidade de “muito estudo” para dar conta das mudanças produzidas pela BNCC.

A questão que se põe como relevante nessas falas dos docentes é que eles estão apreensivos para se adequar as novas orientações da BNCC para atingir as metas da escola, afinal, os colégios de referências têm metas de notas a serem atingidas no IDEB e no ENEM. “A gente tem que se adaptar a isso e colocar as mãos na massa, as avaliações estão chegando e não podemos decepcionar” (professora 5).

Os professores estão preocupados com as avaliações em larga escala, por que essas avaliações avaliam o rendimento dos estudantes e os seus resultados se convertem em prêmios ou punições às escolas. Os professores são levados a atingir metas de desempenho a cada ano e, por isso, sentem a necessidade da formação e da adaptação.

Não estamos afirmando que é apenas o interesse econômico que leva os docentes a se preocuparem com a formação e adaptação para atender ao preconizado pela BNCC. Afirmamos que os professores e as professoras reconhecem o déficit na sua formação para trabalhar com a noção das habilidades e competências e que, essa lacuna na formação se converte em cobrança por parte do Estado para que ele melhore a sua formação para se adequarem aos novos tempos. Essa pressão do Estado se dá das formas mais variadas, seja pela bonificação, seja pela troca de escola, seja pelo rebaixamento da escola, seja por pressão do próprio corpo de funcionários – que também recebem os prêmios quando a escola alcança os resultados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O apresentado até o momento nos revela que a educação está cada vez mais se convertendo numa mercadoria. Essa conversão se dá a partir da entrada de mecanismos próprios do setor privado no setor público. Para garantir que professores e gestores atinjam as metas propostas pelo Estado a escola vem se transformando, cada vez mais, num espaço de cobrança. Essa cobrança não se dá apenas a nível secretária de educação, mas se dá na própria escola, por meio dos funcionários – não docentes – que pressionam os professores para que atinjam as metas, para que todos recebam seus bônus.

Os professores cada vez mais são responsabilizados pelo fracasso dos estudantes nas avaliações em larga escala. Essa responsabilização busca desmoralizar a escola e a educação pública como um todo, num claro movimento de privatização da educação pública. O mercado da educação tem crescido em proporções inacreditáveis, com isso a

“fome” do empresariado pela educação pública só aumenta.

Os professores e as professoras terão de rever toda a sua formação para se adequar à educação das habilidades e das competências. Essa mudança forçada nos currículos dos cursos de licenciatura, que sofrerão pressão por parte dos estudantes, afinal eles precisam se inserir no mercado de trabalho; poderá levar a uma despolitização da formação docente, transformando o professor em mais um técnico – um técnico da educação. A proletarização do trabalho docente estaria concluída. Os docentes seriam esvaziados de sua função social, não seriam questionadores, mas reprodutores, reprodutores do sistema capitalista.

No capitalismo da era do neoliberalismo o currículo é abertamente neoliberal (DA SILVA, 2019; LOPES & MACEDO, 2011). A nova BNCC é a concretização desse currículo neoliberal que busca controlar todas as relações de ensino e de aprendizagem. A nova BNCC busca abarcar “critérios para a formulação de um plano eficaz de ensino, constituído de objetivos e conteúdo, assim como orientações didáticas e critérios de avaliação” (LOPES & MACEDO, 2011, p. 63), sendo o documento norteador da formação docente, da prática docente, das avaliações em larga escala e das avaliações feitas pela própria escola.

A padronização proposta pela BNCC aliada as avaliações em larga escala buscam controlar o processo educativo (FREITAS, 2014) retirando a autonomia docente e convertendo o professor em mero treinador. Esse processo tem como finalidade reduzir a atuação política dos docentes, a despolitização da docência vem ganhando corpo no Brasil desde a queda da presidenta Dilma Rousseff, com movimentos como “O Escola Sem Partido”. Cabe a nós a pergunta: a quem interessa uma educação despolitizada? Despolitizar a educação não seria uma ação política? Essa ação política tem quais interesses? Quais seriam os prejudicados e os beneficiados com esse processo?

Fechamos a nossa reflexão parafraseando a frase de Dom Pedro Casaldáliga que dizia “na dúvida fique do lado dos pobres”, para na dúvida fique do lado de uma educação comprometida com a classe trabalhadora. Resistir ao currículo imposto pela BNCC não é ser contra a modernização inerente ao nosso tempo, mas sim, ser contra a dualidade educacional e a exclusão dos filhos da classe trabalhadora.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela. *Reformas conservadoras e a “nova educação”*: Orientações hegemônicas no MEC e no CNE. Educ. Soc., Campinas, v.40, 2019.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, Autêntica, 2019.

DARDOT, Pierre ; LAVAL, christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DASSO JUNIOR, Aragon Enrico. “*Nova gestão pública: a teoria da administração pública do estado ultraliberal*”. 2014. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d05c25e6e6c5d489>>. Acesso em: 10 jun.2020.

ENGELMANN, Derli Adriano. *Dos (des)caminhos percorridos pelo ensino médio ao programa ensino médio inovador – PROEMI – proposto pelo MEC*. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.

ENGUITA, Mariano. *As forças em ação: sociedade, economia e currículo*. In. SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre, Penso, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A Reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola*. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n° 129, out./dez., 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. 4ª edição, São Paulo, Expressão Popular, 2016.

GONÇALVES, Suzane da Rocha. *Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio*. Revista retratos da escola, Brasília, v.11, n. 20, p. 131-145, jan./mai., 2017.

KRAWCZYK, Nora. *A escola Média: um espaço sem consenso*. Cadernos de Pesquisa, n. 120, p. 169-202, novembro/ 2003.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo, Boitempo, 2019.

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. Cortez, São Paulo, 2011.

MEC, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, 2017. Disponível em [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf), acessado em: 15/08/2020.

OLIVEIRA, Ramon de. *Precarização do trabalho: a funcionalidade da educação profissional*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 15, n. 44, p. 245-266, jan./abr., 2015.

OLIVEIRA, Ramon de. *A reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal*. Educação Unisinos, v. 24, 2020.

ROCHA, Nathália; PEREIRA, Maria Zuleide. *Base Nacional Comum Curricular: os discursos sobre a docência*. Revista retratos da escola, Brasília, v.13, n. 25, p. 203-217, jan./mai., 2019.

SAVIANI, Demerval. *Política Educacional no Brasil após a ditadura militar*. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.18, n.2 [76], p. 291-304, abr./jun., 2018.

SILVA, Monica; SCHEIBE, Leda. *Reforma do ensino Médio: Pragmatismo e lógica mercantil*. Revista retratos da escola, Brasília, v.11, n. 20, p. 19-31, jan./jun., 2017.

SIMÕES, Willian. *O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino Médio*. Revista retratos da escola, Brasília, v.11, n. 20, p. 45-59, jan./jun., 2017.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. *A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas*. Revista retratos da escola, Brasília, v.13, n. 25, p. 91-107, jan./mai., 2019.

TREVISOL, Marcio Giusti; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. *A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial*. Revista Educação e Emancipação, v. 12, n. 3, 2019.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

África 5, 8, 3, 4, 8, 9, 56, 59, 60, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 182, 186, 187, 188, 189, 193, 194, 195, 204, 227

Alimentação 9, 5, 98, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 195, 202, 204, 210, 211, 216, 217, 218, 219, 221, 225, 230

Aprendizagem 7, 10, 11, 14, 16, 17, 21, 22

Árabes 193, 194, 195, 196, 197, 199

Avaliação 12, 13, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 48, 117, 165, 173, 177

### B

BNCC 5, 7, 27, 30, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50

### C

Cibercultura 9, 158, 159

Comida 9, 182, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 201, 211, 212, 215, 216, 217, 225, 235

Cozinha 9, 184, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 216, 225

Criatividade 9, 19, 35, 158, 159, 160, 161, 162, 179

### D

Desigualdades Sociais 8, 2, 96, 98, 99, 105

Disputa 5, 8, 43, 49, 57, 58, 76, 83, 85, 86, 117, 145

Diversidade Cultural 7, 1, 26

### E

Ensino de História 5, 7, 1, 2, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 26, 27, 30, 34, 38, 39, 43, 55, 58, 61, 62, 66, 67, 68, 70, 75, 114, 236

Epistemologia 9, 14, 164, 165, 168, 171, 180

Escravidão 7, 8, 59, 63, 65, 66, 67, 79, 80, 100, 104, 106, 137, 140, 182, 183, 191

### F

Fontes 5, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 52, 57, 58, 79, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 99, 107, 110, 111, 115, 116, 122, 123, 130, 132, 134, 135, 136, 142, 146, 149, 150, 165, 215

### H

História 2, 5, 6, 7, 8, 9, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 80, 82,

85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 102, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 120, 122, 123, 125, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 144, 148, 149, 151, 157, 158, 163, 164, 165, 166, 169, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 180, 182, 184, 190, 192, 193, 199, 200, 201, 202, 204, 207, 208, 209, 210, 219, 220, 223, 224, 234, 235, 236

História da ciência 5, 9, 164, 165

Homogeneização 7, 56

Hospitalidade 9, 200, 202, 220, 222

## **I**

Identidade 9, 3, 5, 6, 7, 8, 25, 27, 28, 38, 48, 55, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 76, 77, 80, 81, 86, 87, 128, 131, 133, 136, 177, 192, 198, 199, 201, 225, 234

Imprensa 5, 8, 55, 58, 109, 111, 115, 116, 119, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 142, 144, 146, 148, 149, 150

## **L**

Literatura Generativa 9, 158, 162

## **M**

Memória 5, 6, 7, 24, 26, 51, 52, 53, 54, 55, 64, 86, 107, 110, 112, 115, 122, 123, 124, 126, 133, 171, 172, 187, 196, 197, 198, 200, 229, 234, 236

Metodologia 13, 15, 24, 52, 54, 89, 94, 96, 99, 106, 170, 199, 202, 204, 236

## **N**

Narrativas 5, 8, 9, 20, 27, 58, 59, 60, 65, 66, 76, 77, 83, 86, 92, 93, 126, 128, 201, 202, 204, 211, 212, 216, 217

## **P**

PIBID 5, 7, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9

## **Q**

Questões étnico-raciais 5, 78, 82

## **R**

Raça 5, 8, 8, 60, 64, 66, 74, 79, 80, 81, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 105, 106

Recife 76, 84, 85, 186, 223, 227, 229, 230, 232, 233, 234, 235

Relatos 9, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 128, 142, 143, 165, 202, 204, 205, 210, 222, 223

RELATOS 8, 89, 92

Representação 7, 27, 54, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 69, 80, 91, 94, 96, 134, 180, 215, 217, 225

## **S**

Sabores 9, 182, 193, 194, 196, 197, 199, 200, 201, 215

Século XIX 9, 87, 223

Sigilo 8, 150, 153, 156

## **T**

Técnicas 9, 37, 45, 61, 79, 99, 160, 161, 171, 176, 177, 179, 180, 195, 196, 197

Tecnologia 5, 9, 51, 70, 153, 156, 158, 159, 167, 171, 172, 173, 174, 176, 177

Trabalho 9, 3, 5, 8, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 28, 29, 30, 32, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 52, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 74, 76, 77, 78, 83, 95, 96, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 109, 111, 116, 125, 126, 132, 135, 136, 138, 139, 140, 142, 148, 154, 164, 165, 167, 168, 171, 172, 174, 176, 177, 180, 182, 183, 184, 187, 189, 190, 191, 193, 195, 199, 207, 224

## **W**

Wakanda 8, 68, 69, 75

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 @atenaeditora  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# **Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História 3**

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 @atenaeditora  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História 3