

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



**Filosofia
Política,
Educação,
Direito e
Sociedade 5**

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 5 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-098-8

DOI 10.22533/at.ed.988190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Bem-vindos ao livro Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade.

Meu desejo é construir junto com vocês alguns modos de existência experiências filosóficas diversificadas e intensas!

O livro permitirá entrar no mundo fascinante em que o pensamento se pensa a si mesmo. Se vocês já têm contato com a reflexão filosófica, encontrarão aqui caminhos para ir mais longe.

Tudo neste livro foi elaborado com cuidado para oferecer possibilidades de compreender filosoficamente a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Os volumes abrem as portas da Filosofia aos que não a conhecem e convida os que já a conhecem a atravessá-las com olhar renovado com uma coleção de temas bastante significativos em nossa vida cotidiana e que aqui são tratados filosoficamente. Contribui para o estudo sistemático da história do pensamento filosófico seja individualmente, seja com seus companheiros de escola, vocês poderão ler este livro de maneira linear, quer dizer, indo do começo ao fim.

O livro contém ainda uma grande quantidade de textos além de recursos culturais (documentos científicos, filmes, obras literárias, pinturas, músicas etc.) dos quais nascem as reflexões aqui apresentadas ou que podem ser tomados como ocasião para continuar a filosofar.

O que proponho é que filosofemos juntos, quer dizer, que pratiquemos juntos atos filosóficos em torno de assuntos diversos, procurando desenvolver o hábito da Filosofia ou do filosofar. Vocês perceberão que a atividade filosófica vai muito além da formação escolar, porque envolve muitos senão todos aspectos da nossa vida. No entanto, a escola continua sendo um lugar privilegiado para praticar a Filosofia, pois nela temos a possibilidade de nos beneficiar da companhia de nossos professores, amigos, colegas e todos os membros que compõem o ambiente formativo.

Espero que vocês aproveitem ao máximo a minha proposta e tenham o desejo de ir além deste livro, encontrando os próprios filósofos e filósofas, obtendo muito prazer com a atividade de pensar sobre o próprio pensamento.

Toda filosofia é um combate. Sua arma? A razão. Seus inimigos? A tolice, o fanatismo, o obscurantismo. Seus aliados? As ciências. Seu objeto? O todo, com o homem dentro. Ou o homem, mas no todo. Sua finalidade? A sabedoria. Este livro é uma porta de entrada para a filosofia, permitindo ao leitor descobrir as obras para constituir futuramente sua própria antologia.

Com o objetivo de ampliar as discussões sobre as políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo, com fundamentação histórica e filosófica, o projeto procurou possibilitar a reflexão sobre as formas de contribuição dos movimentos sociais para a sua ampliação, as lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, assim como levantar questões que condicionam as políticas de inclusão aos determinantes

econômicos.

Ciente da complexidade das discussões propostas nesta publicação, visamos agregar e divulgar para a comunidade acadêmica, profissionais da educação, representantes dos movimentos sociais e instituições interessadas no tema, algumas reflexões sobre as políticas públicas de educação implementadas no Brasil após a Constituição Federal de 1988 – Constituição Cidadã. Agradecemos a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram artigos. Esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para os avanços na concretização das políticas de educação no Brasil contemporâneo.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PADRE RAPHAEL MARIA GALANTI: ABORDAGEM CÍVICA E JESUÍTICA DA HISTÓRIA DO BRASIL PARA CRIANÇAS	
Ligia Bahia de Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9881904021	
CAPÍTULO 2	14
GENEALOGIA DO <i>ETHOSEM</i> SARTRE: IMPLICAÇÕES DO ATUALISMO ONTO-FENOMENOLÓGICO NA LITERATURA E DRAMATURGIA	
Ricardo Fabricio Feltrin	
DOI 10.22533/at.ed.9881904022	
CAPÍTULO 3	28
PARA QUE FILOSOFIA? A FINALIDADE DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	
Ítalo Leandro da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9881904023	
CAPÍTULO 4	38
AMBIENTE FAMILIAR LETRADO: SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Leliane Aparecida Ribeiro	
Sandra Fiorelli de Almeida Penteado Simeão	
DOI 10.22533/at.ed.9881904024	
CAPÍTULO 5	43
ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES E DISCENTES EM UMA DISCIPLINA DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE NO CONTEXTO DA USABILIDADE DAS FERRAMENTAS COLABORATIVAS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE	
Sílvia Emanoella Silva Martins de Souza	
André Ribeiro da Silva	
Cássio Murilo Alves Costa	
Maria Auristela Menezes Costa	
Jitone Leônidas Soares	
Jônatas de França Barros	
Carissa Menezes Costa	
Críssia Maria Menezes Costa	
Fernando Antibas Atik	
DOI 10.22533/at.ed.9881904025	
CAPÍTULO 6	49
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA: UMA ANÁLISE DO OLHO E DO OLHAR EM “O CORAÇÃO DELATOR” DE EDGAR ALLAN POE	
Anelliz Galvão do Amaral Giovaneti	
DOI 10.22533/at.ed.9881904026	

CAPÍTULO 7	55
ANÁLISE SOB OS CRITÉRIOS DO MEC DE UM CURSO ABERTO MASSIVO	
Edilmar Marcelino Ana Beatriz Buoso Marcelino	
DOI 10.22533/at.ed.9881904027	
CAPÍTULO 8	66
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO FACEBOOK: COLABORAÇÃO, LETRAMENTO DIGITAL E AUTONOMIA	
Inês Cortes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9881904028	
CAPÍTULO 9	76
ANÁLISE DE DISCURSO DE UMA PROPAGANDA DO GOVERNO TEMER SOBRE O “NOVO ENSINO MÉDIO”	
José Ronaldo Ribeiro da Silva Juliane Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.9881904029	
CAPÍTULO 10	88
PARA UMA CRÍTICA DA MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO	
Jucélia Maciel do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.98819040210	
CAPÍTULO 11	91
A TRAJETÓRIA DE ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA DOS TRABALHADORES PORTUÁRIOS AVULSOS (TPAS) DO PORTO DE PARANAGUÁ- PR E AS ATUAIS DEMANDAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL MARÍTIMA	
Luceli Gomes da Silva Mário Lopes Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.98819040211	
CAPÍTULO 12	104
AS LINGUAGENS UVIVERSAIS	
Manoel Lima Cruz Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.98819040212	
CAPÍTULO 13	117
BRINQUEDOTECA HOSPITALAR: O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA INTERDISCIPLINAR	
Flávia de Castro Caixeta Kamylla Guedes Sena Tiago Gonçalves Côrrea Fernanda Duarte Pinheiro Vanessa Arruda Pires Karina Pereira da Silva Juliana Martins de Souza Janaína Cassiano Silva	
DOI 10.22533/at.ed.98819040213	

CAPÍTULO 14 124

AS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS
MUNICIPAIS DO ARACATI/CE: DO IDEAL AO POSSÍVEL

Catarina Angélica Antunes da Silva
Gilson de Sousa Oliveira
Enéas de Araújo Arrais Neto
Tânia Serra Azul Machado Bezerra

DOI 10.22533/at.ed.98819040214

CAPÍTULO 15 137

DIVERSIDADE SOCIAL: PAUTA DE DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS EM PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Gualber Pereira Silva de Oliveira
Arlene Maria Soares de Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.98819040215

CAPÍTULO 16 150

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: LIMITES E CONTRADIÇÕES DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA
MODALIDADE

Paula Eliane Costa Rocha
Patrícia Moraes Veado
Andrea Cristina Versuti

DOI 10.22533/at.ed.98819040216

CAPÍTULO 17 162

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS: O VÍDEO COMO ESTRATÉGIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Argicely Leda de Azevedo
Gerilúcia Nascimento de Oliveira
Jorgete Comel Palmieri Mululo
Polyana Milena Barros Navegante
Carolina Brandão Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.98819040217

CAPÍTULO 18 170

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DE CRIANÇAS: O SUPLEMENTO INFANTIL DO JORNAL “A TRIBUNA”
DE SANTOS

Marina Tucunduva Bittencourt Porto Vieira
Bruno Bortoloto do Carmo

DOI 10.22533/at.ed.98819040218

CAPÍTULO 19 184

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FRENTE À CIDADANIA TENDO AS MÍDIAS COMO FONTE DE
MANIPULAÇÃO E CONSUMISMO

Danielle Stewart Oliveira de Araujo
Ícaro Ribeiro Soares
Maria Clara Pinto Cruz

DOI 10.22533/at.ed.98819040219

CAPÍTULO 20	195
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AULAS DE HISTÓRIA	
Daniel Luciano Gevehr Darlã de Alves Shirlei Alexandra Fetter	
DOI 10.22533/at.ed.98819040220	
CAPÍTULO 21	212
A MÁQUINA DISCIPLINADORA: CONTRIBUIÇÕES DE FOUCAULT PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
Ravelli Henrique de Souza Marta Regina Furlan de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.98819040221	
CAPÍTULO 22	222
FORMAÇÃO HUMANA E AFETIVIDADE: ELEMENTOS CRUCIAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
Farbênia Kátia Santos de Moura Daniela Fernandes Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.98819040222	
CAPÍTULO 23	233
O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA: DIALOGANDO COM ALEXANDER ROMANOVICH LURIA	
Lorita Helena Campanholo Bordignon Marilane Maria Wolff Paim	
DOI 10.22533/at.ed.98819040223	
CAPÍTULO 24	244
OS DESAFIOS DO EDUCANDO DO PROGRAMA TOPA NO CONJUNTO PENAL DE PAULO AFONSO	
Joilson Alcindo Dias Maria Aparecida da Silva Braz Vinícius Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.98819040224	
CAPÍTULO 25	254
TORNAMO-NOS ATRAVÉS DAS COISAS	
Luiz Antonio Pacheco Queiroz Willian Carboni Viana	
DOI 10.22533/at.ed.98819040225	
CAPÍTULO 26	261
A INCLUSÃO DO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NOS 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA DISCIPLINA HISTÓRIA, EM MATO GROSSO DO SUL	
Elizabeth de Fátima da Silva Mattas	
DOI 10.22533/at.ed.98819040226	
CAPÍTULO 27	274
REFORMA EDUCACIONAL FRANCISCO CAMPOS: INOVAÇÃO, CENTRALIZAÇÃO E AUTORITARISMO	
Edelcio José Stroparo	
DOI 10.22533/at.ed.98819040227	

CAPÍTULO 28 284

RELAÇÃO ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM E DESEMPENHO NA AVALIAÇÃO EXTERNA DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Sonia Maria Duarte Grego
Flaviana Cristine Assumpção
Eliana Curvelo
Marisa Veiga Capela

DOI 10.22533/at.ed.98819040228

CAPÍTULO 29 295

RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA DE TEXTOS MULTIMODAIS: UM ESTUDO IDEACIONAL CONFORME AS GRAMÁTICAS *SISTÊMICO-FUNCIONAL* E DO *DESIGN VISUAL*

Jeniffer Streb da Silva
Noara Bolzan Martins

DOI 10.22533/at.ed.98819040229

CAPÍTULO 30 301

A ESCRITA ESTUDANTIL EM PERIÓDICOS ESCOLARES NA ERA VARGAS

Eliezer Raimundo de Sousa Costa

DOI 10.22533/at.ed.98819040230

CAPÍTULO 31 316

O SOLDADO E A BAILARINA: PRÁTICAS PSICODRAMÁTICAS NO COLÉGIO MILITAR DE SALVADOR

Manon Toscano Lopes Silva Pinto

DOI 10.22533/at.ed.98819040231

CAPÍTULO 32 325

OS ESTÁGIOS SOCIOCULTURAIS DA UFRR E SUAS RELAÇÕES COM A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Samara Siqueira de Souza
Edison Riuitiro Oyama

DOI 10.22533/at.ed.98819040232

CAPÍTULO 33 336

TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE DIDÁTICA: UM ESTUDO A PARTIR DE TRÊS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE (2004-2010)

Adriana Rodrigues
Andréa Maturano Longarezi

DOI 10.22533/at.ed.98819040233

CAPÍTULO 34 348

A PROBLEMÁTICA DO LIXO: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA DA ESCOLA RUI BARBOSA EM PINHAL GRANDE /RS

Ivani Belenice Dallanôra
Cibele Pase Liberalesso
Marilene Scapin
Thaís Vendruscolo
Zenita Maria Uliana Posser

DOI 10.22533/at.ed.98819040234

CAPÍTULO 35 357

O VALOR DA MARCA E A PERCEPÇÃO DO INTANGÍVEL: CAMPANHAS NATURA

Daiane do Rosário Martins da Silva
Mirian Sousa Moreira
Ana Clara Ramos
Carla Mendonça de Souza
Allana Dalila Costa Rodrigues Lacerda
Liliane Guimarães Rabelo
Rafael Silva Couto

DOI 10.22533/at.ed.98819040235

SOBRE A ORGANIZADORA..... 368

A INCLUSÃO DO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NOS 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA DISCIPLINA HISTÓRIA, EM MATO GROSSO DO SUL

Elizabeth de Fátima da Silva Mattas

demattas@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo apresentar como ocorreu a inclusão da História Regional, na disciplina História, para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto é preciso entendermos os caminhos percorridos pela disciplina História na educação escolar, dando prioridade ao Ensino Fundamental. Tendo como objeto a História Regional, para os 5º anos, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, a pesquisa documental e bibliográfica foram fundamentais para a compreensão da inclusão dessa temática: os documentos federais são a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos e os Parâmetros Curriculares Nacionais – História; os documentos estaduais são os Referenciais Curriculares Estaduais da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: ensino fundamental que legalizaram a inclusão da História Regional, e teóricos como (NEVES, 1994; ALVES, 2001; BANDIERI, 2009; BITTENCOURT 2011; MARTINS, 2015) que definem História Regional, defendem, mas também criticam as formas de ensinar. O aporte teórico deste estudo está na categoria *organização do trabalho didático* elaborada por

Gilberto Luiz Alves ao concluir que o trabalho existente, hoje, nas instituições escolares, perpassando pela *relação educativa, mediação de recursos didáticos e espaço físico*, são pertinentes à escola moderna idealizada por Comenius na qual teve início a fragmentação do conhecimento e a simplificação do trabalho didático. A análise dos documentos federais evidenciou o direcionamento do ensino de História para a corrente teórica da História Cultural-Social e os documentos estaduais indicaram alterações e permanências em relação ao conteúdo do componente curricular História para os 5º anos, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental. Podemos concluir que o ensino de História Regional para os 5º anos, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental fica comprometido devido à dificuldade de acesso às produções acadêmicas por parte dos professores regentes, em virtude de tempo e disponibilidade, os quais encaminham suas aulas com base nos livros didáticos disponíveis. **PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História. Legislação educacional. História Regional.

ABSTRACT: present work has as objective to present as it happened the inclusion of the Regional History, in the discipline History, for the initial years of the Elementary School. To do so, we must understand the paths taken by the discipline History in school education, giving

priority to Elementary School. Having as its object the Regional History, for the 5th years of the initial years, of Elementary School, documentary and bibliographic research were fundamental for understanding the inclusion of this subject: federal documents are the Constitution of 1988, the Law of Guidelines and Bases 9394/96, the National Curricular Guidelines for Elementary Education of 9 years and the National Curricular Parameters - History; state documents are the State Curriculum Frameworks of State Network of Mato Grosso do Sul Education: elementary school that have legalized the inclusion of Regional History, and theorists such as (NEVES, 1994; ALVES, 2001; BANDIERI, 2009; BITTENCOURT 2011; MARTINS, 2015) that define Regional History, argue, but also criticize the ways of teaching. The theoretical contribution of this study lies in the organization of didactic work elaborated by Gilberto Luiz Alves in concluding that the work existing today in school institutions, through the educational relationship, mediation of didactic resources and physical space, are pertinent to the modern school idealized by Comenius, in which the fragmentation of knowledge and the simplification of didactic work began. The analysis of the federal documents evidenced the direction of the teaching of History to the theoretical current of Cultural-Social History and the state documents indicated changes and permanences in relation to the content of the curricular component History for the 5^o years, of the initial years, of Fundamental Education. We can conclude that the teaching of Regional History for the 5th years of the initial years of Elementary School is compromised due to the difficulty of access to academic productions by the teachers regents, due to time and availability, which forward their classes based available textbooks.

KEYWORDS: Teaching History. Educational legislation. Regional History.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte da pesquisa sobre os instrumentos do trabalho didático para o ensino da História Regional, nos 5^o anos, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental que esteve pautada nos estudos de Gilberto Luiz Alves. Ao procurar entender o processo de produção da escola pública contemporânea a partir da releitura da obra Didática Magna de Comenius identificou, nessa obra do século XVII, duas características principais: o trabalho didático, como centro da categoria e a produção manufatureira, a base material. Desse modo, estabeleceu esses elementos como “o fundamento da forma de organização da escola”, presente nos dias atuais e que já deveria ter sido superada.

Segundo Alves (2006), a instituição escolar presente na sociedade contemporânea teve sua origem no momento em que a classe burguesa, no contexto da nascente sociedade industrial, sentiu a necessidade de criar espaços para abrigar crianças e adolescentes que não tinham mais os pais como seus primeiros educadores. De acordo com Alves (Idem, p. 98), a primeira iniciativa, do ponto de vista prático, para tentar resolver o problema do ensino quantitativo, foi o ensino mútuo, difundido na Inglaterra simultaneamente por Joseph Lancaster e Andrew Bell com base em suas

experiências.

Para Alves (2010) a didática comeniana pode ser vista como uma proposta de educação para a sociedade porque

[...] envolve desde uma profunda reflexão sobre as necessidades sociais e as demandas geradas para a educação, a formulação dos objetivos educacionais pertinentes, até a previsão de recursos a serem mobilizados para sanar ou dirimir aquelas necessidades, com economia de tempo e de recursos materiais, e a avaliação sistemática dos resultados alcançados. [...] (ALVES, 2010, p. 42).

Este autor, também, afirma que sob essa ótica, a *organização do trabalho didático*, proposta no século XVII, se faz presente em pleno século XXI, porque mantém as características manufatureiras que são: a *relação educativa*, a *mediação dos recursos didáticos* e o *espaço físico* e, mais recentemente inclui o aparato administrativo como apoio indispensável, conseqüentemente fragmentando ainda mais o trabalho, sendo o reflexo da divisão manufatureira do trabalho didático. Para que esse tipo de trabalho atenda as exigências da sociedade atual foram criados marcos legais e instrumentos para o trabalho didático.

Nesse sentido, a inserção da História Regional nos programas de ensino da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, para as turmas de 5º ano, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, oficializou-se em 2008, momento que a Secretaria Estadual de Educação com o propósito de adequar suas ações elaborou uma versão preliminar dos Referenciais Curriculares para a Rede Estadual de Ensino: Ensino Fundamental e Médio. Essa adequação veio em decorrência de legislações como a Constituição Federal de 1988, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/96 (LDBN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, e no que tange ao Ensino Fundamental, anos iniciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos.

1 | MECANISMOS QUE OFICIALIZARAM O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 210, afirma que serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e *respeito aos valores culturais e artísticos*, nacionais e *regionais* (BRASIL, 1988, grifo nosso). Essa prerrogativa foi reiterada na Lei de Diretrizes e Bases, de 1996 (LDBN)

Art. 26 Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da *clientela*. (idem, 1996, grifo nosso).

Artigo este que foi alterado pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que diz:

Art. 26 Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida

pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos *educandos*. (idem, 2013, grifo nosso).

Embora essas Leis estabeleçam as regras para a educação nacional elas refletem, ora explicitamente ora implicitamente, a ideologia dominante da época em que foi redigida, aprovada e sancionada. A Lei nº 9.394/96 foi promulgada sob política de governo neoliberal (1995 a 2002) em que ocorreram reformas de cunho fiscal, cambial e monetário no país e reflete em sua redação a formação para o *mundo do trabalho*, como exemplo a palavra *clientela*. Essa Lei vigora até hoje, porém, Lei nº 12.796, de 2013, alterou alguns artigos da Lei anterior, inclusive o art. 26, que substituiu a palavra *clientela* pela palavra *educandos*. Temos assim duas legislações de âmbito federal em que os aspectos locais e regionais são mencionados para comporem os currículos dos sistemas de ensino brasileiro.

De acordo com Saviani (2013, p. 429-430) a crise da sociedade capitalista em 1970 levou à reestruturação dos processos produtivos, que por sua vez revolucionou a base técnica da produção e o fordismo deu lugar ao toyotismo. A instalação de grandes fábricas que operavam com tecnologia de base fixa, produção em larga escala, estoque de mercadorias, trabalhadores com estabilidade no emprego foram substituídos por trabalhadores polivalentes e produtivos, produção em pequena escala, produção de objetos diversificados e tecnologia leve de base microeletrônica flexível. O autor continua: diante desse quadro a educação escolar teve que se adequar na formação escolar dos trabalhadores pois as características deveriam ser a flexibilidade, preparo polivalente com domínio de conceitos gerais, abstratos, de modo especial aqueles de ordem matemática. Ainda, a crença na contribuição da educação para o processo econômico-produtivo foi mantida, mas a teoria do capital humano, desta vez sofreu outro significado. A primeira versão dessa teoria, que é keynesiana, defende a política do Estado de bem-estar e a educação deveria preparar pessoas para um mercado em expansão que exigia força de trabalho educada; e, à escola, formar mão de obra que paulatinamente seria incorporada pelo mercado crescente assegurando competitividade às empresas e o crescimento da riqueza social e da renda individual. Pós-década de 1990, a lógica que passou a prevalecer é a da satisfação dos interesses privados, conseqüentemente, não caberia mais à escola preparar mão de obra preparada ao mercado em crescente expansão. A educação passou a ser entendida como um investimento em capital humano individual, e não coletivo como anteriormente, que habilita o indivíduo para a competição pelos empregos disponíveis.

A fim de atender a lógica do mercado, na década de 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais, para as terceiras e quartas séries que correspondem hoje aos 4º e 5º anos do ensino Fundamental I, foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras (BRASIL, 1997, p. 13). Em Considerações Preliminares, volume 1, dos PCNs, há o reconhecimento que para melhoria da qualidade da educação

brasileira faz-se necessário investimentos em várias frentes, como formação inicial e continuada dos professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a *qualidade do livro didático*, de recursos televisivos e de multimídia e disponibilidade de materiais didáticos (BRASIL, 1997, p.14). Percebe-se nesse documento demonstração da necessidade de se investir em instrumentos para o trabalho didático.

Percebe-se que ao propor os conteúdos a serem trabalhados em História, nos diversos eixos temáticos, estes não expressam com clareza temas relacionados à História Regional embora reiterem que os conteúdos

[...] estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. [...] foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. [...] foram escolhidos a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte. (BRASIL, 1997, p. 43-44).

A concepção que fundamenta os PCNs é a perspectiva construtivista e nela o conhecimento é, antes de mais nada, visto como uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem cultural e psicológica. O que se entende é que após 1990, houve a retomada de concepções já existentes, as quais Saviani (2013, p. 425-442) denomina como propostas neoconservadoras, providas de nova roupagem, ou seja, o neoprodutivismo, o neoescolanovismo, o neoconstrutivismo e o neotecnicismo.

A teoria produtivista baseada na teoria do capital humano via a educação como o principal meio para preparar *força de trabalho educada* para atuar no mercado em expansão crescente, função essa destinada às escolas. A educação sob a ótica neoprodutivista passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas à competitividade no mercado de trabalho, amplia a competitividade do trabalhador, mas não garante empregabilidade (SAVIANI, 2013, p. 429-431)

A Escola Nova defendia a importância do aprender a aprender, no sentido de aprender a estudar, a busca do conhecimento, a saber lidar com situações novas em que o professor tem a função de auxiliar o aluno no seu processo de aprendizagem. Sob a ótica do neoescolanovismo, cujo lema é “*aprender a aprender*” o indivíduo deverá buscar o conhecimento por si só, deverá adquirir novas competências e novos saberes, para isto a escola continua sendo um dos espaços, mas outros foram incluídos à essa nova forma de aprender, como as organizações não governamentais, os ambientes empresariais, as entidades religiosas e sindicais, as academias e centros esportivos e recreativos, sem exigência de precisão conceitual e rigor teórico (Idem, p. 431-434).

O construtivismo com base científica na psicologia genética elaborada por Piaget traz como ideia central que é a ação o princípio para o conhecimento. A partir dos esquemas criados por Piaget, o sensório-motor e conceitual, tem-se a ideia

de que o conhecimento é construído ao longo dos anos de acordo com os níveis de desenvolvimento e maturidade da criança. A atividade do aluno na construção do conhecimento passou a ser primordial. O neoconstrutivismo tem como pano de fundo as premissas de Piaget, mas só trabalha com as realidades, a percepção e os sinais motores descartando os signos, os símbolos e conceitos que levam o aprendiz a questionar a inclusão de classes e as relações sociais. Surge dessa maneira a “pedagogia das competências” numa fusão com a “pedagogia do aprender a aprender” (SAVIANI, 2013, p. 437).

O tecnicismo teve como base os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade bem ao modo do sistema de produção capitalista, ou seja, obter o máximo de resultado com o mínimo de despesa, cujo controle e direção estava nas mãos do Estado. Com o neotecnicismo, o Estado na tentativa de reduzir custos, encargos e investimentos faz parcerias com a iniciativa privada e as organizações não governamentais redefinindo seu papel. Em relação à educação o controle, também, desloca-se do processo para os resultados. Sob essa ótica, a eficiência e a produtividade são garantidas por meio de avaliação sistemática. No caso da educação, os exames e provas nacionais são avaliações que tomaram forma a partir da década de 90 em que alunos, escolas e professores são avaliados como condição para alocação e/ou distribuição de recursos financeiros pautados na eficiência e produtividade (SAVIANI, 2013, p. 439).

Portanto, percebe-se que teorias originadas e aplicadas em décadas anteriores foram adaptadas aos novos tempos e se fundiram. Essa coalisão foi a base da construção dos PCNs. De acordo com os PCNS, a necessidade de ressignificar a unidade entre aprendizagem e ensino, buscou-se um marco explicativo que permitisse essa ressignificação e esse marco explicativo para os processos de educação escolar deu-se, principalmente, entre outras influências, a partir de psicologia genética de Piaget, da teoria sócio interacionista de Vygotsky e das explicações da atividade significativa de Ausubel. (BRASIL, 1997, p. 50).

Com esse discurso oficial, priorizou-se para o ensino de História, as histórias sociais e culturais; e, os conteúdos que tratam das relações de trabalho existentes entre os indivíduos e as classes sociais serão articulados com os temas transversais (BRASIL, 1997, p. 44), ou seja, ficaram em segundo plano. Um fator que, também, contribuiu para o encaminhamento metodológico presente nos PCNs, foi o Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - (UNESCO) intitulado *Educação – Um tesouro a descobrir* que destaca algumas tensões como “a grande problemática do século XXI” e que deveriam ser enfrentadas ultrapassadas. Dentre elas: a tensão entre o global e o local e entre o universal e o singular. No primeiro caso, o homem ao tornar-se cidadão do mundo deveria continuar participando na vida do seu país e das comunidades de base, sem perder suas raízes; e, no segundo caso, devido à mundialização da cultura é preciso ter cuidado para que a singularidade de cada pessoa, de suas tradições, de

sua própria cultura não seja ameaçada. E, esse Relatório indicou como Princípio *Os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros e aprender a ser.* (DELORS, 1999, p. 14; p. 89-99). Recomendou ainda a educação para toda a vida.

Desde então, muitas alterações ocorreram no campo da educação com legislações que legalizaram tais propostas. Assim, a Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, ao alterar a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispôs em seu Art. 32 que o Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, será gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade e terá como objetivo a formação básica do cidadão. Também, alterou, o que até então esteve formatado nos PCNs em ciclos de estudo para ano de estudo. Ainda, conforme o Art. 5º da Lei 11.274/2006, os Municípios, Estados e Distrito Federal poderiam implementar o Ensino Fundamental de nove anos até 2010. Em Mato Grosso do Sul a mudança ocorreu no ano seguinte à sanção e promulgação da referida Lei e no mês de agosto de 2007, as escolas da Rede Pública Estadual receberam Minuta com a Sequência Didática para análise dos professores, coordenadores e diretores das escolas, que depois materializou-se no Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

O período de 2006 a 2010 foi estabelecido para que realizassem as adequações necessárias ao cumprimento da Lei 11.274/2006. Em decorrência, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos foram homologadas pela Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, no ano final para as adequações dos Municípios, Estados e Distrito Federal. Estabelece ainda que a implementação das diretrizes apresentadas passou a ser um compromisso solidário dos sistemas e redes de ensino. (CNE/CEB 7/2010, p. 14).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de nove anos ao apresentar os Fundamentos e os Princípios explicita o entendimento sobre Currículo:

Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. (RESOLUÇÃO CNE/CEB n. 7, de 14/12/2010, p.3).

É perceptível a presença da História Cultural ao se referir à construção de identidades neste e nos demais artigos que seguem. Especifica que haverá uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, porém devem ser vistas e consideradas como um bloco integrado. Como complemento, o parágrafo 1º, do Art. 11, diz:

§ 1º A articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental possibilita a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local, as necessidades dos alunos, as *características regionais da sociedade*, da cultura e da economia e perpassa todo o currículo. (Resolução CNE/CEB n. 7 de 14/12/2010, p.4, grifo nosso).

Contudo, Neves (1994, p. 24) ao apontar algumas dificuldades para o ensino de história local, adverte que esse ensino requer alguns cuidados ou precauções. Estes podem ser resumidos na necessidade que se tem, nos estudos de história local, de não se perder nas particularidades e especialidades concretas e locais as dimensões do *real* e do *geral*.

Nesse sentido, percebe-se que uma aprendizagem integrada entre o local/regional e o nacional/universal aproxima com o que Alves (2003, p.10) defende ao afirmar que não se deve isolar um em detrimento do outro, pois as relações sociais, humanas e de trabalho são indissociáveis. Assim, o ensino da História Regional não pode ser estanque.

2 | HISTÓRIA REGIONAL E SUA CONCEITUALIZAÇÃO

A noção de história regional, necessariamente remete a duas áreas do conhecimento que são a História e a Geografia, pois possui as dimensões – tempo e espaço – que a caracterizam. Entretanto, essas duas áreas não estão fechadas e isoladas. A partir de uma interpretação crítica que passou a considerar região como um espaço aberto, em que só é possível compreendê-la por meio dos estudos das relações que estabelecem os sujeitos sociais na dinâmica do processo histórico, tornou possível o trabalho do historiador.

Mais recentemente, o conceito de região tem sido revisto pelos geógrafos, que ultrapassaram o entendimento de “região natural”, composta de um conjunto de elementos naturais homogêneos na hidrografia, vegetação, clima, relevo, para chegar a uma concepção mais voltada para a forma pelas quais os homens organizam o espaço, tornando-o particular dentro de uma organização econômica e social mais ampla. [...] É possível entender a região como construção histórica, e não apenas como divisões regionais administrativas, segundo Bittencourt (2011, p. 162).

No que diz respeito à História Regional, Bandieri (2009, p. 98) afirma que esta relaciona-se basicamente com a geografia crítica e com a história socioeconômica; se preocupa com as permanências e mudanças de longo tempo; e, aponta a compreensão dos processos sociais que ocorrem em um tempo e em um espaço particulares, atendendo a reconstrução das relações entre sujeitos sociais que marcam as especificidades de suas manifestações. Em outras palavras, a História Regional não pode ser confundida com a Microhistória que delimita um espaço a ser estudado e o ensino de História Regional

[...] não deve se confundir com a enumeração, ordenada cronologicamente, de fatos acontecidos num lugar delimitado por critérios pré-estabelecidos. E preciso demonstrar que a dimensão local pode ser organizada por uma lógica que é própria e que faz sentido (tem significado), na medida em que se constitui em segmento de um processo geral. (NEVES, 1994, p. 24).

A História Regional não lida com recortes ou estuda pequenas porções de um

país ou de um Estado, ela é

[...]. ...aquela que toma o espaço como terreno de estudo, que enxerga as dinâmicas históricas *no* espaço e *através* do espaço, obrigando o historiador a lidar com os processos de criação de áreas. [...] é a que vê o lugar, a região e o território como a natureza da sociedade e da história, e não apenas como palco imóvel onde a vida acontece. Ela é História Econômica, Social, Demográfica, Cultural, Política, ...referida ao conceito chave de *região*. [...] constitui uma *abordagem* específica, uma proposta de estudo de experiência de grupos sociais historicamente vinculados a uma base territorial. (MARTINS, 2015, p. 143).

Martins (2015, p. 143) ainda afirma que os “historiadores regionalistas” trabalham com esse tipo de recorte para criticar, questionar a história, as narrativas e interpretações históricas dominantes. Outro aspecto a salientar é que a História Regional permite visualizar especificidades e singularidades e estabelecer comparações com outras realidades.

Para Bittencourt (2011, p. 161) houve uma valorização da história regional por esta viabilizar explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, pois a historiografia nacional ressalta as semelhanças enquanto a regional expõe as diferenças e a multiplicidade. Ainda afirma que o estudo a partir do singular permite o aprofundamento do conhecimento sobre a história nacional.

3 | HISTÓRIA REGIONAL DE MATO GROSSO DO SUL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao adotar como compromisso uma educação de qualidade capaz de criar uma escola eficaz, segundo a Secretária de Estado de Educação responsável pela pasta em 2007, os Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, vieram para materializar a elaboração das ações a serem desenvolvidas na escola que por sua vez estariam e estão ancoradas e orientadas por esse documento.

Importa registrar o marco significativo do Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental - 2007/2008 por ter sido o primeiro a ser elaborado com formato e características adequados às novas legislações educacionais que passaram a vigorar no país e por contemplar, explicitamente, o ensino de História Regional a partir do 5º ano, do Ensino Fundamental. Outrossim, veio sanar um problema que normalmente ocorria em sala de aula a alunos que chegavam transferidos com o ano letivo em andamento: desencontro de conteúdo. Portanto, de acordo com o documento, há a afirmativa de que:

Este referencial constitui, portanto, a definição a identidade da Rede Pública Estadual de Mato Grosso do Sul, no atual estágio de sua construção. *Visa garantir a unidade da rede*, fazendo-a emergir da diversidade e impulsionando-a. Ao mesmo tempo, não compõe uma formatação uniformizadora dos Projetos-Político-Pedagógicos, mas, ao contrário, incentiva sua diversidade. (SED/MS, 2008, p.24, grifo nosso).

É compreensível que o documento ao objetivar a garantia da unidade da rede,

também, estaria garantindo a continuidade do conhecimento, principalmente, dos alunos transferidos.

Em 2012, o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental foi reeditado e esta edição chegou com alterações em sua apresentação e estrutura organizacional, bem como serve de parâmetro até os dias atuais. Os conteúdos elencados para o ensino de História, no 5º ano, foram alterados, mais na nomenclatura dos temas do que nos conteúdos propriamente ditos. E, as competências e habilidades passaram a ser bimestrais e não anuais como na versão de 2008. Enquanto na primeira versão, estudaria apenas a história de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, na segunda versão houve a preocupação com o nacional e foram incluídos temas vinculados à História do Brasil.

Ainda destacando aspectos dos Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental, edição 2008, havia no documento sugestões para o trabalho pedagógico nas aulas de História, em que o professor seria o mediador entre o aluno e a produção do conhecimento, em que poderia utilizar diferentes estratégias de ensino como: seminários, debates, confecção de painéis, cruzadinhas, jornal histórico, dicionário histórico, álbum ilustrado, quebra-cabeças; como também, a utilização das diferentes linguagens: poemas, letras de músicas, imagens, filmes, textos da Internet, *blogs* dentre outros, devendo, quando possível, fazer um trabalho interdisciplinar com outras áreas do conhecimento (SED/MS, 2008, p. 27). Vale a mesma orientação para Geografia. Em vários pontos percebe-se a perspectiva construtivista de Piaget, sociointeracionista de Vygotsky e, em outros, a teoria das competências de Philippe Perrenoud.

A influência de Perrenoud na versão de 2012 é mais visível, pois foi acrescentado no final do documento uma lista com trinta e oito (38) competências/habilidades, sendo marcadas aquelas que correspondem aos componentes curriculares, dos anos iniciais e finais, do Ensino Fundamental, além daquelas já presentes bimestralmente. Algumas abrangem todos os componentes curriculares outras dois ou três componentes.

Para Alves (2006, p. 151) o discurso presente nos documentos oficiais que incentivam abordagens *transdisciplinares, multidisciplinares ou interdisciplinares* nada mais são que subterfúgios ou evasivas do sistema capitalista para escamotear os efeitos da especialização do saber, que por sua vez limita o entendimento dos problemas humanos em função da fragmentação do conhecimento. [...] Em vez de superar a limitação posta pela especialização do saber, tais alternativas agravam o resultado (Idem, 2006, p.151). Para incentivar a prática metodológicas *transdisciplinares, multidisciplinares ou interdisciplinares*, emissoras de televisão têm direcionado programações à educação dentre elas a produção e veiculação de programas com essa abordagem, destinadas aos professores, principalmente aqueles do Ensino Médio.

É possível afirmar, apoiada em Duarte (2001), que são “*ilusões*” da chamada sociedade do conhecimento ao lermos que as Secretarias de Educação das unidades da

federação fizeram trabalho de convencimento junto aos professores para implantarem suas propostas curriculares. A sociedade do conhecimento, por si só é uma ilusão, por ser uma ideologia produzida pelo capitalismo, ou seja, uma reprodução do campo ideológico⁴ do capitalismo, conforme explicou Duarte (2001, p. 39) quando enunciou e anunciou as cinco “ilusões” da sociedade do conhecimento, em artigo intitulado *As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*. O autor entende que a função ideológica que a sociedade do conhecimento desempenha é de enfraquecer as críticas radicais ao capitalismo e enfraquecer a luta por uma revolução que leve a uma superação radical do capitalismo, gerando a crença de que essa luta teria sido superada pela preocupação com outras questões “mais atuais”, tais como a questão da ética na política e na vida cotidiana, pela defesa dos direitos do cidadão e do consumidor, pela consciência ecológica, pelo respeito às diferenças sexuais, étnicas ou de qualquer outra natureza. (Idem, 2001, p. 39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a partir do discurso oficial priorizou-se para o ensino de História, as histórias sociais e culturais; e, os conteúdos que tratam das relações de trabalho existentes entre os indivíduos e as classes sociais que deveriam ser articulados com os temas transversais, ficaram em segundo plano. Portanto, a tendência predominante da perspectiva teórica História Social-Cultural permeia tanto os documentos oficiais e os que legalizaram o ensino da História Regional, principalmente, a partir dos PCNs. Isto ocorreu devido as várias vertentes teóricas após a Escola de Annales que impulsionou produções originadas das pesquisas acadêmicas. Assim, o ensino de História direcionou para contribuir na constituição de *identidades* que está associada à formação *política* e à formação intelectual. *Identidades* entendidas em sua pluralidade: identidade individual, social, étnica, sexual de gênero, de idade, assim como regional e nacional. (BITTENCOURT, 2011, p. 127).

Em relação ao incentivo às abordagens *transdisciplinares, multidisciplinares ou interdisciplinares*, compactuamos com Alves (2006, p. 151) ao afirmar que nada mais são que subterfúgios ou evasivas do sistema capitalista para escamotear os efeitos da especialização do saber, que por sua vez limita o entendimento dos problemas humanos em função da fragmentação do conhecimento. [...] Em vez de superar a limitação posta pela especialização do saber, tais alternativas agravam o resultado (Idem, 2006, p.151).

Em relação aos Referenciais Curriculares Estaduais da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental após análise dos documentos, estes indicaram alterações e permanências em relação aos conteúdos de História Regional para os 5º anos, dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, mas o trabalho didático

ficou e fica comprometido devido à dificuldade de acesso às produções acadêmicas e outras obras, como as que se encontram no Instituto Histórico e Geográfico do Estado e em bibliotecas particulares, por parte dos professores regentes, em virtude de escassez de tempo e disponibilidade destes, que tomam como fonte de pesquisa e encaminhamento de suas aulas os livros didáticos disponíveis.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. História da educação: a produção teórica sobre o trabalho didático. In.: BRITO, Silvia Helena Andrade de, [et. al.] (Orgs.) **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2010, pp. 41-59.

_____. Universal e Singular: em discussão a abordagem científica do regional. In: ALVES, G. L. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande, MS: Editora Uniderp, 2003.

BANDIERI, Susana. **A história regional e a historiografia Argentina**. História Unisinos. São Leopoldo, RS, v. 13, n.1, jan./abr. 2009. Entrevista concedida a Maria Cristina Bohn Martins.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. Coleção docência em formação. 4. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 25 ago 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 26 ago. 2016.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1> Acesso em: 10 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Séries Iniciais: História e Geografia**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, Dec. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000300004&lng=en&nr m=iso>. Acesso em: 21 jul. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300004>.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In.: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) **Novos temas nas aulas de História**. 2. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015, p. 135-152.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular 2012**. Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2012.

_____. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: SED-MS, 2008.

NEVES, Joana. O Ensino de História Local. **Cadernos de História**. Uberlândia: MG, v.5, n.5, jan./dez. 1994, p. 19-26.

CNE/CEB/MEC. Resolução nº. 1, 14 de dezembro de 2010. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf> Acesso em: 5 maio 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-098-8

