

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

ESDRANNE DA SILVA SANTOS

**BNCC E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DIRETRIZES PARA A DIVERSIDADE
CULTURAL**

GOIÂNIA

2020

ESDRANNE DA SILVA SANTOS

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E EDUCAÇÃO HISTÓRICA:
DIRETRIZES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à Coordenação de Pesquisa do Curso de Licenciatura em História da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Professor(a) Licenciado(a) em História.

Orientadora: Profa. Dra. Thaís Alves Marinho.

Goiânia

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S1b SANTOS, ESDRANNE DA SILVA.
 BNCC E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DIRETRIZES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL
 : DIRETRIZES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL / ESDRANNE DA SILVA SANTOS.
 – 2020.
 66 f. : il. color.
 Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do
 Ceará, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Curso de História,
 Goiânia, 2020.
 Orientação: Prof. Dr. THAIS ALVES MARINHO.
 1. BNCC. 2. ensino de história. 3. diversidade cultural. 4. consciência
 histórica. 5. componente curricular. I. Título.

CDD 020



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA
COORDENAÇÃO DE PESQUISA

Monografia nº _____ Semestralidade 2020-2

Autor(a): **ESDRANNE DA SILVA SANTOS**

Título: **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E EDUCAÇÃO HISTÓRICA:
DIRETRIZES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL**

TERMO DE APROVAÇÃO

O trabalho foi apresentado durante o **I Colóquio de História e Arqueologia e XII Semana Científica de História**, realizados entre 07 e 12 de Dezembro de 2020, conforme as “Normas de Monografia” da Coordenação de Pesquisa em História.

O(a) candidato(a) foi arguido(a) pelos(as) docentes nomeados(as) abaixo e seu trabalho de conclusão de curso, requisito parcial para a obtenção do título de Professor(a) Licenciado(a) em História, considerado aprovada com conceito A.

Goiânia, 10 de dezembro de 2020.

Prof(a).: Me. Maria Madalena Queiroz

Prof(a).: Thais Alves Marinho, orientador(a) e presidente da banca.

Visto da Coordenação de Pesquisa em História

Agradecimentos

Sou muito grata aos meus amigos que a história me deu “grupo a hora do suco”, que contribuíram para meu crescimento pessoal e acadêmico, juntos dividimos ideias, planos, apresentação de seminários, fizemos linha de frente em manifestações e várias discussões que nos colocaram para fora da caixa, bem como entender e respeitar as diferenças e as particularidades que cada um possui, vocês amigos e companheiros de luta são essenciais na minha vida.

Agradeço a minha família pelo apoio, força e incentivo, em especial minha querida super mãe, minha deusa Ivaneide Pereira, a mulher mais arretada doce e forte, que eu conheço, meu presente divino, obrigada por segurar minhas mãos, por acreditar e confiar em mim, cada passo dado é permissão de Deus, e até aqui ele tem nos abençoado te amo mãe.

Um agradecimento a todos os meus professores que contribuíram para minha jornada, eu os admiro muito. Em especial minha orientadora Thaís Marinho, obrigado por acreditar e não desistir de mim, você é maravilhosa, gratidão por todo apoio. Agradeço a todos que estiveram comigo nessa trajetória vocês são incríveis. Namastê!

Resumo

Este trabalho procura analisar e discutir o ensino de história como componente curricular expresso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), analisando os processos que serviram para construção da história como disciplina escolar, já que a introdução dos estudos históricos remete a um processo analítico nas ciências humanas, que passa por várias modificações, na relação do ensino teórico/metodológico, na formação do sujeito a partir do conhecimento histórico. Compreendendo a importância dos processos educacionais para formação da sociedade, o trabalho busca avaliar os documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) a partir da Constituição Federal de 1988, nos processos que são norteadores no âmbito educacional, a partir dos documentos da LDB, PNE e BNCC, sob um olhar crítico e histórico, buscamos compreender as reformas educacionais que contribuí para construção de um currículo democrático que possa estabelecer discussões acerca da diversidade cultural e das múltiplas identidades refletidas dentro do ensino de História. Metodologicamente utilizamos da análise de discurso, e concluímos que a BNCC avança em termos da defesa da diversidade enquanto projeto de nação, mas negligencia temas relacionados ao gênero e à sexualidade, além de promover uma fragmentação do ensino, uma vez que cabe aos docentes e colegiados das escolas colocar nos currículos e em prática as diversas competências definidas pela BNCC.

Palavras-chave: BNCC; ensino de história; diversidade cultural; consciência histórica; componente curricular

Abstract

This paper seeks to analyze and discuss the teaching of history as a curricular component expressed in the National Common Curricular Base (BNCC), analyzing the processes that served to build history as a school discipline, since the introduction of historical studies leads to an analytical process in the sciences human beings, which goes through several modifications, in the relation of theoretical / methodological teaching, in the formation of the subject from historical Understanding the importance of educational processes for the formation of society, the work seeks to evaluate the official documents prepared by the Ministry of Education (MEC) based on the Federal Constitution of 1988, in the processes that are guiding in the educational scope, based on LDB documents, PNE and BNCC, from a critical and historical perspective, we seek to understand the educational reforms that contributed to the construction of a democratic curriculum that can establish discussions about cultural diversity and the multiple identities reflected within the teaching of history. Methodologically used discourse analysis, and concluded that BNCC advances in terms of the defense of diversity as a nation project, but neglects issues related to gender and sexuality, in addition to promoting a fragmentation of teaching, since it is up to teachers and collegiate schools put in their curricula and put into practice the various competences defined by the BNCC.

Keywords: BNCC; history teaching; cultural diversity; historical awareness; curricular component

Sumário

Introdução	9
Capítulo I - Educação e Diversidade Cultural	13
1.1 Da Educação Indígena à Educação Iluminista.....	13
1.2. Educação no Brasil Imperial Republicano e Democrático.....	19
1.3. Redemocratização	32
CAPÍTULO II – Base Nacional Comum Curricular e Diversidade Cultural.	38
2.1 - Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional à Base Nacional Comum Curricular	38
2.2 - Competências Gerais e Competências das Ciências Humanas: o lugar da diversidade cultural	45
2.3 - Competência da História na Diversidade Cultural.....	54
Considerações Finais	61
Referências	63

Introdução

Propomos nesta pesquisa discutir o ensino de História, como componente curricular expresso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 22 de dezembro de 2017, pelo Ministério da Educação (MEC), analisando os processos que são orientadores da história como disciplina escolar vinculadas à BNCC. A Constituição Federal de 1988, em seu ART. 205, reconhece a educação como direito fundamental, neste mesmo documento era previsto a criação de uma Base Comum Curricular que oferecesse uma educação de qualidade, posteriormente é consolidado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); nº 9394/96 que também menciona a questão curricular, no 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”. O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, também aponta para construção da base curricular, na implementação de diretrizes pedagógicas para a educação básica.

A BNCC dialoga com estes documentos e passa a servir de referência obrigatória para construção dos currículos, que orienta os conhecimentos e habilidades, a fim de garantir o direito de aprender. Nesse sentido, a implementação de políticas educacionais é fundamental para que o papel da escola seja eficaz, contribuindo para o processo de desenvolvimento entre direitos e deveres, com respeito à vida à diversidade cultural e identitária. Diante disto observamos que diversidade é entendida como uma construção histórica, social, cultural e política, devendo ser ampliada nos debates educacionais.

Com o grande crescimento da globalização nas áreas econômicas, comerciais, culturais e sociais, observamos os impactos na constituição da identidade do sujeito pós-moderno. Uma das marcas da globalização é a mundialização da cultura, ou seja, tem ocorrido a promoção de uma cultura mundial, homogeneizada por uma visão monocultural e norte/eurocêntrica. Segundo Carrano (2008) o processo de globalização econômica e cultural se desenvolve a partir da modernidade capitalista, que transforma as relações de mercado emergindo novas práticas culturais. A partir desse ponto o Brasil passa a adotar uma série de reformas na área da educação

através de leis e acordos internacionais que submeteram mudanças nas políticas públicas influenciadas pela ideologia neoliberal.

Para lidar com essa lógica imperialista homogeneizante recorreremos à perspectiva da História Cultural em diálogo com os estudos culturais, decoloniais e com a proposta da educação histórica, refletindo sobre como o ensino de história pode contribuir para formação de um pensamento crítico e reflexivo acerca de nós mesmos e do mundo. Segundo Jörn Rüsen (2010) a história propicia a formação da consciência histórica, sendo este um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação. Dessa forma a consciência histórica pode ser vista como uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, que possibilita refletir sobre as relações estabelecidas socialmente entre passado, presente e futuro.

Saddi (2012) aborda a consciência histórica como objeto de pesquisa da didática de história, em função da consciência histórica ela é compreendida a partir da produção e constituição da identidade social individual e coletiva, tem a tarefa de identificar empiricamente as relações do passado com a sociedade contemporânea, assim a formação da consciência histórica aponta para a comunicação cultural que é constituída dentro da sociedade e a didática de história busca investigar com métodos empíricos e analíticos a construção da consciência histórica para produção disciplinar da didática e o conhecimento científico.

É importante considerar que o ensino de história aponta para a formação do pensamento histórico a partir da produção do conhecimento, para a historiadora Circe Bittencourt (2004), o ensino é contribuinte para a formação de identidade e visão crítica do mundo, outro fator ressaltado pela autora, é que a história é um conhecimento construído ao longo do tempo e se altera em função dos desafios presentes, na formação política e intelectual ao ensino desta disciplina.

Assim, há uma expectativa de que a área de ciências humanas aborde as competências e habilidades importantes para formação de cidadãos participativos em uma nação democrática, contribuindo para a edificação de identidade e subjetividade, na representação do sujeito como; classe, gênero, etnia, respeitando a diversidade cultural, promovendo uma educação que contribua para a construção da cidadania, com direitos fundamentais em um Estado mais justo com oportunidades.

Desse modo, buscamos nessa monografia responder se a BNCC contempla as distintas habilidades para o ensino de história e para a construção de uma

consciência histórica voltada para a diversidade cultural. Nossa hipótese é de que a forma de apresentação da BNCC deixa lacunas sobre os procedimentos que devem ser adotados por cada docente, e também os conteúdos que devem constar nos livros didáticos, já que ela prioriza a descrição de habilidades que devem ser desenvolvidas em cada etapa do ensino de história, sem especificar os demais elementos. Assim, acreditamos que a BNCC não é muito eficiente em promover a diversidade cultural, ficando a cargo de cada docente e colegiado alcançar esse objetivo.

Metodologicamente este trabalho monográfico apresentara uma análise discursiva a partir dos documentos da Constituição Federal, da LDB e BNCC analisando as políticas públicas educacionais que são norteadoras para construção de um ensino democrático, assim nossa pesquisa se baseia em análises das diretrizes propostas para o ensino, mediante revisões bibliográficas de artigos científicos, e livros. Nosso intuito, é perspectivar a educação numa perspectiva de longa duração a fim de compreender diacronicamente e sincronicamente a produção de sentidos históricos relacionados à promoção da diversidade cultural, pela educação brasileira. A metodologia de análise dos documentos se pautará pela análise de discurso, que busca apreender como um objeto simbólico, seja um texto, ou uma fala, produz sentido (ORLANDI, 2002). Essa técnica de interpretação possibilita olhar os discursos para além da intencionalidade dos sujeitos, possibilitando apreender também as condições de produção de onde emergem os enunciados e enunciações. Assim, as palavras ditas, se constituem pelos já-ditos, o que favorece a análise da memória e representações sociais vinculada aos discursos, por meio dos interdiscursos (ORLANDI, 2002).

Desta forma o presente trabalho, está dividido em dois capítulos, no primeiro capítulo iremos apresentar uma breve reconstrução histórica do modelo educacional do Brasil a partir de 1549, a fim de compreender a partir de quando a educação brasileira se comprometeu com a promoção da diversidade cultural e quais agentes e instituições estiveram comprometidos com essa causa. Abordaremos o período pré-colonial nos primeiros anos do Brasil, marcado por muitos acontecimentos decorrentes da invasão dos Portugueses, a partir da atuação dos Jesuítas, passando pelo surgimento do ensino de História no Brasil no século XIX, e pelo século XX, com o envolvimento dos movimentos pioneiros na educação, por escolas mais acessíveis e democráticas, até o século XXI quando as demandas por uma educação voltada para diversidade cultural se tornaram centrais.

No segundo capítulo, a proposta é analisar a BNCC, apontando as principais mudanças em relação à LDB. Serão analisadas as categorias de currículo, a BNCC e os fundamentos pedagógicos na listagem de conteúdo; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) no processo de ensino aprendizagem, na reflexão e o sentido da história e suas implicações epistemológicas e políticas com descrição detalhada dos fatos. Problematizando os avanços do neoliberalismo e o conservadorismo na área educacional, a reforma que busca a mercantilização do ensino na privatização da educação, juntamente com golpe de estado e a ação do governo Temer com a emenda à constituição - PEC 241 que estabelece o congelamento dos gastos sociais por 20 anos, a medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016; o novo ensino médio Lei 13.415 e o projeto de Lei 6.840/13.

Será feito um levantamento da consciência histórica, diante da perspectiva dos estudos culturais, decoloniais e da educação histórica compreendendo também que o gênero é parte integrante da identidade dos indivíduos que demanda repensar a relação entre conhecimento e o sujeito, bem como os outros elementos pertencentes à identidade: a etnia, classe e a nacionalidade. Assim para o desenvolvimento do trabalho iremos analisar as diretrizes propostas para o ensino de história descritos na BNCC, verificando se elas apontam para a contribuição de um ensino histórico mais plural e menos excludente.

Capítulo I - Educação e Diversidade Cultural

Buscaremos perceber neste capítulo historicamente como ocorre o processo de burocratização da educação desde o período colonial, visando detectar os processos históricos que delimitaram a imposição e estabelecimento de um padrão centralizado a partir dos interesses do Estado, ou seja, em que momento o estado passa a centralizar a educação, quais sujeitos são atendidos por ela e compreendidos como humanos para serem contemplados pelas leis que regem a educação no Brasil desde a colonização, a fim de perspectivar como esses sentidos construídos ao longo do processo histórico brasileiro orientam as diretrizes educacionais contemporâneas. O intuito, portanto, é perspectivar como a colonialidade do poder se estrutura nas diretrizes educacionais contemporâneas, conforme denunciado por Aníbal Quijano (2009).

Desse modo, analisaremos desde o *Ratio Studiorum*, o primeiro documento regulador da educação em solo brasileiro proposto pelos jesuítas, até chegar na BNCC, no século XXI. Percebemos que a educação no Brasil historicamente foi sendo moldada a partir dos interesses da Igreja Católica, inicialmente com os jesuítas, e da elite portuguesa/brasileira, a partir da reforma de Marquês de Pombal, para depois atenderem aos interesses do Estado, a partir da instauração do Estado Novo e da contestação pelos movimentos sociais, que perdura até a instauração da Nova República.

Abordaremos o processo educacional destacado nas Constituições a partir de 1824, que apresenta artigos referentes ao sistema educacional. Também será destacado a importância da criação do IHGB para criação dos conteúdos direcionados aos colégios e liceus, será discutido o processo de modernização e industrialização que orientaram para o crescimento econômico, que apontou importantes progressos e até mesmo retrocessos com a imposição de um regime autoritarista. Desse modo este capítulo apresentara o sistema educacional brasileiro desde seu surgimento até o golpe de estado de 2016.

1.1 Da Educação Indígena à Educação Iluminista

A educação no Brasil colonial, começa com a chegada dos jesuítas, a partir de uma visão eurocêntrica, presente na vida política, econômica, nas relações entre etnicidade, promovendo uma mudança cultural e educacional já existente no território, hoje, chamado Brasil (ALMEIDA, 2018). Ao considerar o lugar da educação como um instrumento de submissão, surge uma educação escolar desenvolvida pela ordem religiosa, cujos objetivos visavam a evangelização cristã e a civilização dos povos nativos (ALMEIDA, 2018). Esse processo dá início segundo Aníbal Quijano (2009) a um novo padrão de poder mundial baseado numa classificação social, sustentada pela crença na existência de “raças”, que perdura até os dias atuais, configurando o que Quijano (2009) chama de colonialidade do poder, do ser e do saber.

Enquanto isso, a educação indígena, desconsiderada nesse processo, se voltava aos processos educativos não formais, que ocorria nos espaços de vivência, regido através do conhecimento, onde o saber era algo compartilhado entre todos, sem distinção entre teoria e prática.

Durante muito tempo a escola jesuítica dentro das aldeias, representou uma presença ocidental colonizadora, que inviabilizava a diversidade, a pluralidade, a tradição e os saberes ancestrais indígenas. O plano civilizador tratava-se de uma estratégia central entre o Estado e a Igreja, de modo a criar condições para controlar as populações nativas, sob o ponto de vista político para construção da nova Nação (BERGAMASCHI; SCHNEIDER, 2010).

Os primeiros jesuítas vieram para o Brasil com o Governador Geral Tomé de Souza, no período de 1549 que é marcado pela chegada e ação dos chamados soldados de Deus, liderados pelo sacerdote jesuíta Manoel da Nobrega, a espiritualidade concebia um projeto missionário a partir da salvação das almas indígenas aqui existentes, que não eram considerados humanos pelos portugueses devido à inferioridade racial, no processo de constituição de um modelo educacional evangelizador (MELO, 2000). O discurso cristão, no entanto, era desconhecido pelos nativos, os jesuítas educavam segundo os dogmas da Igreja Católica. A autora Ranilce Guimarães comenta a educação religiosa instrucionista dos jesuítas, e como lidavam com os diferentes sujeitos:

A missão dos jesuítas era, por um lado, catequizar os índios segundo os princípios da igreja católica, soberana naquela época, e por outro, oferecer educação para os “filhos homens” da elite brasileira que, naquele período, se considerava a elite portuguesa vivendo no Brasil. Com a escravidão, os negros não eram considerados seres humanos pela igreja e nem cidadãos

pelo Estado – ficavam à margem de qualquer direito, ainda mais do direito à educação. [...] Aos índios restavam duas opções: ou se entregavam às missões jesuítas para receber a formação cristã ou viveriam fugindo para não serem escravizados pelos colonos para trabalhar em suas fazendas (GUIMARÃES-LOSIF, 2009, p.41).

Os padres jesuítas empenharam-se em criar um modelo educacional preso às relações colonizadoras, a imagem dos povos nativos é desconstruída, resultando na demonização da cultura indígena que permitiu a opressão desempenhada pelos missionários. A aplicação das doutrinas cristã, levava a crer o sucesso na evangelização, em transpor a mensagem católica ao imaginário indígena.

A formação de escolas na colônia passa a ser ampliado com os colégios de São Paulo, em 1553, e do Rio de Janeiro, em 1565, a formação dentro dos espaços educativos para crianças buscava a todo custo eliminar a cultura, os costumes e a “selvageria” pelo modelo de vida indígena (MELO, 2000). Outro ponto a se pensar é a construção de oficinas de artes e ofícios para mão de obra instalados nos colégios e nas aldeias, como os trabalhos de carpinteiro, ferreiro, sapateiro e pedreiro.

A primeira fase dos jesuítas se caracteriza em uma ação heroica de catequização promovendo a salvação. Evangelizar e civilizar eram metas que consolidava a conquista do território já habitado, a ação pedagógica dos padres jesuítas conforme cita Guimaraes-losif (2009), limita-se à formação de um pequeno estrato social de letrados, com o plano educacional denominado, *Ratio Studiorum*, que ensinava, gramática, humanidades e retórica.

Os métodos de ensino jesuítico empenharam-se no uso do *Ratio Studiorum* um manual pedagógico e administrativo criado em 1599, para formalizar os processos educativos, documento este que contém a descrição dos conteúdos, avaliações, prêmios, doutrinas e punições. O objetivo geral deste documento se constituía na orientação para professores na organização do ensino, e assim estabelecer uma educação padronizada, conforme analisa Melo:

O *Ratio Studiorum* preceitua a formação intelectual clássica estreitamente vinculada à formação moral embasada nas virtudes evangélicas, nos bons costumes e hábitos saudáveis, explicitando detalhadamente as modalidades curriculares; o processo de admissão, acompanhamento do progresso e a promoção dos alunos; métodos de ensino e de aprendizagem; condutas e posturas respeitadas dos professores e alunos; os textos indicados a estudo; a variedade dos exercícios e atividades escolares; a frequência e seriedade dos exercícios

religiosos; a hierarquia organizacional; as subordinações... (MELO, 2000, p. 47).

Vemos aqui uma primeira forma de padronizar a educação em terras brasileiras. A disciplina, autoridade e obediência eram os principais princípios morais defendidos por esse documento, o que expressa o objetivo da missão civilizatória. Na medida que a ação jesuítica era criticada nas esferas de poder, os padres enfrentavam diversos desacordos entre os colonos, e contradições nas missões que relativamente mostravam-se tolerantes aos valores, costumes e tradições indígenas. Inúmeras discordâncias culminaram com a extremidade nas relações da companhia de Jesus e a coroa portuguesa.

Em meados do século XVIII, com a proposta de integrar os nativos à sociedade colonial é criado um Diretório dos Índios, que oferecia a “liberdade”, conforme vemos abaixo.

A 25 de maio foi publicada a bula de Benedito XIV pelo bispo. A 28 Mendonça publicou a lei da liberdade dos índios. Não despertaram protestos, e diga-se a verdade, não foram respeitadas, apesar das aparências. O diretório, aprovado pelo rei, vigorou de 1757 a 1798. [...] As leis retirando aos missionários a administração das aldeias e libertando os índios, ditadas só para o Estado do Maranhão, foram feitas extensivas ao resto do Brasil por alvará de 8 de maio de 1758. (ABREU, 2009, p.155 [sic]).

Desta forma a sociedade colonial dá origem a nova construção social, por meio do diretório em criar uma homogeneidade entre os povos, na organização das vilas, o uso obrigatório do idioma português, extinguindo o uso do guarani. Assim, a mediação dos jesuítas foi interrompida, numa tentativa de incorporar os indígenas à sociedade branca, apto ao trabalho, com vistas a assegurar o povoamento do território nacional.

Com o objetivo de organizar as reformas, Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal e Conde de Oeiras, secretário de Estado do Reino durante o reinado de D. José I (1750-1777), e principal expoente do iluminismo em Portugal, cria a Mesa Real Censória de 1769 em Portugal, atribuindo a este órgão a totalidade no fortalecimento e fiscalização de todas as regras implementadas na direção do ensino, que realizava forte censura e repressão na aprovação ou reprovação de livros (ABREU, 2009). A primeira determinação é a emancipação de qualquer atuação pedagógica por parte dos jesuítas, promovendo ações educacionais criadas e geridas

pelo estado, num primeiro esforço de centralizar as diretrizes educacionais, conforme indica Guimarães:

O Estado, no entanto, começa a acompanhar as questões ligadas à educação, ainda que de modo precário e insuficiente e, aos poucos, toma as primeiras medidas voltadas para essa área, tais como: institui as Aulas Régias; indica professores régios; promulga a Lei que institui a Real Mesa Censória; extingue as línguas nativas e obriga os índios e negros a falar apenas o idioma português, punindo seriamente os que ousassem desobedecer; aumenta a cobrança de impostos decretando o Alvará da Lei que regula a cobrança que, pela primeira vez, deveria ser destinada à educação (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p.43).

A centralização da educação nas mãos do Estado ocorre, então, em função da expulsão dos padres jesuítas em 1759 por Marquês de Pombal, que confisca todos os bens da companhia, influenciado pelo movimento intelectual iluminista, que defende a separação entre estado e religião, o novo governo regido pelo Marques de Pombal é caracterizado por diversas reformas, agindo em vários setores (SHIZUE; SHIGUNOV, 2006). As reformas pombalinas visavam alcançar toda a vida social, da política à realização do trabalho, economia, cultura e administração do ensino.

A criação das aulas régias, marcou o surgimento do ensino popular, público e laico, estabelecido em Portugal e suas colônias pelo alvará de 28 de junho de 1759. No plano pombalino o alvará indicava os livros e matérias a serem discutidas nas aulas, para essa nova organização seria criado o cargo de diretor de estudos, este documento também institui metodologias que deveriam ser utilizadas na aplicação do ensino (BOTO, 2010).

A metodologia eclesiástica dos padres jesuítas é substituída, Pombal queria um sistema educacional com menos influência da Igreja, propondo um lugar central para o Estado. No entanto, o sistema educacional secularizado não se expandiu conforme o esperado, tampouco o governo conseguiu implementar as reformas pretendidas.

Shizue e Shigunov (2006, apud: SANTOS, 1982), destaca que Marquês de Pombal, ao propor as reformas educacionais – por intermédio da aprovação de decretos que criariam várias escolas e da reforma das já existentes –, estava preocupado, principalmente, em utilizar-se da instrução pública como instrumento ideológico e, portanto, com o intuito de dominar e dirimir a ignorância que grassava na sociedade, condição incompatível e inconciliável com as ideias iluministas. Para o

ideal iluminista era central a formação por intermédio da educação prévia, a constituição de uma nova ordem social, com outros valores na construção de um novo “homem” (SHIZUE; SHIGUNOV, 2008).

Luís Antônio Verney, filósofo, teólogo, padre, professor e um dos principais iluministas no país durante esse período, é um grande influenciador na reforma educacional empreendida por Pombal. Verney buscava a educação estruturada no iluminismo, fazendo críticas ao ensino ministrado pelos padres da Companhia de Jesus. Em seu livro “O Verdadeiro Método de Ensinar” (1746) ele aponta 16 cartas em que apresenta possibilidades para as mudanças na educação. Segundo Shizue e Shigunoy:

Cada carta trata de um determinado tema e, no conjunto, compõem as disciplinas da proposta pedagógica de Verney: primeira carta – a língua portuguesa; segunda carta – o latim; terceira carta – o grego e o hebraico; quarta carta – as línguas modernas; quinta carta – a retórica; sexta carta – continua a análise sobre o ensino da retórica; sétima carta – a poesia portuguesa; oitava carta – a filosofia; nona carta – a metafísica; décima carta – a lógica/física; décima primeira carta – a ética; décima segunda carta – a medicina; décima terceira carta – a jurisprudência como prolongamento natural da moral; décima quarta carta – a teologia; décima quinta carta – o direito econômico; décima sexta carta – apresenta uma sequência de planos de estudos: os estudos elementares, a gramática, o latim, a retórica, a filosofia, a medicina, o direito, a teologia e termina com o apêndice sobre 'o estudo das mulheres' (SHIZUE e SHIGUNOV, 2006, p. 473).

A renovação dos estudos e conteúdos estavam relacionadas às áreas de conhecimento pela ciência moderna, Verney nessa nova sociedade propunha a modernização e a oposição da pedagogia jesuítica, a preocupação de Verney na ampliação do ensino teve um processo inovador, ao tratar da educação das mulheres, porém a orientação ao direcionar o ensino para mulheres tratava dos processos que auxiliassem na formação dos cidadãos. Conforme ressalta, Boto (2010) instruir as mulheres seria uma forma de obtenção de paz e de harmonia familiar, responsáveis pelo ensino das crianças e a economia de suas casas.

Destacando a importância no contexto histórico do século XVIII, o iluminismo pode ser visto como um instrumento de libertação, consciência individual e autônoma, possuindo um caráter pedagógico no projeto de formação do indivíduo (MARCONDES, 2000). Observamos que as mudanças no âmbito das reformas políticas, promove um projeto de modernidade para a universalização da educação e

da cultura. Marinho (2018) aponta que a escola no contexto iluminista fica situada no centro das ideias de justiça, igualdade e distribuição de saberes para a criação de um sujeito histórico, racional, autônomo e livre, também construtora de cidadania. O intuito era produzir sujeitos que pudessem chegar argumentativamente à vida pública, habilitando o maior número de pessoas no uso da razão. É possível notar a racionalização da cultura europeia, em ter a ordem social condizente com a ideologia burguesa, partindo do discurso de igualdade e liberdade.

Na teoria de Kant (1783) o pensamento deve ser autônomo, de modo independente, a saber fazer um uso público da sua razão em todos os elementos, o que chama de sua “maioridade” possibilita o esclarecimento e a emancipação (MARCONDES, 2000). As mudanças iluministas no meio educacional, busca pelo pensamento racional, considerando a igualdade humana nos direitos naturais, que promova aos indivíduos a liberdade em relação à autoridade religiosa.

Diante do rompimento com os jesuítas, o Marquês ainda que de modo conservador tenta ampliar ao estado o progresso que circulava nas nações europeias, que se concretizou através da conciliação dos valores estabelecidos pelo poder absolutista (MARCONDES, 2000). A fé e a religiosidade cristã ainda são pontos fortes na sociedade, os documentos oficiais apresentados pelo Marquês apontam para exaltação do cristianismo como verdadeira e única fé. Além disso, permanece o ímpeto escravista, que mantém os negros e negras como não sujeitos, devido à sua inferioridade racial, esse contingente, portanto, fica de fora da educação pensada para todos.

1.2. Educação no Brasil Imperial Republicano e Democrático

O objetivo português era alcançar grandes lucros através da exploração da colônia, a estrutura social formada no Brasil incluía pessoas pobres, escravizadas e nativas. A educação de caráter estatal não ampliava seus serviços à população subalternizada, o sistema educacional era organizado para servir à elite (CARVALHO, 2010). No período de 1808 as estruturas da corte portuguesa são deslocadas para o Brasil, em decorrência das invasões napoleônicas em Portugal. No Brasil, a coroa portuguesa passa a incorporar os traços da metrópole para melhor adaptação da família real e dos membros da corte, nesse processo de reorganização administrativa foram inauguradas instituições educativas e culturais, cursos na área de defesa e

saúde Academia Real de Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), curso de medicina, a Biblioteca Pública (1810), Jardim Botânico (1810) e o Museu Nacional (1810). (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

Sobre o processo educacional no Primeiro Reinado, Carvalho (2010) descreve o período marcado por rupturas e continuidades, pela centralização/descentralização política e pela ausência de escolas. A proclamação da Independência do Brasil em 1822, rompe os laços com Portugal e instaura uma nação soberana, este momento da história é conduzido pelo herdeiro do trono de Portugal Dom Pedro I. Buscava-se uma forma de viver a igualdade, a ideia de autonomia como liberdade, repercutia em várias partes da colônia, para compreender o processo emancipador oferecido pela Independência, Carvalho comenta.

[...] uma Independência sem a participação do povo implica em uma compreensão que destoa dos acontecimentos. Na verdade, o sistema colonial estava em crise. As revoltas ocorridas já eram uma prova desse fato. Os movimentos Inconfidência Mineira (1789) e Conjuração Baiana (1798) são movimentos emancipatórios precursores da Independência. As idéias iluministas que circulavam na Europa e que deram causa à Revolução Francesa e à Revolução Americana estavam circunscritas no ideário da elite intelectual brasileira. [...] um acordo, ou seja, a vitória do grupo conservador, dos moderados, constituído pelos grandes proprietários de terra, defensores da manutenção do escravismo, bem como de liberais conservadores, sem falar que o príncipe, proclamador da independência era o próprio colonizador. (CARVALHO, 2010, p. 9, 10)

Nota-se que o discurso de liberdade e igualdade, faz parte de interesses políticos que não garantem as necessidades da população. Em uma nação majoritariamente escravista, o plano político conciliado com a elite colonial, segrega e impõe barreiras à população, observamos que a implementação de novos cursos não era uma proposta para atender a todos, as políticas educacionais adotadas serviam para administração da colônia e a permanência da família real.

A partir das transformações que ocorria na transição para a independência, surge novas medidas para a organização de políticas no sistema educacional, dessa forma podemos destacar a constituição do ensino de história autônomo que passa a ser organizado a partir da constituição do estado nacional brasileiro. Segundo Bittencourt (2018, p.131, apud: Bontempi Jr.; Boto, 2014) Um primeiro projeto em que

o ensino de História foi apresentado como conhecimento específico e desvinculado do “tronco das letras humanísticas” foi proposto pelo deputado Martim Francisco Ribeiro de Andrada, então membro da Comissão de Instrução da Assembleia Constituinte de 1823. A proposta do Deputado era fazer uma renovação metodológica na qual o ensino deveria oferecer uma relação entre conteúdo meto e aprendizagem, desvinculado da igreja (BITTENCOURT, 2018).

Bittencourt (2018) afirma o Deputado Martim tinha a proposta de organizar o ensino em 2 graus “[...] primeiro grau elementar, com três anos de duração para alunos entre 8 e 10 anos, e um segundo grau de instrução, para jovens de 12 a 18 anos, organizado por “disciplinas”, e dentre elas a História e a Geografia” (p. 131).

Na Assembleia Constituinte de 1823 o projeto para um ensino autônomo foi recusado pelos membros da Assembleia, que era constituído por grandes fazendeiros, comerciantes e os filhos de portugueses que faziam parte da elite, nesse processo observamos que o sistema educacional não era prioridade, principalmente quando na abordagem de um ensino crítico e que seria desvinculado de matrizes conservadoras. Apenas em 1826 que o projeto volta a ser discutido para a organização do ensino secundário, o Deputado Januário da Cunha Barbosa elabora uma proposta de forma que o ensino de história fica incorporado na história civil e cronológica (BITTENCOURT, 2018).

Com o processo “emancipatório” a partir da Independência do Brasil, a instauração de um novo plano político se fazia necessário para reestruturação de um novo contexto social, portanto, para construção desse novo Estado ter uma Assembleia Constituinte é fundamental para a organização político-institucional. Carvalho (2010) aponta para um conjunto de contradições expressas no período Imperial, a continuidade das relações sociais existentes, caracterizadas pela submissão, enfatizadas pela autonomia política realizada a partir de acordos entre a classe dominante colonial, que condiz com os interesses da burguesia.

A constituição de 1824 é um documento que foi discutido na Assembleia Constituinte de 1823, planejada para discutir as leis máximas da nação, com a ideia de um projeto constitucional que consistia nos poderes do Estado e aos direitos e garantias individuais.

Um outro ponto a se observar no texto constitucional, é a orientação liberal e autoritária, que estabeleceu um governo monárquico hereditário, apontando o catolicismo como responsável pela fé e religião em todo Estado, sendo um elemento

central na cultura, influenciando no sistema educacional. Para a organização do sistema eleitoral, o voto ocorre por mediações indireta, aberto apenas para homens maiores de 25 anos, e portadores de uma renda mínima de 100 mil réis. O governo passa então a ser dividido em quatro poderes; Legislativo, Executivo, Judiciário e Moderador, sendo o Moderador exercido pelo Imperador Dom Pedro I, podendo anular qualquer decisão dos outros poderes (BRASIL, 1824).

Para o processo educacional a Constituição de 1824, contava com um artigo referente à educação, (CARVALHO, 2010. Apud: MARTINS, 2007, p. 4) Assim, a educação ganha espaço na Constituição de 1824, nos incisos XXXII e XXXIII do artigo 179, que disciplina “A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império”, que entre outras formas aponta “A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos (inc. XXXII.) e “Colégios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Bellas Letras, e Artes” (inc. XXXIII).

Podemos observar que a determinação para instrução gratuita para todos os cidadãos exclui uma “minoría” pobre e negra sendo marginalizados não considerando integrantes da sociedade. Na configuração de um regime elitista que aponta para a continuidade nas formas de dominação e separação das relações humanísticas, um fato historicamente construído pelo colonizador e a elite latifundiária.

Em 1º de março de 1823 é criado no Rio de Janeiro a escola de primeiras letras, com a instrução acerca do método de Lancaster, este sistema monitorial foi desenvolvido na Inglaterra ao final do século XVIII, momento em que a Inglaterra passa por um intenso processo de industrialização. O decreto para criação da escola busca também a formação do corpo docente para melhor aplicação do método (TANURI, 2000).

O método adotado no Brasil, lancasteriano, foi implementado com o intuito de proporcionar um ensino que instrísse o maior número de alunos, em menor tempo possível, visando incluir todas as classes sociais para o trabalho e a criação da mão de obra. A metodologia aplicada consistia na memorização, repetição no ensino oral, e o uso da matemática, possuía regras rigorosas quanto a organização dos alunos no ambiente de ensino, que ocorria através da orientação realizada em grupos por um professor. Segundo Tanuri a promulgação da primeira Lei voltada para educação como um instrumento legal que determina.

A Lei de 15/10/1827, que "manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império", também estabelece exames de seleção para mestres e mestras, embora num movimentado debate na Câmara muitos parlamentares tenham solicitado dispensa das mulheres dos referidos exames. Os arts. 7º e 12 assim dispõem, respectivamente: "Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes em conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao governo para sua legal nomeação." "[...] serão nomeadas pelos Presidentes em conselho aquelas mulheres que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do art. 7º." [...] Ademais, a Lei de 15/10/1827 consagra a instituição do ensino mútuo no Brasil, dispondo, em seu art. 5º, que "os professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino irão instruir-se em curto prazo e à custa de seus ordenados nas escolas da Capital" (TANURI, 2000, p. 63).

Na prática pouco foi feito para o progresso do ensino no Império, portanto a educação permaneceu sem grandes mudanças, ao mesmo tempo que se defendia uma educação para todos, este também era o setor que o Estado tinha mais dificuldades em realizar ações que contemplassem à todas as classes sociais, oferecendo um ensino de qualidade.

Cabe destacar que em 1834 é realizado um ato adicional que alterou a Constituição, descentralizando o sistema educacional no Brasil, dando o poder para cada província definir as regras educacionais em seus respectivos territórios. Para Carvalho (2010) a descentralização do sistema educacional que já contava com condições precárias, foi um momento que ajudou a agravar e aprofundar as diferenças entre as classes, resultando no abandono a educação popular.

Quanto ao ensino secundário no Império, de modo geral, o ensino secundário estava centralizado nas mãos da elite, Carvalho (2010) destaca que a preocupação do governo Imperial estava na formação dos filhos dos homens livres e a classe dirigente do país. No século XIX, uma das características do ensino secundário, era a de se voltar totalmente para o preparo dos alunos para o ingresso na escola superior, a classe dominante desejava uma educação que qualificasse seus filhos os preparando para exercer um bom cargo na sociedade, tornando homens cultos.

A legislação determinava que o ensino superior fosse responsabilidade do poder central, para realização do ensino secundário surge em 1837 o Colégio Dom Pedro II e os Liceus provinciais, segundo Carvalho.

Nesse contexto desagregador agravado pela falta de recursos, em que proliferam as aulas avulsas, são criados liceus provinciais, que passam a reunir essas aulas em um mesmo prédio. Nesse sentido, são criados o Atheneu Norte-Riograndense, em 1834, os liceus da Paraíba e da Bahia, em 1836, e em 1837, na cidade do Rio de Janeiro, é criado o Colégio Pedro II. Tal instituição, sob a jurisdição da Coroa, o que retoma a discussão da descentralização, estava destinada a servir de padrão ao ensino dos demais liceus do país: adotaria e manteria bons métodos, resistiria a inovações que não tivessem demonstrado bons resultados e combateria os espertos e charlatães, destinando-se à formação da elite intelectual (CARVALHO, 2010, p. 16).

Tais circunstâncias desde a criação de novos espaços educacionais, coloca o ensino vinculado à exclusão e ao elitismo, aumentando as desigualdades e o acesso entre a população de baixa renda, priorizando a formação de intelectuais para representatividade política. O modelo implementado está acerca da nossa tradição colonial, nesse sentido o processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, deve-se a formação com base na cultura europeia.

Em 1838 é fundado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), pensando nos limites da história do Brasil presente no século XIX, encontrava-se a necessidade em escrever uma história nacional, a partir da produção da identidade social, cultural e política, no qual a discussão da questão nacional ocupa uma posição de destaque (GUIMARÃES, 1988). A presença do IHGB na historiografia educacional tem a tarefa de sistematizar as produções que contribui para o conhecimento no desempenho da nação brasileira.

Segundo Guimarães (1988) a fundação do IHGB faz parte de uma instituição cultural e social com objetivo de nos levar a gênese da nacionalidade brasileira, definidor da identidade social. O autor também destaca que o instituto tem um papel importante no processo de orientação ao material didático, que contou com o apoio de professores do Colégio Pedro II, sendo um colégio modelo e de grande referência.

O período inicial 1889 a 1894 é conhecido como república da espada, é estabelecido no Brasil um governo provisório conduzido por militares. A segunda fase da república se estende até o ano de 1930, essa transição de monarquia para república se dá em torno de alguns acontecimentos como a Abolição da Escravatura (1888), definida como a Lei Áurea em 13 de maio, o rompimento da igreja católica com o governo imperial, e os conflitos entre os militares que assumiu uma posição

contrária ao governo apoiando o fim da monarquia e realizando uma tomada do poder (RESENDE, 2003).

Diante da proclamação da república em 1889 este período fica marcado pelo desenvolvimento da urbanização e o crescimento industrial, contando com a reestruturação do trabalho não mais “escravo” sendo substituído pela mão de obra dos imigrantes europeus, que provocaram diversos movimentos sociais para melhores condições de vida. Guimarães-Iosif (2009) relata que “mesmo com o fim da escravatura em 1888 os negros vão continuar sem acesso aos serviços públicos e aos direitos de cidadania” (p. 46). A abolição inconclusa da escravatura, não extingue as diferenças causadas por uma sociedade racista, não houve reparação, a população escravizada fica totalmente excluída do processo educacional, da vida econômica, política e social, o racismo, ultrapassa então a colonização, se configurando como uma colonialidade do poder, do saber e do ser (QUIJANO, 2009).

Com a substituição do centralismo imperial o poder fica distribuído entre os estados e municípios, o sistema republicano está fundamentado em uma ação de dominação da minoria e a exclusão de uma maioria no processo de participação política, neste período o país estava sob administração das grandes elites agrárias. A Constituição Republicana de 1891 elaborada por Rui Barbosa conta com a participação dos representantes do povo brasileiro, o objetivo era de organizar um regime livre e democrático (MEIRELLES, 2013).

O poder central se mantém através da hegemonia política, enquanto os Estados exercem controle sobre a máquina administrativa, além disso, é retirado o Poder Moderador e são mantidos os três poderes tradicionais. Institui-se o voto direto, descoberto e reservado aos homens maiores de 21 anos e a separação entre Estado e Igreja, contribuindo para descentralização. Segundo Resende.

Quanto aos direitos políticos, a Constituição inclui a liberdade de associação e reunião e o direito de voto. No caso do direito de voto, considerado o mais importante dos direitos políticos, retira-se a exigência de propriedade, mas mantém-se a exclusão dos analfabetos. Também as mulheres estão ausentes. Pois ainda prevalece a representação de que a mulher pertence ao domínio do privado, presa às atividades de reprodução da espécie, sendo, portanto, inapta para a política - atividade que se processa nos domínios do espaço público. No que se refere aos direitos sociais, esses passam ao largo da Constituição de 1891 (RESENDE, 2003, p. 100, 101).

Verifica-se que, a constituição visa a participação dos cidadãos no exercício do poder, ao instruir um regime democrático as leis da república abrem juridicamente para uma política, desqualificando as mulheres, e os negros, perante um olhar preconceituoso sobre a população do país.

Os republicanos tinham o desafio de desenvolver a democracia, ou seja, o da participação popular na construção social, o que levará os governos e os intelectuais a defenderem a escola pública para todos. As primeiras ações tomadas pelos governos republicanos destinavam-se muito mais a servir de propaganda do que efetivamente a transformar o cenário educacional herdado do Império (ROSSI, 2017). As reformas compartilharam a tarefa de normalizar, profissionalizar a escolarização das camadas populares. Ao mesmo tempo, tinham como objetivo homogeneizar costumes, hábitos e quereres, delineando um sistema de ensino dirigido e controlado, de forma a produzir a unificação da nação brasileira (RIBEIRO, 1993).

As desigualdades sociais e a corrupção política desencadearam diversas revoltas nos estados brasileiros, momento este em que o funcionamento do sistema político é articulado pela ação das oligarquias em conjunto com os coronéis que inviabilizavam os avanços conforme suas leis para o processo da construção de cidadania (RESENDE, 2003).

A organização da República Velha foi interrompida pela Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas, assumindo a chefia do governo provisório. Getúlio Vargas governou o país em dois períodos: de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954. Sua longa permanência no poder tornou-o uma das personalidades mais marcantes da vida política nacional no século XX, e permitiu que se falasse em uma "Era Vargas" (RIBEIRO, 1993).

Segundo Capelato (2003) Getúlio Vargas ao assumir o governo provisório propõe uma nova era no controle social através de um Estado forte. Ao assumir o poder tomou medidas para criar o desenvolvimento do país dentro da ordem e progresso. Criou o Ministério da Educação e da Saúde (1930), logo mais a Universidade de São Paulo (1934) e a Universidade do Rio de Janeiro (1935), criou também o Ministério do Trabalho se responsabilizando pela formulação de novas leis que atendessem as reivindicações. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

Com as respectivas mudanças no campo educacional, é divulgado em 1932 o Movimento Pioneiro da Educação, o documento propunha um ensino obrigatório e gratuito até os 18 anos de idade. O manifesto da escola nova lutava por uma

educação menos tradicional de cunho laico, mais democrática e acessível. Redigido por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, e Lourenço Filho. o documento tornou-se um marco no projeto de renovação educacional do país (MARINHO, 2018). A partir de 1930 houve um intenso florescimento cultural, na modernização em várias cidades brasileira, um crescimento de revistas, editoras, cinema e rádio. A política cultural fica associada à educação mental, moral e higiênica, segundo Oliveira (2003, p. 337) os educadores signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação, já reconheciam o cinema como instrumento mais ágil de divulgação de informações científicas e educacionais.

Com a implementação do Estado Novo a organização de uma Assembleia Constituinte é indispensável para elaboração da nova Carta Constitucional. Em 16 de julho de 1934 é apresentado a nova Constituição e posteriormente Vargas é eleito presidente constitucional do Brasil. Guimarães-Iosif (2009) afirma que no que se refere à educação, a Constituição determinava a elaboração do Plano Nacional de Educação, capaz de coordenar todos os níveis de ensino. O artigo apresentado na Constituição referente ao ensino título XI:

Art. 112. O ensino será público ou particular, cabendo aquele, concorrentemente à União, aos Estados e aos Municípios. O regime do ensino, porém, obedecerá a um plano geral traçado pela União, que estabelecerá os princípios normativos da organização escolar e fiscalizará, por funcionários técnicos privativos, a sua execução. [...] § 3º É gratuito o ensino nas escolas públicas primárias. Nelas será fornecido gratuitamente aos pobres o material escolar.

§ 4º Para lhes permitir o acesso às escolas secundárias e superiores, a União, os Estados e os Municípios estabelecerão em seus orçamentos verbas destinadas aos alunos aptos para tais estudos e sem recursos para neles se manterem. O auxílio será dado até o fim do curso, sempre que o educando demonstrar aproveitamento.

§ 7º O ensino cívico, a educação física e o trabalho manual são matérias obrigatórias nas escolas primárias, secundárias, profissionais ou normais.

§ 8º A religião é matéria facultativa, de ensino nas escolas públicas, primárias, secundárias, profissionais ou normais, subordinado à confissão religiosa dos alunos (BRASIL, 1934, p. 85, 86).

Com as orientações contidas na Constituição é possível afirmar que houve uma renovação no campo educacional, na extensão do direito a educação que vincula os recursos a cargo da União, responsável por criar as diretrizes da educação nacional.

O ensino religioso passar a ser de caráter facultativo devendo ser abordado de acordo com a crença de cada aluno.

A partir de 1937 começa a primeira fase ditatorial de Getúlio Vargas, que se estende até 1945, a primeira medida de governo foi a revogação da Constituição de 1934, e a elaboração de uma nova Carta Constitucional, escrita pelo Ministro da Justiça Francisco Gomes. A nova Constituição é influenciada pelo regime fascista europeu, a preocupação da Constituição correspondia ao fortalecimento do poder executivo, e a diminuição da autonomia estadual e municipal (CAPELATO, 2003).

Neste período o ensino fica voltado para a formação da mão de obra, na profissionalização que auxiliaria no desenvolvimento econômico, industrial e social. Guimaraes-Iosif (2009) ressalta que a maioria das famílias pobres optava pelas escolas técnicas em busca de oportunidades para inserção no mercado de trabalho.

Dessa forma sob a administração da Confederação Nacional das Indústrias, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), os cursos oferecidos pelo SENAI conforme Silva (2010, apud; ROMANELLI, 1982) apresenta uma série de leis orgânicas: 30/jan de 1942 - Decreto-lei nº. 4.073 - Organizou o ensino industrial; 28/dez de 1943 - Decreto-lei nº. 6.141 - Lei Orgânica do Ensino Comercial; 20/ago de 1946 - Decreto-lei nº. 9.613 - Lei Orgânica do Ensino Agrícola (p.). Nota-se que o projeto de industrialização de Vargas era expandir o setor industrial, e para que o plano fosse executado o crescimento da mão de obra se tornou indispensável.

Guimarães-Iosif (2009) destaca a década de 1950 pela industrialização e modernização no governo de Juscelino Kubitschek, a consolidação do ideário nacional-desenvolvimentista é de caráter transformador, que seria dado ao governo JK, se basearia no propagado slogan de sua gestão, 50 anos em 5, em que se propunha um mandato voltado à elaboração de políticas públicas que viabilizassem a aceleração do crescimento econômico para 50 anos de desenvolvimento.

No governo de JK é elaborado o Plano Nacional de Desenvolvimento, documento referencial para a atuação governamental em cinco grandes áreas: expansão dos serviços básicos de energia e transporte; industrialização de base; racionalização da agricultura; planejamento regional, urbano e educacional (OLIVEIRA, 1955). Oliveira, ainda em seu Plano Nacional de Desenvolvimento:

[...] A Educação para o Desenvolvimento é o quinto tema básico de nosso Plano Nacional de Desenvolvimento. A formação de elites dirigentes capazes de interpretar com objetividade as peripécias de nossa luta pela conquista de um continente

tropical e o processo histórico de nossa formação social, e de influir, com novas táticas, no destino dessa luta e desse processo: a educação de elites e de massas para a realização de novas tarefas, impostas por novas formas sociais e novas técnicas de vida econômica, eis o objetivo a que nos impelem as circunstâncias do momento que vivemos. A suscitação acelerada de uma inteligência numerosa e de alto padrão de cultura e objetividade, constituída de homens aptos a dirigir e criar, dentro das atividades econômicas de administração e de política, deve constituir motivo de um esforço planejado, que oriente nossa juventude para o campo das atividades de maior importância e para as profissões de que mais necessitamos (OLIVEIRA, 1955, p.23).

Diante da priorização dada ao econômico, era preciso propor políticas educacionais que atendessem às necessidades de qualificação das forças de trabalho para os postos na indústria e oferecer formação para as elites dirigentes conduzirem o projeto nacional desenvolvimentista, o ensino técnico-profissionalizante seria a principal ferramenta utilizada para a educação dos trabalhadores, os projetos de JK no setor da educação não apresentaram resultados que modificassem a situação da educação no Brasil.

JK com o processo de consolidação da industrialização e o sonho de modernização para o país, abriu portas para o capital estrangeiro, com o foco na região Sudoeste especificamente em São Paulo, no entanto, a importância dada a industrialização apontou uma negligência a outras áreas de políticas públicas, segundo Guimarães-Iosif (2009) o país encontrava-se com alta inflação, endividamento externo e a insatisfação de grande parte da classe média que ocasionou uma série de desequilíbrios sociais.

O Brasil de 1964 a 1985 é marcado pelo segundo período ditatorial, Codato (2005) aponta o comando sucessivo dos governos militares. [...] de constituição do regime político ditatorial-militar, corresponde, grosso modo, aos governos Castello Branco e Costa e Silva (de março de 1964 a dezembro de 1968); uma segunda fase, de consolidação do regime ditatorial-militar (que coincide com o governo Médici: 1969-1974); uma terceira fase, de transformação do regime ditatorial-militar (o governo Geisel: 1974-1979); uma quarta fase, de desagregação do regime ditatorial-militar (o governo Figueiredo: 1979-1985), (Codato, 2005, p. 83). O estado brasileiro durante o período ditatorial sofre mudanças em diversas áreas, ocasionadas pelo governo militar, que constitui um regime autoritário.

Após o rompimento com a democracia, a consolidação do regime militar passa a utilizar das Constituições de 1967 e 1969 que aponta documentos jurídicos para normatização da ditadura, nesse contexto Guimarães-Iosif (2009) aponta a expulsão de educadores que se opunham à política ditatorial.

Os militares expulsam vários intelectuais e educadores do país que se opunham às suas idéias, dentre eles o educador Paulo Freire que havia iniciado projeto ousado e inovador de alfabetização de adultos na década de 60, no nordeste brasileiro, uma das regiões que mais sofria com o analfabetismo crônico do país. [...] O projeto que começava a ganhar alcance nacional, alfabetizando um grande número de adultos analfabetos em tempo recorde, foi bruscamente interrompido e seus defensores perseguidos e proibidos de ensinar. (GUIMARAES-IOSIF, 2009, p. 54, 55).

A educação emancipatória identifica a alfabetização com um processo de conscientização, como um instrumento para formação política e social no desenvolvimento de uma prática educativa libertadora e crítica. Para o governo militar a ação de Paulo Freire e de outros intelectuais fazia parte de um plano para descentralização dos militares que ocupavam o poder, a produção do conhecimento no processo de educação emancipatória, construiria o cidadão crítico autônomo e participativo, o fortalecimento da população poderia apresentar uma ameaça ao governo, e os cidadãos ao questionarem o (des) governo.

A nova Constituição de 1967 se mostrou contrária e descomprometida com o estado brasileiro na questão financeira da educação pública e o incentivo a educação. Segundo Guimaraes-Iosif (2009) a nova Constituição impulsiona a criação de escolas fixas que auxiliam diretamente aos interesses políticos. Dentre as legislações importantes acerca desse período é fundamental destacar, a Lei 5.540, de 1968, que reforma o ensino superior, e a Lei nº 5.379 quando foi instituído o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para a alfabetização de jovens e adultos de 15 a 30 anos de idade. O principal objetivo do Mobral era:

[...] proporcionar alternativa educacional, através de atendimento numa linha de autodidaxia, às camadas menos favorecidas da população; e ampliar a atuação do Posto Cultural, imprimindo-lhe características de uma agência de educação permanente, com programas voltados para um aperfeiçoamento constante da população. [...] possibilitar a aquisição/ampliação de conhecimentos, tomando-se como base o Programa de Educação Integrada e o reingresso no sistema regular de ensino; e colocar ao alcance da clientela materiais que despertem e favoreçam o desenvolvimento de mecanismos necessários a uma educação permanente, proporcionando ao

alfabetizador, já atuante, aprimoramento profissional (BELUZO; TONIOSSO, 2015, p. 201. Apud: CORRÊA, 1979. Apud RANGEL, 2011, p. 14).

Deste modo, o Mobral se distanciou da pedagogia defendida nos anos 40 e 50, a proposta era incluir as camadas mais populares e os marginalizados no processo de escolarização sem perder de vista os interesses ideológicos do Estado.

Dentro do contexto de repressão e censura vivenciados pela população brasileira, surge a luta estudantil contra a ditadura, processo este que se intensificou em 1966, e com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) ocasionou diversos protestos contra as influências militares. De acordo com Guimarães-Iosif (2009) centenas de estudantes, intelectuais e artistas foram presos, torturados exilados ou assassinados. Os militares ao tomarem conhecimento da luta estudantil não mediram esforços para eliminar e torturar os aliados e membros da UNE.

A união dos estudantes é de grande importância para a História do Brasil em diversos períodos, desde de sua fundação em 1937, já demonstravam quais eram as suas principais características se posicionando politicamente, defendendo ideais esquerdistas e demonstrando seus descontentamentos quanto a políticas totalitárias e pensamentos reacionários (JÚNIOR, 2013). Dentro desse contexto de oposição na luta por uma sociedade democrática Júnior (2013) destaca a presença de vários grupos.

É evidente que uma ampla mobilização da sociedade brasileira, a partir de entidades da sociedade civil como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a igreja católica, o novo sindicalismo surgido no anel industrial de São Paulo, jornais de grande circulação do eixo Rio de Janeiro-São Paulo, o movimento estudantil, setores do empresariado e especialmente movimentos de expressão cultural como o teatro do oprimido e a Música Popular Brasileira, foi determinante para a resistência, a partir de uma perspectiva propriamente doméstica e interna. Uma característica fundamental desse movimento de resistência. [...] O fato, porém, de todos os regimes militares e autoritários da América Latina terem sucumbido a partir de movimentos políticos, civis e sociais sincrônicos durante os anos de 1980, indica a existência de uma coordenação mais ampla, em nível sistêmico, que correlacionava movimentos domésticos e internacionais em prol da democratização, e que estes teriam sido um esteio para que aqueles viessem a triunfar na luta pela abertura e pela democratização no Brasil e no continente de modo geral. (JUNIOR, 2013, p. 227, 228).

Com a crescente onda de movimentos sociais na década de 80 é marcada pelo Movimento das Diretas Já, que consistiu em um dos maiores movimentos cívicos em prol da organização de eleições presidenciais, ganhando forças para o processo de redemocratização. Guimarães-Iosif (2009) reforça que durante o período de ditadura militar, a relação com os Estados Unidos se mantinha como um dos principais investidores financeiros, momento em que o Brasil realiza grandes empréstimos para manter seu poder autoritário, entretanto o declínio dos governos militares se torna inevitável a partir das diversas manifestações e a crise econômica que se estendia nas mazelas do governo.

A escola pública durante esse período viabiliza o acesso a toda a população, porém observamos que sua qualidade diminui e o propósito estava na colonização do pensamento defendido pelo governo autoritário, não promovendo a autonomia e muito menos a emancipação (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

1.3. Redemocratização

No período histórico brasileiro a partir de 1985 é marcado pelo processo de redemocratização, que buscava ampliar o debate democrático para uma sociedade participativa. No que tange o sistema político, a intensificação pela democratização permitiu a reformulação de um governo civil, com a eleição de Tancredo Neves e José Sarney, em 15 de janeiro de 1985, o novo governo propunha uma reabertura política democrática a serviço da população. Antes de assumir o cargo da presidência Tancredo tem complicações de saúde que ocasionou seu óbito, com isso José Sarney toma posse em seu lugar, assumindo a presidência da república (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

Junior (2013) afirma que a nova fase do governo sob administração de Sarney teve os indicadores econômicos negativos herdados do período militar, a nova república nascia sob circunstâncias frágeis, com o agravamento da inflação, do desemprego, e a situação social desfavorável, a nova república encontrava-se em uma situação delicada que acarretou na crise do estado brasileiro. Frente a esses desafios Sarney, na tentativa de contornar a crise, em seu governo elabora planos para reconfigurar o sistema econômico.

[...] com a decretação do Plano Cruzado, um ano após que José Sarney tomou posse da Presidência. Nessa linha de raciocínio que incorpora a esperança como um elemento determinante da

transição, pode-se estabelecer um contínuo entre as causas internacionais da crise econômica brasileira [...] A característica básica de tais planos era atacar as causas imediatas da inflação, de modo a gerar efeitos impactantes e de curto prazo (quase sempre com propósitos eleitorais) e não enfrentar suas causas remotas ou subjacentes, entre as quais assomavam o patrimonialismo, a inelasticidade da oferta, os baixos índices de competitividade econômica e de produtividade do trabalho, o protecionismo e a escassa integração do Brasil aos eixos dinâmicos da economia internacional. [...] O Plano Cruzado gerou consequências econômicas imediatas e efêmeras, mas que trariam dividendos políticos duradouros e perenes. Com a inflação contida por decreto, passando a hibernar em cerca de 3% ao mês, contra os insustentáveis 20% mensais de antes, os resultados em termos de popularidade de Sarney e do PMDB foram espetaculares. O impacto do Plano Cruzado nas eleições de 1986 foi marcante e decisivo. (JUNIOR, 2013, p. 241 e 243)

O plano de estabilização econômica elaborado pelo governo Sarney, buscava uma nova implementação de medidas para combater a inflação, a criação do Plano Cruzado substituiu a moeda brasileira do cruzeiro para o cruzado, foi atribuído no plano o reajuste do salário mínimo e a fiscalização do comércio junto ao congelamento dos preços. Verifica-se que o plano adotado pelo governo trouxe um alívio temporário, os descontentamentos por parte da população e as dívidas que vinham se estendendo, não permitiram o crescimento econômico.

Um outro fator muito importante para a democratização consistia na reformulação de uma nova carta Constitucional, para a consolidação de novas diretrizes sociais. A Constituição Federal de 1988, ampliou uma série de avanços nos direitos dos cidadãos, sendo chamada de Constituição Cidadã, no documento referente ao sistema educacional, a proposta era servir uma educação para todos. Capítulo III da Constituição:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

O Capítulo da educação tem como objetivo destacar o dever do estado ao oferecer o direito a educação, tendo a ampliação da escola pública a serviços de todos os cidadãos, a escola pública nesse momento passa a ter mais responsabilidade no ensino e aprendizagem. A reformulação da legislação educacional a partir da nova Constituição, aponta exigências no sistema público e

privado, para garantir a efetivação de políticas educacionais na expansão da globalização econômica neoliberal.

Nos anos 90 as políticas públicas ganham visibilidade, principalmente no âmbito educacional por meio da legislação, e o financiamento de programas governamentais. No governo de Fernando Collor a educação não avança, e o que podemos observar é a administração educacional numa jogada de *marketing* na exploração midiática de iniciativas educacionais, que não visava uma política para solucionar os problemas da educação brasileira, Collor em sua breve passagem deixa marcas catastróficas no país, contribuindo para o sucateamento da universidade pública, a redução dos investimentos públicos, e a privatização de empresas estatais (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

No primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, é apresentado um plano de reformas educacionais que ocasionou com o alinhamento do Ministério da Educação (MEC) ao Banco Mundial, observamos que a educação é considerada um instrumento fundamental para o crescimento econômico. Nesse processo de regulação da ideológica hegemônica do neoliberalismo, o Banco Mundial propõe um pacote de reformas que auxiliassem no desenvolvimento do país, Altmann (2002) destaca as propostas do Banco Mundial:

- a) Prioridade depositada sobre a educação básica.
- b) Melhoria da qualidade (e da eficácia) da educação como eixo da reforma educativa. A qualidade localiza-se nos resultados e esses se verificam no rendimento escolar. Os fatores determinantes de um aprendizado efetivo são, em ordem de prioridade: bibliotecas, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos e experiência do professor, laboratórios, salário do professor, tamanho da classe. Levando-se em conta os custos e benefícios desses investimentos, o BIRD recomenda investir prioritariamente no aumento do tempo de instrução, na oferta de livros didáticos (os quais são vistos como a expressão operativa do currículo e cuja produção e distribuição deve ser deixada ao setor privado) e no melhoramento do conhecimento dos professores (privilegiando a formação em serviço em detrimento da formação inicial).
- c) Prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa, dentre os quais assume grande importância a descentralização.
- d) Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. Os governos devem manter centralizadas apenas quatro funções: (1) fixar padrões; (2) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; (3) adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos; e (4) monitorar o desempenho escolar.

- e) Convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares.
- f) Impulso para o setor privado e organismos não-governamentais como agentes ativos no terreno educativo, tanto nas decisões como na implementação.
- g) Mobilização e alocação eficaz de recursos adicionais para a educação como temas principais do diálogo e da negociação com os governos.
- h) Um enfoque setorial.
- i) Definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica (ALTMANN, 2002, p. 84; apud: TORRES, 1996).

A intervenção do Banco Mundial nas políticas educacionais brasileiras evidencia a expansão das políticas mais convenientes aos interesses do capital, formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado, nesse sentido a escola fica no âmbito de mercado, assim, a reforma educacional contribuiria para a estabilidade política, e mesmo com a expansão do ensino não há uma eliminação da exclusão, mas a criação de novos mecanismos de hierarquização e de novas formas de exclusão construída ao longo do processo de escolarização e da vida social.

Em decorrência aos avanços da globalização e do neoliberalismo Guimarães-losif (2009), relata que as políticas públicas mundiais, exigia do Brasil uma educação mais efetiva para a população, visando os interesses econômicos. Com isto é criado a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996; o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEB) em 1996, e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de 1998.

Esse período de transformações que eclodiu no Brasil no governo de Fernando Henrique Cardoso, é influenciado pela instauração da política neoliberal e pela participação dos organismos multilaterais, a educação passa a servir de estratégia para competitividade e ascensão do país na esfera global, foi neste contexto de (des) regulação neoliberal que a educação ganhou centralidade, pela base que representava o desenvolvimento científico e tecnológico (ROMAN, 1999).

A gestão do governo de FHC promoveu uma série de mudanças no cenário educacional, a partir da LDB é elaborado o documento de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997, o documento determina os conteúdos gerais e as metodologias a serem adotadas em todas as escolas do país, os PCNs são as balizas que pretendem nortear uma nova visão do que se deve ensinar na escola, passa a incluir temas transversais nos currículos da educação básica, esses temas abordam

valores referentes à cidadania tais: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Trabalho, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

Os desdobramentos das reformas educacionais orientadas pelo Banco Mundial, corresponde ao governo do FHC e posteriormente ao governo Lula. Devido a uma serie de políticas de inclusão social a partir de 2003 o Brasil passa a ser administrado por um novo governo de esquerda, conhecido como o Partido dos Trabalhadores (PT) fundado em 1980, o partido esteve à frente de importantes movimentos sociais. O novo presidente da república no ano de 2003 é Luís Inácio Lula da Silva, sucedido apenas em 2011 por Dilma Rousseff, observando o período democrático o PT foi o partido que ficou mais tempo ocupando a presidência, caracterizado por um governo populista, carismático bem como o de Getúlio Vargas, teve o apoio da população brasileira para se manter no poder.

Guimarães-Iosif (2009) afirma que com o novo governo, vieram a esperança e a promessa de acabar com o analfabetismo, melhorar a qualidade de aprendizagem, reduzir e eliminar as desigualdades educacionais e sociais. Com promessas e perspectivas de mais oportunidades para a educação, em relação à expansão das instituições de ensino superior públicas e maior acesso a população de baixa renda, o governo de Lula propõe alguns programas para ampliar o ensino, cria o, Programa Universidade para Todos (PROUNI), uma das políticas públicas com grande impacto com a finalidade de oferecer bolsas de estudos, dando a oportunidade para o ingresso nas Universidades privadas com bolsa integral, também podemos destacar a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD) no âmbito educacional o governo é responsável por diversos programas que atende a população (LIMA, 2010).

Se tratando de expansão da educação superior é necessário abordar a educação à distância, apesar de ser uma iniciativa inovadora a modalidade EAD contou com diversas dificuldades, pois a expansão ocorrida também se deu de forma não planejada devido a forma de institucionalização da oferta, com pagamentos de profissionais com bolsas financeiras, o que dificultou seu acompanhamento pelo governo e pôs em dúvida a qualidade da formação dos cursos oferecidos (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

A educação profissionalizante também fazia parte do plano de governo, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 foi elaborada com o objetivo de consolidar a educação profissional, e instituir a todas rede federais de ensino a: Educação

Profissional, Científica e Tecnológica, outras medidas governamentais foram a criação de programas de bolsas, como PRONATEC e cursos extras (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

Com a sucessora do PT, Dilma Rousseff segue a mesma linha direcionada por Lula, e no diz respeito a educação, as constituições apresentadas por outros governos previa a elaboração de um documento curricular que atendesse de forma mais qualificada o ensino nas redes privadas e públicas. Em 2015 é proposto o primeiro projeto para a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que só é aprovada em 2017 no governo de Michel Temer (BRAZ, 2017).

Após um período turbulento por oposições ao governo PT que tinha Dilma Rousseff como presidente do país, a oposição ocasionou um golpe de estado liderado por seu vice Michael Temer. Em agosto de 2016 o Senado Federal votou para o processo de impeachment que tirou a presidente Dilma Rousseff do cargo, a conjuntura que se abriu com o impeachment expressa, antes de mais nada, uma vitória das forças à direita do PT, com fortes elementos de conservadorismo reacionário (BRAZ, 2017).

Mesmo no contexto conturbado frente às diversas manifestações entre a esquerda e a direita, o governo Temer busca dar andamento nas propostas colocadas pelo governo anterior, as mazelas causadas no âmbito social que levou a uma nova crise econômica ficaram atribuídas ao partido dos trabalhadores. Segundo Braz (2017) o derrube de Dilma e do PT significa mais que um atentado à democracia, significa para as classes dominantes, a hora de uma nova hegemonia.

CAPÍTULO II – Base Nacional Comum Curricular e Diversidade Cultural.

Este capítulo será dedicado a analisar as diretrizes propostas no Ministério da Educação (MEC), através do documento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que previa a construção de um currículo comum, conhecido como Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na definição de um conjunto de competências e habilidades que apresentam um referencial para o desenvolvimento ao longo das etapas e modalidades da educação. Observamos que se faz necessário uma base curricular que permita uma organização dos conteúdos e as atividades a serem trabalhadas de forma ética, democrática e com respeito à diversidade.

Com a articulação de educação e diversidade analisaremos os componentes curriculares da BNCC na área de ciências humanas, tendo o objetivo em discutir a relação da diversidade cultural no contexto escolar, a partir das competências específicas do ensino de História. A diversidade cultural no âmbito educacional requer muitas reflexões, nesse sentido a escola como lugar de produção do conhecimento, enquanto lugar social e plural promove a relação entre sujeitos de diferentes culturas, para se pensar a partir das complexidades e diversidades entre pessoas, lugares, aspectos culturais, e religiosos.

2.1 - Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional à Base Nacional Comum Curricular

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 é publicada pelo presidente João Goulart, seguida por outra versão em 1971, em pleno regime militar, que vigorou até 1996. A LDB é um documento que regulamenta o sistema educacional, com diretrizes norteadoras da estrutura educacional brasileira, deste modo, foram realizadas discussões sobre as necessidades da educação entre professores e demais profissionais da área, tanto do âmbito público quanto privado. Em seu primeiro artigo, a lei aponta que a educação nacional deveria ser inspirada nos princípios de liberdade, solidariedade, igualdade e respeito (BRASIL, 1961).

A legislação reestruturou o sistema de ensino dividindo as etapas, grau primário: que incluía o ensino pré-primário, jardins de infância para crianças de até sete anos, e o ensino primário o durava de 4^o a 6^o séries. O grau médio ou ensino médio englobava o que hoje definimos como fundamental II (ginásio) com duração de 4 anos, e ensino médio (colegial) com duração de 3 anos. Além disso, no ensino médio o aluno poderia optar por um ensino secundário, técnico ou de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (BRASIL, 1961). A lei definiu também a quantidade mínima de disciplinas de cada ciclo: 9 no ginásio, 8 nas duas primeiras séries do colegial e de 4 a 6 disciplinas na terceira série. Elas deveriam abordar aspectos linguísticos, históricos e literários que preparassem os alunos para os cursos superiores (BRASIL, 1961).

A segunda publicação da LDB ocorreu em 11 de agosto de 1971, a Lei nº 5.692 que estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, conforme a nova terminologia para os antigos cursos primário, ginásial e colegial. Na década de 1970, esse documento apresentou as novas propostas para esses níveis de educação. Os currículos do ensino de 1^o e 2^o graus deveriam ter um núcleo comum e obrigatório para todos os estabelecimentos de ensino do país, cuja definição seria de competência do Conselho Federal de Educação (CFE). Para os cursos de 2^o grau, o CFE estabeleceu o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional, além disso, os currículos contemplariam uma parte diversificada, a ser definida pelos Conselhos de Educação, que atendesse às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos (BRASIL, 1971). A reforma incluía, ainda, o ensino religioso tornando facultativo e a obrigatoriedade das disciplinas de Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde, além da Educação Moral e Cívica, que se alinhava ao perfil do governo militar (BITAR, BITAR, 2012).

A Constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, representou a aspiração de uma nova era, no entanto a democracia não é um fazer que se consuma na lei. Já na década de 1990 ocorreu diversas alterações fundamentais nos padrões de intervenção estatal, resultantes das relações sociais capitalistas do neoliberalismo (ROMAN, 1999)

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta que a prioridade deve ser dada ao ensino fundamental, como responsabilidade do Estado e Município, sendo a educação infantil delegada aos municípios. Constitui uma nova

identidade ao ensino médio, sendo dever do Estado garantir extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio. Como dispositivos inclusivos, a LDB/96 também estabeleceu a oferta de atendimento educacional voltado para pessoas com deficiência e ensino regular noturno para trabalhadores (BRASIL, 1996).

Houve significativos ganhos políticos e legais no reconhecimento da educação, materializada, na Lei de Diretrizes e Bases lei n.9.394/96, que trouxe um grande avanço em relação às legislações anteriores definindo o ensino médio como etapa final da Educação Básica, de forma a atender a população em geral (CURY, 2002).

A educação básica, amplia suas atividades, na tentativa de imprimir uma formação que desenvolva a cidadania, atentando-se para promoção do progresso no trabalho e em estudos posteriores. A legislação organiza, então, a educação básica, de modo a estabelecer uma carga horária mínima de 800 horas/200 dias. Além disso, define que deverá haver um currículo único comum para cada nível escolar, contemplando disciplinas obrigatórias, e disciplinas adaptadas as realidades regionais e locais (BRASIL, 1996). A LDB/96 estabelece diretrizes para acesso à educação básica, viabilizando e estimulando o acesso e a permanência, além de incentivar a oferta de vagas nos espaços de ensino (MARTINS, 2012).

Martins (2012) relata que a partir de 1997 várias alterações foram feitas no documento da LDB/96 modificando a redação dos artigos e incluindo novos incisos e parágrafos. Com o Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997, foi estabelecido a separação formal entre ensino médio e técnico, com organizações e currículos específicos.

Novos componentes curriculares foram sendo incluídos no texto da LDB/96 a Lei 10.639/2003, com redação alterada pela Lei 11.645/2008, incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro Brasileira, a Lei 11.769/2008, observamos que essa abertura na LDB na alteração dessas Leis demandou muito tempo, para serem incluídas ao documento, é importante ressaltar que reivindicações de militantes de vários movimentos sociais, como as do Movimento Negro lutou anos pela incorporação da disciplina de história da África e outras manifestações da cultura negra, exigindo um espaço de expressão nos currículos escolares. Outro ponto foi a introdução da Sociologia e da Filosofia como disciplinas escolares no ensino médio com a Lei 11.684/2008, Oliveira (2013) relata que as disciplinas de Sociologia e Filosofia foram banidas do currículo em 1971, sendo substituída pelo ensino moral e cívico.

A LDB/96 incorporou nos currículos do ensino fundamental e médio, uma parte diversificada que incluía 2 artigos direcionados aos povos nativos, os artigos 78 e 79 do título VIII das disposições gerais prevê uma atenção especial para a oferta de educação escolar bilingue e intercultural, no art. 78 tem os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas (BRASIL, 1996, p. 25).

Já no art. 79 a LDB se dispõe no desenvolvimento de programas educacionais para os indígenas:

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural a comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. §1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. §2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I – fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II – manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1996, p. 49).

Ao tratar da educação indígena como modalidade de ensino a LDB adota diretrizes curriculares para disponibilizar a integração dos alunos e alunas, no Decreto de nº 6.861 de 27/05/2009 a organização do sistema educacional indígena no território nacional, determina a participação da comunidade indígena na organização do sistema de ensino, respeitando sua territorialidade, o decreto visava garantir a autonomia para formação dos professores indígenas; a produção de material didático; respeitando as variantes linguísticas da língua indígena e da língua portuguesa (BRASIL, 2009).

A trajetória da educação indígena é marcada pelo desrespeito à cultura e aos costumes dos indígenas, pois, por muito tempo, os povos indígenas foram obrigados a negar sua identidade e integralizar-se aos costumes da elite branca, o que caracteriza também a exclusão da cultura, identidade e da diversidade.

Analisando o documento da LDB/96 fizemos um levantamento de conceitos que contribui para parte diversificada do documento:

Conceitos	Quantidade	Categorias
Gênero	0	Não aparece no documento
Orientação sexual	0	Não aparece no documento
Identidade étnica	1	Título VIII art. 78 objetivo: I
Diversidade Cultural	0	Não aparece no documento
Cultural	6	Disposições gerais da educação básica, cap. IV art. 43, 52 e 71
Indígena	9	Seção III do ensino fundamental, disposições gerais, art. 78 e 79
África/Africana	1	Cap. II da educação básica (história do Brasil, formação do povo brasileiro)
Intercultural	2	Título VIII art. 78 e 79

Fonte: informações coletadas na LDB/96.

A LDB na ampliação de uma parte diversificada é insuficiente na abordagem de diversidade cultural, entretanto tem um papel fundamental para que a discutido a questão no cotidiano escolar, mediante a construção do currículo que deve conter o desenvolvimento cultural, para o aperfeiçoamento profissional no ponto de vista científico e cultural, dessa forma a abordagem sem estende na sistematização da cultura regional e nacional.

Nesse sentido compreendemos que a LDB é insuficiente na discussão sob uma educação multiculturalista, abre espaço para a educação indígena e o ensino da história da África, porém deixa lacunas enquanto ao diálogo com a diversidade cultural, em discussões de gênero, sexualidade, história das mulheres entre outros. Nota-se que a política e a educação não podem ser analisadas separadamente, com um olhar reflexivo à LDB observamos que a construção do documento corresponde a uma estrutura neoliberal construída a partir dos interesses conservadores da elite (ROMAN, 1999).

Um aspecto importante a destacar é a construção de um documento curricular de base nacional comum, que viabiliza ser implementado, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada ajustada às condições locais. Dentro desta discussão a Constituição de 1988 prevê a introdução de um currículo de base comum, e posteriormente no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 também menciona a importância do currículo (GUIMARÃES e SEMIS, 2017).

No ano de 2014 o Ministério da Educação (MEC) convoca pesquisadores, professores e representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) para iniciar o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Brasil nesse período é administrado pelo governo PT com a Presidente Dilma Rousseff e o Vice Michel Temer, o partido dos trabalhadores tem uma longa história na presidência da república do Brasil sendo responsável pela criação de vários programas e leis que serviram para o avanço educacional (GUIMARÃES e SEMIS, 2017).

A BNCC estabelece os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes do país, da rede pública ou rede privada de ensino. Nesta perspectiva, a LDB, em seu art. 26, apresenta os objetivos e o modo como as áreas do conhecimento e componentes curriculares devem se organizar:

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 (BRASIL, 1996, p. 19).

O documento também é citado na Meta 7, do Plano Nacional de Educação:

[...] estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas e a base nacional comum dos currículos; assegurar que, no quinto ano de vigência do PNE, pelo menos 70% dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo e 50%, pelo menos, o nível desejável, e que, no último ano de vigência deste PNE, todos os estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado e 80%, pelo menos, o nível desejável (BRASIL, 2014, p. 115).

A implementação do documento da BNCC delonga muitas discussões entre professores, gestão pedagógica e especialistas da área de educação, o documento é aberto em 2015 para uma consulta pública permitindo que a sociedade pudesse contribuir com suas opiniões, de acordo com Guimarães e Semis (2017) 45 mil escolas colaboraram nesse processo, a segunda versão é discutida em seminários em 2016, nesse mesmo ano o contexto político é bastante conturbado por uma série de manifestações, a crise política e após denúncias é aberto do processo de Impeachment contra Dilma Rousseff. Em 31 de agosto de 2016 tem seu mandato cassado em votação no plenário do Senado. Durante a votação, especialmente, pelo discurso dos favoráveis ao impeachment ficou evidente que a motivação do processo de cassação do mandato da Presidente, tinha forte caráter ideológico conservador, sendo a religião cristã e palavras de ordem de cunho autoritário as principais expressões daqueles que aprovaram o impeachment, a postura da bancada dava indicativos de que a diversidade cultural não era necessária para os espaços educativos.

Após o ocorrido Dilma é substituída pelo vice Michel Temer do PMDB. O, então, Presidente não é acolhido pela população, e as acusações que levaram ao impeachment se mostram infundadas, o que caracteriza a ação de Impeachment como golpe de Estado, que fere a democracia brasileira. Cortelini e Fonseca (2018) afirmam que “não se tratava do julgamento pelo crime de responsabilidade que a acusavam ter cometido, mas sim uma decisão política apoiada pela mídia e arquitetada minuciosamente pela oposição para depor a presidenta legitimamente eleita” (p.57). Cortelini e Fonseca (2018) analisam que a proposta do governo golpista era realizar “reformas profundas que afetam a proteção social da população, a saber: trabalhista e previdência social” (p. 55).

Com o discurso de equilibrar as contas federais, o Presidente organizou sua equipe para fazer uma reforma administrativa, em que elimina áreas do governo, reduz investimentos dos recursos voltados ao Sistema Único de Saúde (SUS) e à Educação. Michel Temer, dessa forma promoveu retrocessos que comprometeram as conquistas presentes na Constituição de 1988. Uma das medidas contidas no governo Temer diz a respeito à Emenda Constitucional PEC 241/55 apresentada com o propósito de reduzir os gastos sociais pelos os próximos 20 anos. Os impactos da

PEC 241 atingem o Plano Nacional da Educação (PNE, Lei: N°13.005/2014) que estabeleceu metas e estratégias para a educação 2014-2024 (LIMA, MACIEL. 2018).

Diante desses acontecimentos o MEC voltou a discutir as perspectivas possíveis para o futuro da educação do País, em 2017 volta a ter uma audiência pública da BNCC em que é analisado a terceira versão do documento, sendo oficialmente homologada pelo MEC, importante ressaltar que a Base para o ensino médio só é disponibilizada em 2018 passando a integrar como componente curricular. “A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7).

De acordo com o documento da BNCC os municípios são partes essenciais para construção do currículo, a BNCC determina os conhecimentos regionais sendo pertinentes para garantia do currículo democrático. Segundo o documento os estados e municípios serão responsáveis em “adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos” (BRASIL, 2018, p.16). Os componentes curriculares devem ampliar as propostas pedagógicas na abordagem de temas contemporâneos, aplicar metodologias didático-pedagógicas diversificadas que possa contemplar as necessidades de diferentes grupos (BRASIL, 2018).

Cabe destacar que a Base é um documento organizado pelas competências e habilidades, para o ensino fundamental as áreas do conhecimento são separadas da seguinte forma: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa); Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas (Geografia, História); e Ensino Religioso (BRASIL, 2018). No ensino médio as áreas do conhecimento estão divididas: Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa); Matemática e suas Tecnologias (Matemática); Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicada (BRASIL, 2018).

2.2 - Competências Gerais e Competências das Ciências Humanas: o lugar da diversidade cultural

A diversidade cultural refere-se às particularidades humanas, presentes diariamente no nosso convívio social, expressando-se em vários aspectos tais como: linguagem manifestações religiosas, costumes e tradições, identidade cultural, entre outros. Candau e Moreira (2003) explica que a escola tem uma função social no desenvolver das relações humanas, contribuindo para um espaço diversificado.

A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados (CANDAU, MOREIRA, 2003, p. 160).

Para as práticas educativas a relação entre escola e cultura se fazem necessárias mediante ao desenvolvimento social de cada aluno, proporcionando um diálogo pluralista, que possa abranger as diversas manifestações culturais, em valorização e respeito às diferenças, bem como o combate às discriminações no cotidiano escolar. Dessa forma iremos analisar na BNCC as competências gerais e específicas e o lugar da diversidade cultural.

No documento da BNCC competência é a mobilização de conhecimentos, habilidades atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, e assim promover o exercício de cidadania, preparando para o mercado de trabalho, e para o desenvolvimento social (BRASIL, 2018). A BNCC estabelece dez competências e de acordo com o documento cada uma das competências estabelecidas possui áreas que contribuem para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos (BRASIL, 2018).

A formação das dez competências gerais está estruturada da seguinte forma:

Competências Gerais da Educação Básica:	
1-	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2-	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses,

	formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3-	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4-	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5-	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6-	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7-	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8-	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9-	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de

	grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10-	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. 2018, p. 8.

Compreendemos que as competências gerais da educação básica, inter-relacionam em orientações pedagógicas, que possa ampliar a relação dos alunos com o mundo para serem capazes de contribuir com a formação de uma sociedade igualitária, ética, sustentável, solidária, inclusiva e democrática. Para o desenvolvimento destas competências observamos que o ambiente escolar precisa estar alinhado com práticas pedagógicas multiculturais, que contemple os indivíduos em discussões de caráter social, respeitando as diferenças (CANDAU, MOREIRA, 2003).

Conforme os fundamentos pedagógicos, a BNCC se compromete com a educação integral sob um olhar inovador e inclusivo no processo educativo, no desenvolvimento de competências que auxiliem na aprendizagem, ou seja, uma educação que possa contemplar as dimensões do desenvolvimento humano, assumindo uma posição plural, singular e integral, a fim de promover uma educação voltada para o acolhimento de crianças, jovens e adultos, para que se tenha o pleno desenvolvimento nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2018).

Cada área do conhecimento possui competências específicas que contribui para o desenvolvimento das competências gerais, para fundamentar nossa discussão iremos analisar as competências específicas da área de ciências humanas. De acordo com a Base na área de ciências humanas do ensino fundamental:

A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos desenvolvam a cognição in situ, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença. [...] na área de Ciências Humanas, não se pode deixar de valorizar também a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e, especialmente, à produção de conhecimentos e saberes, frutos de diferentes circunstâncias históricas e espaços geográficos [...] As Ciências

Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais (BRASIL,2017, p. 353, 354).

Observamos que a área de ciências humanas tem o papel importante para formação integral dos alunos propiciando a capacidade de interpretar o mundo, compreender os processos sociais culturais e político, atuando de forma autônoma e crítica, as ciências humanas contribuí para a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas. Uma outra questão importante para a área, é possibilitar aos alunos a desenvolver sua concepção de “eu”, “outro”, e “nós” com a capacidade de articular com o pensamento histórico e geográfico com base na diversidade.

Segundo Bazzanella e Birkner (2018) “[...] as ciências humanas procuram compreender a constituição do humano no seio do reino da necessidade cega que constitui a natureza em sua totalidade, as inúmeras representações culturais que constituem o mundo humano em sua pluralidade de formas de manifestação” (p.57), promovendo a possibilidade em aprofundar o estudo cruzado nos processos políticos, económicos, e o desenvolvimento de teorias, conceitos e métodos científicos.

O desenvolvimento das competências específicas na área humanas para o ensino fundamental, estabelece 7 competências que devem dialogar com as competências gerais:

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental:	
1-	Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2-	Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico- - informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3-	Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que

	contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4-	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5-	Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6-	Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7-	Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação 2018, p. 357.

Compreendemos que a BNCC no desenvolvimento das competências, procura estabelecer uma cultura de direitos humanos para o exercício de cidadania, o documento afirma fortemente a importância dos direitos humanos, na qual tem o objetivo de promover a igualdade e o combate à desigualdade (CANDAU, 2008).

Guimarães-Iosif (2009) nos relata que a declaração dos direitos humanos representa um considerável avanço no processo de direito a educação e aos direitos sociais que devem ser desenvolvidos. Dessa forma a autora destaca o artigo 26 do documento:

1. Todos os seres humanos têm direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A educação técnica-profissional será acessível a todos, bem como a educação superior, está baseada no mérito.

2. A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de educação que será ministrada aos seus filhos (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, apud: ONU, 1948).

No entanto podemos observar que a negação dos direitos se multiplica principalmente nas questões sociais e culturais, que determina desvantagens sociais para diferentes grupos nas quais tem seus direitos em constante violação, Segundo Candau (2008):

A relação entre questões relativas à justiça, redistribuição, superação das desigualdades e democratização de oportunidades e as referidas ao reconhecimento de diferentes grupos culturais se faz cada vez mais estreita. Nesse sentido, a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos exclusivamente individuais e fundamentalmente civis e políticos, amplia-se e, cada vez mais, afirma-se a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais. [...] Certamente todos estamos de acordo em afirmar que os direitos humanos são uma construção da modernidade e que estão profundamente impregnados com os processos, os valores, as afirmações que a modernidade propôs/propõe, legou-nos e continua instigando-nos a realizar. Vivemos imersos no seu clima político-ideológico e cultural (CANDAU, 2008, p.46).

A autora ressalta que a universalidade dos direitos humanos foi construída a partir de uma expressão do Ocidente e da tradição europeia, nessa abordagem os direitos humanos ficam expressos na globalização hegemônica. Dessa forma é necessário propor diálogos interculturais sobre as distinções de gênero, etnia, orientação sexual, origem, religião e classe, e assim ampliar a abordagem de direitos promovendo o diálogo em diferentes grupos na promoção da sociedade democrática e plural.

Analisando a BNCC, elaboramos uma tabela para destacar os conceitos indicativos para as distintas diversidades. Vejamos abaixo:

Conceito	Quantidade	Categorias
Identidade	71	Capítulo introdutório, competências gerais e específicas

Diversidade cultural	28	Capítulo introdutório, áreas do conhecimento (principalmente, área de linguagens)
Pluralidade cultural	2	Ciências humanas - história e capítulo introdutório do ensino médio
Diversidade	156	Capítulo introdutório, competências gerais e específicas
Étnico-racial	3	Ciências humanas geografia e história
Lgbtqi+	0	Nenhuma parte do documento
Gênero	499	Área de linguagens (gênero textual, discursivo)
Orientação sexual	0	Nenhuma parte do documento
Religião cristã	4	Área de história (objetos de conhecimento e habilidades)
Matriz africana	0	Nenhuma parte do documento
Mulher	7	Linguagens e história
Cultura regional e nacional	0	Nenhuma parte do documento
Comunidade indígena	0	Nenhuma parte do documento
Negro	12	Área de história (objetos de conhecimento e habilidades)
Homossexuais	1	Área de história (habilidades)
Transsexual	0	Nenhuma parte do documento
Cis-gênero	0	Nenhuma parte do documento
Cristianismo/cristão	0	Nenhuma parte do documento
Umbanda	0	Nenhuma parte do documento
Candomblé	0	Nenhuma parte do documento
Católico	0	Nenhuma parte do documento
Religião	8	Área de história e ensino religioso
África/africana	145	Áreas do conhecimento (linguagens, ciências humanas e da natureza)

Europa	40	Ciências humanas (geografia e história)
Ásia	23	Áreas do conhecimento (linguagens, e ciências humanas)
Brasil	488	Todo documento
Portugal	4	Notas de rodapé

Fonte: Dados coletado da Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.

Na tabela apresentada fizemos um panorama dos conceitos abordados acerca da diversidade cultural, identificamos na leitura da BNCC que o documento assume um discurso de direitos humanos para a promoção da igualdade, justiça e cidadania, entretanto existe um silenciamento na discussão das diferenças, fala em igualdade sem abordar o combate as diferenças. A promoção dos direitos humanos na Base se torna insuficiente na medida em que se distancia da diversidade, na tabela observamos a ausência de um vocabulário inclusivo, e conceitos que não são ampliados para outras áreas de conhecimento, vemos a necessidade em identificar as possíveis representações sociais que são essenciais para a construção de cada indivíduo.

O distanciamento de conceitos indica uma concepção conservadora de grande retrocesso para a educação, a BNCC exclui deliberadamente temas transversais que podem ser incorporados a partir de diversos conteúdos, podemos destacar a ausência de religiões nos componentes curricular do ensino religioso, algumas destacadas na tabela são associadas a características indesejáveis, em que relacionam as religiões afro-brasileira como rituais de feitiçaria, comparando a cultos malignos (MARINHO, 2018).

De acordo com a Base o ensino religioso fica pautado da seguinte forma:

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. [...] busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão (BRASIL, 2018, p. 436).

A abordagem do ensino religioso segundo a base visa dar neutralidade a diversas religiões existentes, não classificando nenhuma, a proposta para o estudo

estabelece que no ensino religioso seja abordado as manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades, de forma ética e científica, para valorização da convivência entre diferentes grupos respeitando a diversidade cultural e religiosa.

Para a construção do ensino religioso observamos os seguintes objetivos que contribui para a formação.

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL, 2018, p. 436).

É destacado nos objetivos que é necessário compreender as manifestações religiosas que estão no entorno dos alunos, assim como possibilitar a liberdade de crenças, ser tolerante ao pensamento do outro e agir em respeito às diferenças conforme aplica os direitos humanos (BRASIL, 2018). Podemos destacar que o texto da BNCC precisa assumir com mais contundência o compromisso de lidar com as diferenças e combater as desigualdades, o texto vincula suas propostas aos direitos humanos, a ética, e a filosofia de vida, de maneira a combater a intolerância, a discriminação e a exclusão. Dessa forma a BNCC em suas propostas precisaria trabalhar com maior clareza para que seja eficaz a promoção dos direitos humanos no respeito à liberdade de crença.

2.3 - Competência da História na Diversidade Cultural

Esse contexto de educação histórica e diversidade cultural no âmbito da sociedade contemporânea requer de nós muitas reflexões sobre as diferenças entre pessoas e seus lugares de pertencimento, para pensar e compreender a diversidade de cada indivíduo considerando seus aspectos sociais e culturais (CANDAU, MOREIRA, 2003). Dessa forma o objetivo é construir diálogos entre as diferenças e as múltiplas culturas, exercendo a ética e o respeito com as identidades de gênero, sexo, diversidade étnica-racial, religiosa, cultura regional e comunidade LGBTQIA+,

para que ocorra a inclusão da diversidade nos espaços educacionais se estendendo para toda sociedade, rompendo com o etnocentrismo sociocultural que exclui as diversas identidades.

Para compreender a partir da diversidade entre as diferenças e suas implicações na educação é necessário em primeiro lugar entender o conceito dessas categorias. De acordo com Scott (1990) a identidade de gênero é um elemento de relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos, dando significado às relações de poder. A autora ressalta que o termo gênero “[...] foram empregados pelos/as historiadores/as, na maioria dos casos, para delimitar um novo terreno. À medida que os/as historiadores/as sociais se voltavam para novos objetos de estudo, o gênero tornava relevante temas tais como mulheres, crianças, famílias e ideologias de gênero” (p.76). Dessa forma gênero demanda pensar a relação entre conhecimento e sujeito, para a transformação social na luta por igualdade política, considerando as experiências e local de fala de cada indivíduo.

Conforme vimos no quadro dos conceitos indicativos de diversidade a palavra gênero aparece 499 vezes no documento da BNCC, na área de linguagens (gênero textual, discursivo e literário), não sendo apresentado o conceito na área de ciências humanas ligadas a construção do indivíduo. A temática de gênero, sexualidade e orientação sexual são temas transversais que deveriam estar presente no currículo de história como forma de representação das identidades.

A Base menciona que no ensino de história deve ser considerado a experiência dos alunos e professores tendo em vista a realidade social de acordo com o documento:

Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades (BRASIL, 2018, p. 401).

Entendemos que é de suma importância ter a história da África e dos povos indígenas, podemos observar que a BNCC não amplia a diversidade cultural de acordo com a realidade dos indivíduos, destaca em seu texto duas temáticas a serem trabalhadas, entendendo que são suficientes para discutir a diversidade relacionada à formação do indivíduo.

A BNCC nomeou 7 competências específicas de história para o ensino fundamental sendo norteadoras para formação dos educandos de maneira a dialogar com as competências gerais, e as específicas das áreas de humanas, nas específicas de história o documento aponta:

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental:	
1-	Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais.
2-	Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3-	Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4-	Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5-	Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6-	Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7-	Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. 2018, p. 402.

Nessa área específica o objetivo é trabalhar as questões orientadoras para a construção da aprendizagem histórica em âmbito escolar, a partir da diversidade e

argumentação, se posicionar criticamente com base nos princípios éticos, tempo histórico dialogando com o passado e o presente, utilizar de historiografias para compreender tempo e espaço para produção no campo científico, exercitar a capacidade dos alunos em problematizar, questionar, interpretar, argumentar e assim fazer uma leitura crítica dos fatos históricos, dessa forma as competências descritas na área de história têm a função didática em conciliar para formação da consciência histórica.

A BNCC de História determina para os anos iniciais “[...] a construção do sujeito. O processo tem início quando a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro” [...] desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social (p. 403). Destaca que é fundamental reconhecer que existe um outro em suas diversas particularidades, no convívio familiar, noção de comunidade e da vida em sociedade.

Quadro 1 unidades temáticas da BNCC Ensino Fundamental – anos iniciais 1ª ao 5ª:

Ano	Temática
1ª e 2ª	Mundo pessoal, meu lugar no mundo [...] as habilidades trabalham com diferentes graus de complexidade, mas o objetivo primordial é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. A comunidade e seus registros [...] compreender o significado dos objetos e documentos
3ª e 4ª	[...]noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos [...] também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos.
5ª	[...] pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização. A noção de cidadania, com direitos e deveres, e o

	reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos.
--	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.

A organização dessas unidades temáticas acima apresentada estão resumidas, a BNCC inclui as unidades temáticas contendo os objetivos de conhecimento e as habilidades que devem ser desenvolvidas, o ensino de história para os anos iniciais deve contribuir para a construção do sujeito histórico, a Base enfatiza a importância do “eu” a partir do autoconhecimento em que cada aluno deve ter consciência de quem é e qual seu lugar no mundo, o “outro” reconhecer que faz parte de uma comunidade respeitando as diferenças, e “nos” consciência de coletividade em respeito a diversidade cultural.

Na divisão do ensino fundamental os anos iniciais buscam desenvolver o pensamento crítico e criativo, problematizar e valorizar as experiências individuais e familiares, que se relacionam com as histórias de vida e os diferentes grupos sociais, deve também contribuir para que os alunos possam desenvolver procedimentos de investigação (pesquisas documentais, observação e registro), análises e de argumentações (BRASIL, 2018).

Desse modo devemos levar em consideração que o ambiente escolar é ocupado por múltiplas faces e deve ser levado em consideração, a origem étnica, social e cultural. Para Candau (2008) é necessário compreender a riqueza da nossa diversidade cultural, a modo de acentuar a interculturalidade na construção de uma sociedade democrática e inclusiva articulando com as políticas de igualdade.

Para os anos finais a Base adota três procedimentos básicos que devem ser inseridos no processo de ensino aprendizagem.

1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.
2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao

desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias (BRASIL, 2018, p.416)

Os objetivos desses procedimentos nos anos finais, indica que o indivíduo autônomo deve estar capacitado para desenvolver as habilidades com foco na interpretação, contextualização, comparação, e resolução de problemas. O primeiro procedimento requer a cronologia, constituída por meio de uma seleção de eventos históricos na relação do presente com o passado, no segundo diz respeito a fontes e documentos utilizados como objeto do conhecimento, aqui o aluno deve identificar, interpretar, analisar, criticar e compreender as formas de registro da historiografia, no terceiro e último o aluno deve reconhecer e avaliar as hipóteses e assim argumentar de forma crítica, elaborando suas proposições (BRASIL, 2018).

Quadro 2 unidades temáticas da BNCC Ensino Fundamental – anos finais 6^a ao 9^a:

Ano	Temática
6 ^a	Contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental dos anos iniciais [...] o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo, período medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África.
7 ^a	Conexões entre Europa, América e África são ampliadas. São debatidos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos a partir do final do século XV até o final do século XVIII.
8 ^a	O tema é o século XIX e a conformação histórica do mundo contemporâneo. Destacam-se os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento, com destaque para o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas
9 ^a	Aborda-se a história republicana do Brasil até os tempos atuais, incluindo as mudanças ocorridas após a Constituição de 1988, e o protagonismo

	<p>de diferentes grupos e sujeitos históricos [...] Primeira e da Segunda Guerra, do nazismo, do fascismo, da guerra da Palestina, do colonialismo e da Revolução Russa, entre outros, permite uma compreensão circunstanciada das razões que presidiram a criação da ONU e explicam a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase nas diversidades identitárias, especialmente na atualidade. [...] processos europeus, africanos, asiáticos e latino-americanos dos séculos XX e XXI, reconhecendo-se especificidades e aproximações entre diversos eventos, incluindo a história recente.</p>
--	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.

As temáticas para os anos finais abordam as relações sociais, representações culturais e relação de poder, nessa fase é importante que o aluno possa manifestar o pensamento crítico, para debater os aspectos políticos, econômicos e sociais, os anos finais do ensino fundamental tem como posposta é desenvolver as habilidades voltadas para as noções de temporalidade, espacialidade e diversidade, proporcionando aos alunos a capacidade de interpretar, e compreender os processos sociais (BRASIL, 2018).

Podemos observar que o conteúdo direcionado para os anos finais faz parte de uma história eurocêntrica, e contada por fatos cronológicos, segundo Mendes (2020) a BNCC do ensino fundamental na última versão homologada, desperdiçou a oportunidade em fazer uma reforma mais aprofundada para o ensino de história, assim destaca Mendes (2020, apud: PEREIRA e RODRIGUES, 2018) “[...] para o ensino fundamental apesar de incluírem tópicos alusivos às histórias de negros e indígenas, não denunciam as marcas de sua invisibilização e silenciamento, muito menos aquelas que atingem os movimentos LGBT, os quilombolas etc” (p. 13).

Considerações Finais

Consideramos que a pesquisa apresentada demonstra a importância para a discussão e ampliação das políticas públicas educacionais no âmbito da diversidade cultural. Dessa forma entendemos que a escola como espaço social e democrático deve promover o diálogo entre as diferenças sociais, culturais e políticas para que haja a transformação nas relações educativas.

Os documentos apresentados na pesquisa nos possibilitam questionar e refletir a partir do desenvolvimento do sistema educacional no Brasil, que foi constituído por mecanismos de controle organizado pelo Estado, que se mostrou centralizador ao implementar políticas educacionais, nesse sentido buscamos analisar os documentos oficiais do estado para problematizar a questão da diversidade cultural no ensino histórico a partir da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica e outras diretrizes que antecedem esse documento.

É importante destacarmos que por muito tempo a cultura africana e indígena foi abordada nos espaços educativos de forma estereotipada e eurocêntrica, e através dos movimentos sociais, movimentos de negritudes e um governo democrático, obtivemos a inclusão nos componentes curriculares, o ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e História e Cultura dos povos indígenas do Brasil, na qual se busca reparar e corrigir as desigualdades históricas a partir da nossa identidade cultural.

Sob um olhar crítico abordamos no trabalho a evolução do sistema educacional, e os avanços que conquistamos a partir de um governo democrático que se preocupou em organizar o sistema educacional, de forma abrangente em incluir as diversidades culturais, para um processo de inclusão e exercício da democracia.

Observamos que a escola tem enfrentado muitas dificuldades em lidar com a diversidade, entendendo que muitos processos têm sido modificados a partir do protagonismo estudantil e pela gestão da escola, que tem lutado por políticas mais inclusivas na implementação de práticas pedagógicas que possa alcançar todas as diversidades.

Com os avanços do sistema neoliberal e do conservadorismo no Brasil, observamos que a educação tem passado por várias reformas e modificações, conforme foi destacado ao longo do capítulo I, a escola pública vem sendo atingida por um sistema de mercantilização do ensino e desvalorização que percorre vários

governos. Observamos que o sistema educacional a parit da versão final da BNCC homologada em 2018 está pautada na visão de homogeneidade, monocultural que tem privilegiado o conservadorismo e a cultural europeia.

No processo de construção do documento da BNCC mediante ao ensino de história, podemos constatar que o documento assume uma postura relacionada os direitos humanos, mas há um silenciamento em relação às diferenças, em reconhecer de forma democrática e plural as diversidades que ocupam nossa sociedade.

Sabemos que os desafios são muitos, e que há possibilidades para superação, assim podemos destacar que é necessário abordar de forma plural as diversas identidades, gênero: como e por que compreender? às relações étnico-raciais, homofobia na escola, diversidade religiosa, educação antirracista, esses e outros temas são fundamentais para haja a ampliação na diretrizes curriculares para promover a diversidade cultural, e desconstrução de preconceitos, com o propósito de dar visibilidade, respeito e inclusão.

Referências

ABREU, Capistrano. O sertão. *In: CAPÍTULOS da história colonial*. Rio de Janeiro: [s. n.], 2009. p. 89-157. ISBN 978-85-7982-071-7.

ALCARAZ, Rita de Cassia. Educação, diversidade e diferenças: olhares (des)colonizados e territorialidades múltiplas. **Educar em Revista**, Curitiba, 2017.

ALMEIDA, Antônio. Aspectos das políticas indigenistas no Brasil. *Interações Campo Grande*, **Campo Grande**, v. 19, 2018.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**. Voll. 28. São Paulo. 2002.

Bazzanella, S. L., & Birkner, W. M. K. (2018). As ciências Humanas: contribuições ao debate sobre o conceito de desenvolvimento. **Revista Espaço Acadêmico**, 18 (211), 50-60.

BELUZO, Maria Ferreira; TONIOSSO, José Pedro. O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, São Paulo, p. 196-209, 2015.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SCHNEIDER, Juliana. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, 2010.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Scientiarum. Education** v. 34, n. 2, 2012.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. **Ensino de humanidades**, São Paulo, 2018.

BOTO, Carlota. A dimensão iluminista da reforma pombalina dos estudos: das primeiras letras à universidade. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 15, 2010.

BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituições Brasileiras**. 3. ed. Senado Federal. Voll. I. [S. l.: s. n.], Brasília 2012.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituições Brasileiras**. 3. ed. Senado Federal. Vol. III. Brasília, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal. Brasília: [s. n.], 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação**. PNE 2014-2024 LINHA DE BASE. Ministério da Educação.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 38 de 7 de julho de 2006.** Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação: **Base Nacional Curricular Comum.** Portal do MEC, 2018.

BRAZ, Marcelo. **O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário.** São Paulo, p. 85-103, 2017.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Puc-RJ departamento de educação. Voll. 13. 2008.

CANDAU, Vera Maria. SOCIEDADE, COTIDIANO ESCOLAR E CULTURA(S): UMA APROXIMAÇÃO*. **Educação & Sociedade**, [s. l.], 2002.

CAPELATO, Maria Helena. **O Estado Novo: o que trouxe de novo? O Brasil republicano: o tempo do Nacional-estatismo**, Voll. II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 107-140, 2003.

CARVALHO, Maria Elizete. Império e educação: rupturas e continuidades no processo educacional brasileiro durante o primeiro reinado (1822-1836). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, [s. l.], v. 5, p. 7-18, 2010.

CODATO, Adriano Nervo. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. **Revista de sociologia e política**, Curitiba, 2005.

CORELINI, Eduarda R.; FONSECA, Laura R. S. C. M. **DESESTRUTURAÇÃO DO ESTADO E A PERDA DE DIREITOS DAS MULHERES: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS PÓSIMPEACHMENT DA PRESIDENTE DILMA ROUSEFF.** In: FERREIRA, Ewerton da Silva; QUADRADO, Jaqueline Carvalho (org) 1º Seminário (Des)Fazendo Saberes na Fronteira: Identidade, Diversidade e Direitos Humanos. Timburi, SP: Cia do eBook, 2018. 250 p. 54-68.

CURY, Carlos Roberto. Educação Básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, 2002.

FERNANDES, José Ricardo. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **CEDES**, Campinas, v. 25, n. 67, 2005.

FRANCO, Maria Amélia. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Brasília, v. 97, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas. Voll. 26, n. 92, p. 1087-1113, Oct. 2005.

GUIMARÃES, Manuel L. Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro; p. 5-27, 1988.

GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce. **Contexto social e político da educação brasileira: entrelinhas de uma história de negligência e exclusão**. Brasília: [s. n.], 2009. ISBN 978-85-98843-89-6.

JÚNIOR, Ademar Seabra. Constituinte e democratização no Brasil: o impacto das mudanças do sistema internacional. **Cultura e política**, São Paulo, 2013.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100245&lng=pt&nrm=iso>

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos Estudos - CEBRAP**, São Paulo, 2010.

MARCONDES, Danilo. Iniciação à História da Filosofia: Dos pré-socráticos a Wittgenstein. In: **DOS PRÉ-SOCRÁTICOS a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: [s. n.], 2000.

MARINHO, THAIS A. AFINIDADE ELETIVA E MODERNIDADE: JUSTIÇA, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO. In: CLOVIS ECCO, EDUARDO GUSMÃO DE QUADROS, ROSEMARY FRANCISCA NEVES SILVA, VALMOR DA SILVA. (Org.). **JUSTIÇAS**. 1ed. Goiânia: EDITORA ESPAÇO ACADÊMICO, 2018, p. 164-189.

MARTINS, Ângela Maria. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento. Augusto Guzzo **Revista Acadêmica**, São Paulo., n2, p. 62-77, 2012.

MEIRELLES, Elisa. Primeira República: um período de reformas: História da Educação no Brasil. **Nova Escola**, [s. l.], 2013.

MENDES, Breno. ENSINO DE HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E CURRÍCULO DE HISTÓRIA. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, 2020.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168. 2003.

OLIVEIRA, Juscelino Kubitschek. **DIRETRIZES GERAIS DO PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO**. In: PLANO Nacional de Desenvolvimento. [S. l.: s. n.], 1955.

- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: Princípios & Procedimentos. 8. ed. Editora: Pontes, 2002.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. Epistemologias do Sul. Edições ALMEDINA. Coimbra, 2009.
- RESENDE, Maria Efigênia. L. O processo político no alvorecer da república e o Liberalismo oligárquico. In: FERREIRA, J; DELGADO, L. (orgs). **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente**. Vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 89-119 2003.
- RIBEIRO, Paulo Rennes. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [s. /], 1993.
- ROMAN, Marcelo Domingues. **NEOLIBERALISMO, POLÍTICA EDUCACIONAL E IDEOLOGIA: AS ILUSÕES DA NEUTRALIDADE DA PEDAGOGIA COMO TÉCNICA**. São Paulo, v. 10, 1999.
- ROSSI, Ednéia Regina. A educação escolar primária na Primeira República (1889-1929). **Série-estudos**, Campo Grande (MS), v. 22, p. 159-171, 2017.
- SADDI, Rafael. O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada. **Acta Scientiarum Education**. Voll. 34, n. 2, p. 211-220. Maringá, 2012.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Voll. 25, São Paulo, 2005.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, [s. /], v. 15, n. 2, 1990.
- SHIZUE, Lizete; SHIGUNOV, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, 2006.
- SHIZUE, Lizete; SHIGUNOV, Alexandre. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar em revista**, Paraná, 2008.
- SILVA, Luciano Pereira. Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. **História**, São Paulo. [s. /], v. 29, 2010.
- TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, 2000.

