



LORENE ROSE RIBEIRO DOS SANTOS

**A HISTÓRIA MEDIEVAL
ENTRE O
LIVRO DIDÁTICO
E A BNCC**





LORENE ROSE RIBEIRO DOS SANTOS

**A HISTÓRIA MEDIEVAL
ENTRE O
LIVRO DIDÁTICO
E A BNCC**



**Editora
UNIESMERO**

© 2022 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Autora

Lorene Rose Ribeiro dos Santos

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editores e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Santos, Lorene Rose Ribeiro dos
S237a A História Medieval entre o Livro Didático e a BNCC / Lorene Rose Ribeiro dos Santos. – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2022. 99 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84599-76-5
DOI: 10.5281/zenodo.7108704

1. História Medieval. 2. BNCC. 3. Livro Didático. 4. Educação. I. Santos, Lorene Rose Ribeiro dos. II. Título.

CDD: 372.981
CDU: 371.32

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2022/09/a-historia-medieval-entre-o-livro.html>



**A HISTÓRIA MEDIEVAL ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A
BNCC**

LORENE ROSE RIBEIRO DOS SANTOS

A HISTÓRIA MEDIEVAL ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A BNCC

LORENE ROSE RIBEIRO DOS SANTOS

Orientação: Prof. Dr. Luciano José Vianna

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação sob orientação do Prof. Dr. Luciano José Vianna.

*Dedico essa pesquisa a todos os meus
estudantes da Escola Municipal Helena
Celestino, aos meus pais, aos meus
irmãos e familiares.*

AGRADECIMENTOS

Nem acredito que estou aqui escrevendo estas linhas de agradecimento, o fim de mais capítulo na minha vida. Um capítulo escrito com muita luta, dedicação, dores e renúncias. Dois anos se passaram em meio a uma pandemia e só tenho a agradecer a todos que me apoiaram nessa caminhada.

À Deus por sua infinita misericórdia, por ter atendido minhas orações e súplicas e por caminhar ao meu lado.

À minha mãe por todo seu amor, dedicação, por ter sido meu amparo em momentos de crises de ansiedade.

Às minhas amigas de longe e perto que sempre acreditaram que tudo ia dar certo, em especial a Ariela Dias, Wanessa Vasconcelos, Maiara Costa e Marina Silva.

Aos meus queridos colegas da turma 2020.1, em especial, Antonione, Claudete, Leticia, Janeo Severiano, Isabela, Gícia, Frankarles, Andréia, Andreia Macedo, e Janaína, pela troca diária, pelo apoio em todos os momentos em que precisei e seguimos juntos no lema “ninguém solta a mão de ninguém!”.

Ao PPGFPPI, em nome da secretária Sheila e os grandes professores, em que eu tive a honra de conhecer, aprender tanto com cada um de vocês: Iracema Cusati, Luciano Vianna, Paulo Adriano, Paulo César e Raimunda Áurea.

Ao meu orientador, Dr. Luciano José Vianna, por todo conhecimento compartilhado, por todos os conselhos, por acreditar em meu trabalho e ser esse professor inspirador, compreensivo e forte, tão dedicado em tudo que faz.

Não tenho palavras para descrever a minha tamanha gratidão.

Escola é

*... o lugar que se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.
O Diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados"
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se "amarrar nela!"
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.*

(Paulo Freire)

RESUMO

Com a promulgação da BNCC do Ensino Fundamental muito tem se discutido sobre orientação curricular e o que se ensinar nos sistemas de ensino em todo o Brasil, e dentro desse contexto é que essa dissertação foi escrita, com o intuito de compreender como o conteúdo de História Medieval é representado na BNCC e no livro didático utilizado nas escolas da rede pública municipal de Juazeiro (Bahia), tendo em vista os processos que levaram a inclusão do ensino do medievo na base neste percurso. Partindo dessa premissa, nosso objetivo geral é realizar um estudo sobre como o conteúdo de História Medieval é representado na BNCC e no livro didático. Os objetivos específicos são: analisar se existe alguma relação entre o conteúdo temático da BNCC e o livro didático utilizado na rede municipal de educação de Juazeiro (Bahia) em relação ao conteúdo de História Medieval; identificar na BNCC e no livro didático aspectos voltados para reflexões decoloniais, sobre a História das Mulheres no Medievo e sobre o aspecto conceitual em relação ao período Medieval; bem como, pesquisar sobre os horizontes possíveis de se trabalhar com o Medievo em sala de aula no Ensino fundamental a partir da formação do cidadão e da cidadã contemporâneos e; elaborar produto didático educacional através da publicação da dissertação em formato de livro. Os procedimentos metodológicos realizaram-se a partir de algumas etapas: a pesquisa bibliográfica, exploratória e a análise documental baseada em Bardin (2016). A problemática de nossa pesquisa se baseia nos seguintes questionamentos: como o conteúdo sobre História Medieval é representado na BNCC e no livro didático? Advinda deste primeiro questionamento, buscaremos compreender também se existe alguma relação entre o conteúdo da BNCC e os livros didáticos utilizados na rede municipal de educação de Juazeiro (Bahia) em relação ao conteúdo de História Medieval? Quais são os horizontes possíveis de se trabalhar com o Medievo em sala de aula no Ensino Fundamental a partir da formação do cidadão contemporâneo? Em relação ao aspecto decolonial, o aspecto sobre a História das Mulheres e o aspecto conceitual de História Medieval, há alguma relação entre a BNCC e os livros didáticos? Para isso, fundamentar-nos-emos nos estudos de Franco Junior (2001), Fazenda (2011), Silva (2013) Bittencourt (2014), David (2015), Macedo (2016), Texeira e Pereira (2016), Vianna (2017), Pereira (2017), Lima (2019), Degan e Silva (2021), Pinheiro (2021) e Bittencourt (2019).

Palavras-chave: História Medieval, BNCC e Livro Didático.

ABSTRACT

With the enactment of the BNCC of Elementary Education, much has been discussed about curricular orientation and what to teach in education systems throughout Brazil, and within this context this dissertation was written, in order to understand how the content of History Medieval is represented in the BNCC and in the textbook used in public schools in Juazeiro (Bahia), in view of the processes that led to the inclusion of medieval teaching at the base of this path. Based on this premise, our general objective is to carry out a study on how the content of Medieval History is represented in the BNCC and in the textbook. The specific objectives are: to analyze whether there is any relationship between the thematic content of the BNCC and the textbook used in the municipal education network of Juazeiro (Bahia) in relation to the content of Medieval History; to identify in the BNCC and in the textbook aspects aimed at decolonial reflections, on the History of Women in the Medieval period and on the conceptual aspect in relation to the Medieval period; as well as, research on the possible horizons of working with the Middle Ages in the classroom in Elementary School from the formation of the contemporary citizen and; to elaborate educational didactic product through the publication of the dissertation in book format. The methodological procedures were carried out in a few steps: bibliographic and exploratory research and document analysis based on Bardin (2016). The problem of our research is based on the following questions: how is the content on Medieval History represented in the BNCC and in the textbook? Coming from this first question, we will also seek to understand if there is any relationship between the content of the BNCC and the textbooks used in the municipal education network of Juazeiro (Bahia) in relation to the content of Medieval History? What are the possible horizons of working with the Middle Ages in the classroom in Elementary School from the formation of the contemporary citizen? Regarding the decolonial aspect, the aspect about Women's History and the conceptual aspect of Medieval History, is there any relationship between the BNCC and textbooks? For this, we will base ourselves on the studies of Franco Junior (2001), Fazenda (2011), Silva (2013) Bittencourt (2014), David (2015), Macedo (2016), Texeira and Pereira (2016), Vianna (2017), Pereira (2017), Lima (2019), Degan e Silva (2021), Pinheiro (2021) and Bittencourt (2019).

Keywords: Medieval History, BNCC and Textbook.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Histórico da Construção do documento da Base Nacional Comum Curricular.....	29
Tabela 2: Organização dos Conteúdos segundo a BNCC.....	41
Tabela 3: Conteúdos de História segundo a Proposta Curricular da Rede Municipal de Juazeiro Bahia (2010/2013)	45
Tabela 4: Conteúdo de História da Proposta Curricular de Juazeiro Bahia ainda em construção.....	46
Tabela 5: Competências específicas de História para o ensino fundamental segundo a BNCC	75
Tabela 6: Sumário do livro do sexto ano utilizado pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia	83
Tabela 7: Orientações Gerais e Encaminhamentos para o professor do livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia	84
Tabela 8: Organização dos capítulos do produto educacional	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGFPI	Programa de Pós-graduação Em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	16
1. INTRODUÇÃO	18
2. A HISTÓRIA MEDIEVAL E A BNCC: RECENTES DISCUSSÕES SOBRE UM PROCESSO HISTÓRICO	28
2.1. Compreendendo o Medieval.....	32
2.2. O conteúdo de História Medieval na primeira, segunda e terceira versão da BNCC...	34
2.3. Principais críticas levantadas (2014-2018).....	37
2.3. A Proposta Curricular da Rede Municipal de Juazeiro (2013).....	43
2.4. Conteúdos e sujeitos invisíveis na BNCC	47
3. A HISTÓRIA MEDIEVAL E O LIVRO DIDÁTICO	51
3.1. O livro didático de História	54
3.2. A História Medieval no livro didático: recentes debates	58
3.3. Motivos das invisibilidades sobre o medieval no livro didático	65
4. ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS	68
4.1 Do ponto de vista da sua natureza	68
4.2 Delineamento metodológico	68
4.3. Do ponto de vista de seus objetivos.....	68
4.3.1 Pesquisa exploratória	68
4.3.2. Pesquisa descritiva.....	68
4.4. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos	69
4.4.1. Pesquisa bibliográfica	69
4.4.2 Pesquisa documental	69
4.5 Do ponto de vista da abordagem do problema	70
4.5.1 Pesquisa qualitativa.....	70
4.6. Considerações éticas	70
4.7. Delimitação do objeto de pesquisa	70
5. ANÁLISE DOS DADOS	71
5.1. BNCC e currículo: aspectos sobre a construção do documento	72
5.2. Ensino de História Medieval na BNCC.....	75
5.2.1 Aspectos Decoloniais na BNCC.....	76
5.2.2 História das Mulheres na BNCC	77
5.2.3 Aspecto Conceitual da História Medieval na BNCC	79

5.3. Livro Didático.....	80
5.3.1 Aspectos Decoloniais no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia	84
5.3.2 História das Mulheres no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia.....	86
5.3.3 Aspecto conceitual da História Medieval no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia.....	87
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
7. PRODUTO EDUCACIONAL	93
REFERÊNCIAS.....	94

MEMORIAL

Sempre vi a educação como uma causa social, devido ao exemplo de minha avó paterna Zélia Arcanja dos Santos (*in memoriam*) alfabetizou crianças em um centro social urbano que além do letramento passava-lhes ensinamentos importantes para a vida cidadã. Nas minhas brincadeiras de criança, a famosa escolinha sempre esteve presente. Vi minhas tias neste mesmo caminho, seguindo a profissão e fazendo carreira na Rede Municipal de Ensino. Mas, ao chegar no momento de escolher meu caminho, optei pela área do direito, mas não obtive êxito, e contrariando o desejo de meu pai, desisti do direito e ingressei na FFPP (Faculdade de Formação de Professores de Petrolina), o ano era 2004, nossa quantos medos, mas, enfrentei e concluí o curso de Licenciatura em História.

Em 2008 iniciei minha vida profissional na Rede Municipal de Ensino de Juazeiro, Bahia, lembro-me até hoje o que fiz com o primeiro salário, comprei uma impressora colorida para que minhas aulas fossem mais dinâmicas com impressões feitas em casa mesmo, pois éramos tantos professores que disputavam ter um material colorido. Anos se passaram e fui convidada para trabalhar em um setor de dados na Secretaria Municipal de Educação, em 2013, aprendi um outro lado da educação, o lado burocrático, mas essencial para manter as políticas públicas em força total, são a partir dos dados educacionais que muitas ações são planejadas.

Retornei para a sala de aula por desejo próprio no ano de 2014, vivenciei com mais experiência o que aprendi, busco na criatividade o pilar da minha práxis, não gostava e não aceito o estereótipo de que professores de História são decorebas. Fujo disso sempre. Devido a meu bom desempenho, fui convidada novamente para ser assessora de formação da secretaria municipal de educação, atuava formando a equipe técnica e cuidando de programas educacionais governamentais, ampliei minha visão sobre políticas públicas, uma experiência desgastante, mas, importante.

Nesse interim, resolvi me aprofundar e cursar pedagogia, no ano em que concluí o curso de pedagogia (2020) ingressei também no mestrado, foi uma verdadeira loucura acadêmica, e uma mudança brusca na rotina, tenho enfrentado crises de ansiedade justamente porque fiz muitas atividades ao mesmo tempo, o corpo cansa, mas tenho tido apoio de amigos na academia, Antonione meu braço direito, Italuzia, Severiano, Leticia, do grupo de pesquisa Spatio Serti: Maria Carleene e

Adelidia, tem sido dias difíceis, mas o propósito de complementar, trocar as experiências adquiridas neste mestrado com meus estudantes do atual Colégio Municipal em que trabalho são mais fortes, e isso tem acontecido graças ao apoio do professor, orientador Doutor Luciano José Vianna tem compreendido minha queda de produtividade, minhas crises e tem me ajudado a superar meus medos. Gratidão a todos, essa dissertação tem a mão de todos vocês como também de minha família e melhores amigos.

1. INTRODUÇÃO

A década de 1990 foi marcada, no Brasil, por um conjunto de discussões curriculares, incluindo a elaboração e divulgação, pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que passaram a se constituir em referência para que Estados e Municípios promovessem debates e reformulações em seus programas de ensino. Seguindo e dando continuidade a esta política de discussão do ensino no Brasil, em 2017 entrou em vigor a última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento, considerado um ato político, conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), guia os currículos dos sistemas e redes de ensino das unidades federativas do Brasil e as propostas pedagógicas das unidades de ensino públicas e particulares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Tais acontecimentos influenciaram também o processo de ensino de História no Brasil atualmente, incidindo diretamente sobre o currículo. Em relação ao ensino de História, desde a sua concepção no século XIX, o mesmo sofreu grandes influências de pensamentos advindos das escolas tradicionais e escola nova (PERES; SCHIRMER; RITTER, 2015). Chamado de estudos sociais, momento em que houve uma fusão entre as disciplinas História e Geografia, preocupado em fixar para os estudantes datas comemorativas, hoje ele possui identidade própria, distante da “velha” narrativa do passado, e propõe a construção de um novo olhar histórico, dinâmico, problematizador e mais próximo da realidade do estudante (NADAI, 1993).

Atualmente, ensinar História necessita que o professor possua uma visão ampla e holística para além dos marcos temporais tradicionais, discussão que não se esgota e está presente nas várias versões da BNCC (LIMA, 2019). Em relação à prática do ensino de História Medieval, Macedo (2013) aborda uma série de questionamentos pertinentes sobre o ensino deste período na Educação Básica, principalmente quando este é reforçado por uma concepção tradicional ainda presente nos livros didáticos, divulgando estereótipos sobre a época e denominando-a como “idade das trevas”, visão elaborada pelos eruditos renascentistas e iluministas (FRANCO JUNIOR, 2001).

O estudo sobre as relações entre BNCC e o livro didático, em termos de análise sobre o conteúdo de História Medieval, é um caminho que ainda requer pesquisa, pois, analisar o lugar do medievo na BNCC e suas relações com o pensar historicamente, poderá favorecer a melhora da práxis e do ensino de História Medieval na sala de aula, compreendendo-o como um período com suas particularidades históricas e que muitas vezes apresenta um vínculo com o contexto histórico atual. Para isso, há a necessidade de se pesquisar sobre a interação e integração das propostas educacionais abordando o conteúdo sobre a História Medieval na BNCC e no livro didático, observando tais perspectivas a partir de um cenário crítico educacional, uma vez que as mesmas irão influenciar na formação cidadã dos discentes. Segundo Hilário Franco Júnior:

Estudar História – de qualquer época e de qualquer local – não deve ser tarefa utilitarista, não deve “servir” para alguma coisa específica. A função de seu estudo é mais ampla e importante; é desenvolver o espírito crítico, é exercitar a cidadania. Ninguém pode atingir plenamente a maturidade sem conhecer a própria História, e isso inclui, como não poderia deixar de ser, as fases mais recuadas do nosso passado. Assim, estudar História Medieval é tão legítimo quanto optar por qualquer outro período (FRANCO JÚNIOR, 2011).

Neste sentido, é necessário analisar o ensino de História Medieval a partir dos documentos oficiais orientadores em relação ao ensino (BNCC) e do conteúdo das ferramentas utilizadas pelos docentes (livro didático), para que, assim, possamos nos aproximar a uma ideia sobre a forma como o Medievo está sendo trabalhado na perspectiva do ensino na Educação Básica. Tal análise favorecerá, por exemplo, desdobramentos relacionados voltados para uma visão crítica sobre a relação entre propostas curriculares de formação de professores no âmbito universitário, os conteúdos voltados para o ensino fundamental que abordam a perspectiva desta temporalidade e também a própria abordagem docente em sala de aula. E é através do diálogo entre a Pedagogia e a História, nossas duas áreas de formação acadêmica, e dentro de uma “atitude pedagógica interdisciplinar”, que poderemos romper com os estereótipos criados sobre o Medievo e que se reproduzem até hoje, por exemplo, em livros didáticos (PEREIRA, 2017) e em práticas pedagógicas de sala de aula

Portanto, uma postura de professor pesquisador (FAGUNDES, 2016, p. 281-298; PIMENTA, 2005, p. 09-22) e uma visão crítica em relação ao conteúdo presente

em materiais didáticos desconstruiria a reprodução desse estereótipo sobre o termo invasões bárbaras em sala de aula.

Neste sentido, não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (FREIRE, 2018). Ensinar exige, portanto, também, respeito aos saberes dos estudantes. De acordo com Freire, a escola tem:

o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes mais populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2018, p. 31).

Assim, no desenvolvimento desta dissertação será construído um saber interdisciplinar, interagindo com as áreas da pedagogia e da História (nossas formações de graduação), com foco nas representações do período Medieval na BNCC e no livro didático. Seguindo esta mesma linha de raciocínio, Fazenda (2011) afirma que:

Sabemos, por exemplo, em termos de ensino, que os currículos organizados por disciplinas tradicionais conduzem o aluno apenas a um acúmulo de informações que de pouco ou nada valerão na sua vida profissional, principalmente porque o desenvolvimento tecnológico atual é de ordem variada que fica impossível processar-se com a velocidade adequada a esperada sistematização que a escola requer. (FAZENDA, 2011, p. 16).

O professor da Educação Básica, ao se debruçar sobre o processo de implementação da BNCC e na leitura dos documentos curriculares, poderá observar que a sua construção foi marcada por avanços, retrocessos e contradições. Na primeira versão, por exemplo, não havia um entendimento sobre a concepção curricular a ser adotada, sendo que o documento mais se parecia a retalhos curriculares e concepções pedagógicas; já na segunda versão, devido a uma participação mais ativa dos agentes representativos do campo educacional, é possível observar uma consolidação da linha curricular, porém, este momento é marcado por concessões e acordos (LIMA, 2019).

Resgatando as ideias de Bittencourt, (2019, p. 554), isso ocorreu por dois contextos: o de influência e o de produção de textos e da prática, o que gerou, no atual

documento, permanências, reinterpretações, contradições e, principalmente, ausências sociais e formativas oriundas da influência do contexto neoliberal. Dessa forma, o currículo, pautado nos fundamentos pedagógicos por competência, conforme está organizado no documento, não condiz com a concepção de aluno como ser integral.

O currículo pautado nos fundamentos pedagógicos das competências é configurado como necessário não por uma necessidade nacional de pensar a formação humana integral, mas como resposta à uma demanda mundial. (ALBINO; SILVA, 2019, p. 142).

Entende-se por competência, nesse sentido, a compreensão de conhecimentos, conceitos e procedimentos, no intuito de resolver demandas da sociedade e do mundo do trabalho; as habilidades seriam, neste contexto, a maneira de como colocar essa compreensão em prática. Essa proposta de formação por competências induz preparar o homem para atender às demandas atuais de produção de bens, serviços e conjunturas do mundo do trabalho.

Dessa forma, as crises experimentadas pelo capital, bem como suas respostas, o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, têm acarretado, entre tantas consequências, profundas mutações no interior do mundo trabalho e, por consequência, na educação. (BRANCO, *et al*, 2018, p. 19).

Durante a elaboração da BNCC ocorreram diversos momentos de debate sobre as características conteudistas e pedagógicas que constariam no documento, um processo que ocorreu entre os anos de 2014 e 2017. Observado em um contexto micro, tais debates também ocorreram sobre o conteúdo de História Medieval, o qual passou por diferentes versões até um momento final na terceira versão da Base em 2017 (LIMA, 2019).

A princípio, na primeira versão da Base, observa-se um distanciamento, e quase uma ausência dos conteúdos sobre o Medieval. Em sua segunda versão, o documento concentra no conteúdo sobre a Europa Ocidental Medieval, e isso poderia induzir os professores às práticas que cristalizam “lugares comuns” tão presentes no livro didático. Porém, segundo Lima:

convém observar que os conteúdos reforçam a perspectiva de uma Idade Média como temporalidade europeia e reafirmam a ideia da sociedade Medieval forjada na crise do Baixo Império Romano, marcada por poderes fragmentados, perspectiva na qual se fundamenta a recorrente referência à violência, à anarquia feudal e à ausência de autoridades públicas, elementos diretamente relacionados ao paradigma estatal moderno. Do mesmo modo, a opção ressalta uma Igreja detentora da cultura e deveras institucional, quiçá a “senhora feudal” ainda tão estudada no ensino de História (...). Ademais, ao enfatizar um espaço urbano, comercial e letrado, e não mencionar, por exemplo, o mundo rural ou senhorial, a versão contribui para uma ideia desequilibrada do período e que tende a encarar a cidade como antítese do feudalismo. (LIMA, 2019, p.9).

O Medievalo, neste contexto, carrega tanto nos livros didáticos, como na prática dos professores, um reforço ao estereótipo de “idade das trevas”. Sem contribuições historiográficas atuais e adequadas, portanto, o período Medieval é incapaz de dialogar com a realidade do estudante, reforçando, no processo de ensino de História, aprendizados equivocados sobre o período e se distanciando do contexto atual de formação de professores.

Portanto, estudá-la com profundidade nos alerta para o fato de que a BNCC reforça elementos como estado, violência e igreja como eixos explicativos do período, aspectos que, para a Medievalística atual, são considerados como falsas concepções acerca da Idade Média, conforme afirma Lima (2019, p.10).

Neste sentido, o ensino de História Medieval deixa de ser visto como uma ação para além do estudo e do ensino da narrativa do passado, tão presente ainda nas práticas docentes em sala de aula, e passa a ser compreendido como um momento no qual o docente tem a oportunidade de proporcionar ao cidadão em formação o pensar historicamente, com uma visão mais ampla, crítica e, em termos historiográficos, contemporânea em relação ao passado, apresentando um conteúdo curricular atualizado em relação ao período.

E por ser o currículo um processo de construção cultural, tudo o que está em volta desse cidadão em formação é importante. Nesse aspecto, embora a BNCC não deva ser considerada como um currículo, a seleção dos conteúdos dispostos no documento é também uma questão de poder que padroniza os sujeitos. Dentro dessa mesma perspectiva de raciocínio, Goodson chama a atenção para o cuidado com a padronização do currículo, justamente porque é preciso respeitar as identidades dos sujeitos. Neste sentido, ele afirma que:

o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou a representação ou reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. O currículo não apenas representa, ele faz. É preciso reconhecer que a inclusão ou exclusão no currículo tem conexões com a inclusão ou exclusão na sociedade. (GOODSON, 2018, p. 10).

E muitas vezes, tais seleções implicam na construção de denominadores não comuns, existentes nas relações entre ensino e pesquisa, para a construção de uma História mais reflexiva e menos escolarizadora de massas que acabam por excluir sujeitos e reforçando a desigualdade social e educacional. Pois, é a partir de uma visão reflexiva histórico-didática que se deve:

problematizar o objeto/conteúdo almejando alcançar a formação da consciência histórica aplicada a um curso de formação de professores. Ou seja, deve haver uma junção de conteúdos entre o que é ensinado em um curso de formação de professores e o que será abordado em um processo de ensino de História na Educação Básica, com destaque para temas atuais e de demanda social. Neste sentido, as demandas curriculares devem coincidir com as demandas sociais. (VIANNA, 2020, p. 464).

Neste cenário, é preciso também observar o papel que o livro didático possui no processo de formação de uma consciência histórica cidadã, tendo em vista que ele é um dos recursos mais utilizados em sala de aula e é objeto de pesquisas sobre ensino de História e suas narrativas temporais. O livro didático “faz parte de um procedimento de narrativação – prática da escrita de História” (PEREIRA, 2017, p. 170). Este processo de narrativação requer criatividade, principalmente quando apresentamos a construção do processo histórico às novas gerações e aos futuros cidadãos. É preciso dar sentido a estas narrativas, pois os estudantes da Educação Básica não estão habituados a uma linguagem acadêmica e de pesquisa. E o livro didático possui esta característica de narrativa fria e disciplinar. Segundo Pereira:

A História recorta uma porção de passado, que é já ele mesmo inesgotável, para criar sentido e dar orientação para o presente. Ora, o que se pode concluir é que a História é sempre uma arte de recortar o passado, criando novas relações entre esse mesmo passado, dando contornos determinados ao que passou e, sobretudo, criando visibilidades e determinando silenciamentos; por vezes, deixando no esquecimento regiões inteiras, outras vezes, fazendo emergir, Histórias ainda pouco reconhecíveis e aceitáveis pelo próprio

presente, de acordo com o jogo político em que estão inseridos o historiador e o professor de História (PEREIRA, 2017, p. 172-173).

Muitas vezes é o livro didático quem direciona a seleção dos conteúdos a serem trabalhados, é ele quem vem “induzindo” a prática docente. Mesmo com todas as transformações acerca da práxis pedagógica, é comum encontrar professores que, ao preparar seus planos de curso, destacam todos os conteúdos do sumário e não observam se estes estão de acordo com as propostas curriculares.

Apesar de alguns dos atuais exemplares oferecidos nas opções de escolha promovidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) não apresentarem o Medieval com a denotação negativa dos renascentistas ou exaltada dos românticos, observa-se que alguns ou muitos docentes não problematizam a condução que o autor do livro didático escolhido traz, e simplesmente reproduzem suas informações. Com isso, acabam por reproduzir o que denominamos de “narrativa tradicional”, que não somente limita a narrativa temporal como também apresenta de forma restrita e tradicional os temas relacionados ao período. Sendo assim, o que os livros didáticos apresentam sobre o Medieval algumas vezes têm a tendência a apresentar ideias limitadas sobre o período (ARAÚJO, 2019, p. 13).

Essa não problematização do conteúdo sobre o Medieval presente nos livros didáticos reforça o estereótipo iluminista de entendimento deste período como uma “idade das trevas”. Neste sentido, Fazenda (2012, p. 40) nos faz refletir sobre o papel do professor, e o quanto é válido que este se atente à importância de se pesquisar, pois segundo ela, “ensinar é aprender, porque ensinar é sobretudo pesquisar, e por isso é também construir, é aprender”.

E quando nos deparamos com narrativas de que a partir da base nacional em que estudantes do norte ao sul terão as mesmas oportunidades de aprendizagens, conforme pregam as propagandas governamentais sobre o documento, devemos estar atentos e observar em que cenários políticos ela surge, e quem conduziu o processo para sua implementação. E, mais uma vez, o livro didático entra em cena, pois estes deverão ser escolhidos a partir dos currículos reformulados conforme preconiza a BNCC

A seguir, apresentamos nossa justificativa para a realização deste trabalho. Atuando como professora efetiva do município de Juazeiro (Bahia) desde 2008, e por ter na graduação em História trabalhado o currículo e sua influência no ensino, o que

motivou também a escolha pela segunda graduação em Pedagogia, aprofundar esta temática a nível de mestrado é de grande relevância para os trabalhos voltados para a nossa formação como professora e historiadora. Justificando, portanto, a opção pela linha 1 “políticas educacionais, formação docente e práxis pedagógica” neste Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI).

Esta breve trajetória acadêmica gerou interesse e motivação para desenvolver um trabalho que contribuísse para que a prática docente nas unidades escolares apresentasse uma atitude não somente interdisciplinar, mas também integradora entre as diferentes propostas educacionais destacadas acima (BNCC e livro didático), verificando até que ponto tais perspectivas estão integradas e mantém uma comunicação entre si, tendo como recorte as propostas voltadas para o ensino de História Medieval na Educação Básica.

Tal proposta também se justifica porque o ensino de História Medieval, na atualidade, exige do professor em formação não somente um pensar interdisciplinar, haja vista a influência das abordagens interdisciplinares na formação do historiador desde o século passado, mas também uma visão integradora entre as diferentes perspectivas educacionais, as quais o mesmo mantém contato desde a sua formação inicial, como, por exemplo, a curricular (BNCC) e a material (livro didático). Neste sentido, propor uma reflexão sobre o lugar da História Medieval na BNCC e no livro didático favorece a compreensão não somente sobre o nível de integração entre tais perspectivas, mas também sobre a atual condição da atuação do professor em sala de aula no ensino de História Medieval.

Como objetivo geral, apresentamos o seguinte: realizar um estudo sobre como o conteúdo de História Medieval é representado na BNCC e no livro didático. Os objetivos específicos são: analisar se existe alguma relação entre o conteúdo temático da BNCC e o livro didático utilizado na rede municipal de educação de Juazeiro (Bahia) em relação ao conteúdo de História Medieval; identificar na BNCC e no livro didático aspectos voltados para reflexões decoloniais, sobre a História das Mulheres no Medievo e sobre o aspecto conceitual em relação ao período Medieval; pesquisar sobre os horizontes possíveis de se trabalhar com o Medievo em sala de aula no Ensino fundamental a partir da formação do cidadão e da cidadã contemporâneos e;

elaborar produto didático educacional através da publicação da dissertação em formato de livro.

Diante, destas discussões, e seguindo o que foi abordado até o presente momento, propõem-se como problemática para esta dissertação o seguinte questionamento: como o conteúdo sobre História Medieval é representado na BNCC e no livro didático? Advinda deste primeiro questionamento, buscaremos compreender também: existe alguma relação entre o conteúdo da BNCC e os livros didáticos utilizados na rede municipal de educação de Juazeiro (Bahia) em relação ao conteúdo de História Medieval? Quais são os horizontes possíveis de se trabalhar com o Medievo em sala de aula no Ensino Fundamental a partir da formação do cidadão contemporâneo? Em relação ao aspecto decolonial, o aspecto sobre a História das Mulheres e o aspecto conceitual de História Medieval, há alguma relação entre a BNCC e os livros didáticos?

Teremos, pois, como objetos desta pesquisa, a BNCC para o Ensino Fundamental, com recorte para as informações sobre o sexto ano de História, e o livro didático escolhido pela Rede Municipal Juazeiro Bahia, conforme ata, primeira opção: “*História, Sociedade & Cidadania*” da editora FTD, livro adotado por toda a rede

Portanto, as relações entre a BNCC e o livro didático no ensino de História Medieval são aspectos educacionais e importantes de serem estudados e pesquisados, principalmente de forma integrada, como propomos nesta pesquisa, pois englobam temáticas como políticas educacionais e sua interferência nas práticas pedagógicas.

Conforme afirmam Branco, Branco, Zanatta e Nagashima (2018, p. 15), “é preciso efetivar práticas concretas não apenas na escola, mas também no âmbito das políticas que regulamentam o trabalho educativo escolar (...), caso contrário, a crise da escola pública dificilmente será superada”. Assim, investigar os processos envolvidos se torna necessário para que o resultado seja fruto de uma construção coletiva. A fim de garantir isto, o artigo 205 de nossa Constituição Federal de 1988 (BRASIL) é claro quando afirma que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A escola é o espaço privilegiado que concretiza este direito, o reconhece e o deve garantir, mas, além desta linguagem jurídica, o direito à educação precisa estar tatuado no coração das unidades de ensino, e a comunidade escolar precisa participar e contribuir nesta efetivação. A função social da escola deve ser vista como um instrumento de preparo para a cidadania. Neste sentido, os conteúdos históricos de temporalidades distantes, como o de História Medieval, podem servir como contraponto, por exemplo, de aspectos de interações sociais, servindo, assim, como parte da formação de uma consciência histórica cidadã.

A seguir, apresentamos a construção dos nossos capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “A História Medieval e a BNCC: recentes discussões sobre um processo histórico”, abordamos, a princípio, a compreensão sobre o que foi o período Medieval, localizamos o medievo na primeira, na segunda e na última versão promulgada da base apontando primeiro a ausência do mesmo e depois a inserção graças ao movimento dos Medievalistas brasileiros, mas que apesar de todo este esforço ainda apresenta sujeitos invisíveis ao documento. Devido a isso, apresentamos as principais críticas sobre a construção e ao documento publicado, trazendo um olhar holístico do processo.

Por ser a pesquisadora pertencente a Rede Municipal de Juazeiro Bahia, pontuamos aspectos do processo de adequação do currículo e, por fim, apontamos os sujeitos medievais não mencionados nos documentos oficiais que orientam o currículo. No capítulo dois, “A História Medieval e o livro didático”, comentamos sobre o material analisando principalmente as narrativas presentes neste recurso bastante utilizado nas práticas dos professores da Educação Básica de nosso país, e mais uma vez apontamos os sujeitos medievais que também ficaram de fora deste material.

No terceiro capítulo, com o título “Aspectos teóricos metodológicos”, discorreremos sobre o percurso metodológico da pesquisa bibliográfica e de análise documental. Por fim, no quarto e último capítulo, intitulado “Análises de dados”, foram apontados os resultados sobre a análise acerca do lugar do medievo na BNCC e no Livro Didático evidenciando alguns problemas estruturais na construção dos documentos, dos livros didáticos e como isso interfere na práxis do professor de História. Concluiremos a pesquisa com as considerações finais e o produto educacional que é um livro oriundo desta dissertação, apresentando o seu sumário.

2. A HISTÓRIA MEDIEVAL E A BNCC: RECENTES DISCUSSÕES SOBRE UM PROCESSO HISTÓRICO

Com a promulgação da BNCC, em 2017, as discussões sobre educação reacenderam e incentivaram também pautas sobre o conhecimento histórico e seus reflexos na Educação Básica, bem como em grupos de estudos medievais brasileiros que diante dos processos de implementação do documento pontuaram o quanto é cada vez mais pertinente repensar a História Medieval pesquisada e ensinada. Neste capítulo, teremos a oportunidade de refletirmos sobre os processos de implementação da BNCC, as principais críticas e versões construídas até chegar ao documento final da Base, em especial ao componente curricular de História, e em específico e voltado para o tema desta dissertação, o conteúdo de História Medieval.

Ao fim, discorreremos sobre a proposta curricular da rede municipal de Juazeiro Bahia que neste cenário ainda passava por processos de adaptações e, por este motivo, levamos em consideração sua última versão. Para tanto, é interessante contextualizar os dados recentes, divulgados pelo Movimento Pela Base, ou seja, um observatório de implementação da BNCC que conta com o apoio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme) e do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede).

Neste site, constam informações, dados e análises que mostram como caminham o alinhamento de políticas consideradas estruturantes: desde a reelaboração dos currículos municipais e estaduais aos editais do PNLD, passando pela formação de professores, matrizes das avaliações e outras ações de apoio e indução à implementação¹.

Como demonstra a figura 1, dos 417 municípios, 80,3% alinharam seus currículos, ou seja, a maioria cumpriu a determinação prevista na homologação da Base, adaptação de currículo. A Rede Municipal de Juazeiro Bahia encontra-se neste

¹ BRASIL, B., Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

cenário, em regime de colaboração, em andamento, e se adequando ao referencial curricular estadual.

A seguir, na Tabela 1 montamos um bosquejo dos principais fatos, documentos acessados e construídos, uma espécie de linha do tempo com os marcos da elaboração da base, com menção de documentos que fizeram parte dessa História.

Tabela 1 - Histórico da Construção do documento da Base Nacional Comum Curricular

Ano	Marco Histórico
1988	É promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil que prevê, em seu Artigo 210, a Base Nacional Comum Curricular.
1996	É aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica.
1997	São consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo.
1998	São consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do sexto ao 9º ano. A intenção é ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade.
2000	São lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias.
2008	É instituído em 2008 e funciona até 2010 o Programa Currículo em Movimento que busca melhorar a qualidade da Educação Básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio.
2010	A Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Em 2010 é lançado o documento. A Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Entre 28 de março e 01 de abril é realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), com a presença de especialistas para debater a Educação Básica. O documento fala da necessidade da Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação.
2011	A Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010, fixa a Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
2012	A Portaria Nº 867, de 04 de julho de 2012, institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e as ações do Pacto e define suas Diretrizes Gerais. A Resolução Nº 2, de 30 de janeiro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
2013	A Portaria n. 1.140, de 22 de novembro de 2013, institui o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM).

A HISTÓRIA MEDIEVAL ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A BNCC

2014	<p>Entre 19 e 23 de novembro é realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira e é um importante referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos. O Plano tem 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e 4 (quatro) delas falam sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNC).</p>
2015	<p>De 2 a 15 de dezembro de 2015 houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNC.</p> <p>Em 16 de setembro de 2015 a 1ª versão da BNCC é disponibilizada.</p> <p>Entre 17 a 19 de junho acontece I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC. Este Seminário foi um marco importante no processo de elaboração da BNC, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. A Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.</p>
2016	<p>Em agosto, começa a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com base na versão 2.</p> <p>De 23 de junho a 10 de agosto/2016 aconteceram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) promoveram esses seminários.</p> <p>Em 3 de maio de 2016 a 2ª versão da BNCC é disponibilizada.</p>
2017	<p>Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>Em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho.</p> <p>Em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE). O CNE irá elaborar parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, que serão encaminhados ao MEC. A partir da homologação da BNCC começa o processo de formação e capacitação dos professores e o apoio aos sistemas de Educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares.</p>
2018	<p>Em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.</p> <p>Em 02 de agosto de 2018, escolas de todo o Brasil se mobilizaram para discutir e contribuir com a Base Nacional Comum Curricular da etapa do Ensino Médio. Professores, gestores e técnicos da educação criaram comitês de debate e preencheram um formulário online, sugerindo melhorias para o documento.</p> <p>5 de abril institui-se o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular ProBNCC.</p> <p>Em 02 de abril de 2018 o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. A partir daí o CNE iniciou um processo de audiências públicas para debatê-la.</p>

	Em 06 de março de 2018, educadores do Brasil inteiro se debruçaram sobre a Base Nacional Comum Curricular, com foco na parte homologada do documento, correspondente às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na Educação Básica brasileira.
--	---

Fonte: Ministério da Educação / Base Nacional Comum Curricular (2020)

Estes marcos temporais, retirados do site do Ministério da Educação, são apropriados para compreendermos os agentes construtores do documento, e estabelecer relações de como a História Medieval e BNCC se entrecortaram nestes processos. Abaixo, vemos como isso foi construído nas versões, a saber, primeira, segunda e terceira (última), quais as principais críticas levantadas entre os anos de 2014 e 2018, e como recentemente elas são discutidas sob três correlações: BNCC e História Medieval (localizando o Medieval na base); BNCC e Livro Didático (analisando as narrativas sobre o Medieval no livro didático escolhido pela rede); BNCC e ensino de História (reflexões sobre as permanências de alguns estereótipos difundidos sobre o período Medieval em sala de aula).

Os debates em torno do Medieval e a BNCC ganharam força a partir do momento em que as discussões em torno de um currículo unificado para todas as regiões brasileiras foi colocado em debate. Um dos primeiros trabalhos a vislumbrar o lugar do medieval neste currículo foi o dos pesquisadores Igor Salomão Teixeira e Nilton Mullet Pereira, naquele cenário, eles descortinaram várias questões que favoreciam a necessidade de se localizar o período histórico nos currículos escolares.

O ano letivo de 2015 foi finalizado e o de 2016 foi iniciado com um importante debate no meio acadêmico brasileiro, especialmente entre os historiadores: no centro da questão estava (e está) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) proposta pelo Ministério da Educação. Inúmeras manifestações surgiram em diferentes meios, de diferentes formas e em diferentes tons: artigos em jornais de ampla circulação, (...); notas de Associações de especialistas, (...); post sem grupos fechados e abertos nas redes sociais, trocas de acusações “ideológicas” entre os que apoiam e os que rechaçam o texto da Base. (...) Especificamente, o documento preliminar enfatiza o estudo de processos da modernidade em detrimento a processos anteriores aos séculos XV e XVI. Em suma, a perspectiva de aproximar ou de se começar sempre pelo que é próximo ao aluno configurou este documento sem “conteúdos” como História da antiguidade clássica e a História Medieval (para restringir a apenas duas ausências como exemplo). (TEXEIRA e PEREIRA, 2016, p.7).

Os autores foram pioneiros em apontar algumas controvérsias no debate entre BNCC e História Medieval principalmente quando se propõem a acentuar e problematizar como ocorre a aprendizagem de História em sala de aula na Educação Básica. Primeiro eles enfatizaram a ausência de conteúdos deste período e depois problematizam sobre como o ensino de História deve ser trabalhado a partir de dois vieses, ou seja, nesta relação entre passado e presente o viés do estranhamento e do pertencimento nas construções conceituais são essenciais para que os estudantes construam seus mapas mentais e conceituais a respeito da História.

No artigo mencionado acima, os autores reafirmam como o medievo é necessário para “ajudar a pensar historicamente a partir do estranhamento/alteridade (...)” (TEIXEIRA E PEREIRA, 2016, p. 18). Além disso, eles destacam o quanto foi importante a atuação da Associação Brasileira de Estudos Medievais (ABREM), o forte apelo expresso à tona o quanto o mundo Medieval dos jogos, dos romances estão tanto no imaginário das crianças e dos estudantes e o quanto é importante a partir deles desconstruir e construir novos entendimentos sobre este período tão rico de reminiscências.

2.1. Compreendendo o Medievo

Compreender o Medievo é uma tarefa instigante, tendo em vista que existem múltiplos entendimentos sobre este período histórico, por muito tempo definido por Idade Média. Para tanto, faremos a escolha de buscar nos autores clássicos as suas primeiras definições, “falarmos em Idade Antiga ou Média representa uma rotulação, uma satisfação da necessidade de se dar nome aos momentos passados” (FRANCO JÚNIOR, 2001), e em seguida abordaremos algumas mais recentes e o quanto isso tem influenciado pesquisadores Medievalistas escreverem sobre a temática, principalmente os Medievalistas brasileiros.

Utilizamos a localização histórica sobre o período mencionada por Hilário Franco Júnior em sua obra intitulada: “A Idade Média, nascimento do Ocidente”, onde afirma que o entendimento do que:

chamamos de Idade Média, foi o século XVI que elaborou tal conceito. Ou melhor, tal preconceito, pois o termo expressava um desprezo indisfarçado em relação aos séculos localizados entre a Antiguidade Clássica e o próprio século XVI. Este se via como o renascimento da

civilização greco-latina, e, portanto, tudo que estivera entre aqueles picos de criatividade artístico-literária (de seu próprio ponto de vista, é claro) não passara de um hiato, de um intervalo. Logo, de um tempo intermediário, de uma idade média. (FRANCO JÚNIOR, 2001, p. 9).

O autor alerta para o equívoco classificatório de definição da Idade Média, pois esta conceitualização já desvela que em sua essência foi criada para diminuir o grau de importância do período, e mais, descredibilizando toda a sua importância para a constituição dos ideais defendidos pela clássica História ocidental. E qual a fundamentação para tal descredibilidade? O simples fato de que somente aqueles que pensaram no movimento renascentista,

se via como o renascimento da civilização greco-latina, e, portanto, tudo que estivera entre aqueles picos de criatividade artístico-literária (de seu próprio ponto de vista, é claro) não passara de um hiato, de um intervalo. Logo, de um tempo intermediário, de uma idade média. (FRANCO JÚNIOR, 2001, p. 9).

Mas a verdade é que apesar de os defensores do “Moderno” se vangloriarem desse “resgate” aos valores presentes no período clássico greco-latino, os contemporâneos do medievo também faziam uso da mesma valorização moral, ética dos costumes greco-latinos. O autor complementa esta fala inclusive trazendo à tona a verdade sobre o mito propagado até os dias de hoje, o de “idade das trevas”. Por esse e outros motivos que hoje em dia é preciso compreender o medievo entendendo que ele é múltiplo, pois há vários medievos, e,

sempre que se fala em sonhar com a Idade Média, é necessário saber de qual Idade Média se está falando; Eco (1986) tenta elencá-las em dez tipos, sendo eles: 1) Idade Média como pretexto; 2) Idade Média como um espaço para revisitação irônica; 3) Idade Média como uma era bárbara; 4) Idade Média do Romantismo; 5) Idade Média da Filosofia Perene; 6) Idade Média das identidades nacionais; 7) Idade Média do decadentismo; 8) Idade Média da reconstrução filológica; 9) Idade Média da chamada “tradição”, ou filosofia oculta; e 10) Idade Média da expectativa do milênio. (RAMOS, 2021, p. 9).

Inclusive, em seu trabalho, o autor afirma que os estudos sobre o Medievalismo no Brasil vêm ganhando notoriedade devido ao número de produções cinematográficas e literárias autocaracterizarem o período em suas produções, e muitos trabalhos acadêmicos foram lançados com o intuito de “sempre corrigir erros, incoerências e incorreções presentes nesses ‘produtos’ sobre o medievo”. (RAMOS, 2021). Exercício este pouco explorado em sala de aula, por exemplo. O que se

configura um distanciamento entre o que é produzido academicamente e produzido em sala de aula.

2.2. O conteúdo de História Medieval na primeira, segunda e terceira versão da BNCC

Como observamos na tabela 1 “Histórico da Construção do documento da Base Nacional Comum Curricular”, apresentada anteriormente, no período de 2 a 15 de dezembro de 2015 houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNC – Formação (Diretrizes sobre formação inicial e continuada). Em 16 de setembro de 2015 a primeira versão da BNCC é disponibilizada. Neste documento, o componente curricular História compõe a área da Ciências Humanas, conforme descrito abaixo:

A área de Ciências Humanas, no Ensino Fundamental, relaciona e articula vivências e experiências dos/as estudantes às situações cotidianas em seus aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos, promovendo atitudes, procedimentos e elaborações conceituais que potencializem o desenvolvimento de suas identidades e de suas participações em diferentes grupos sociais, a partir do reconhecimento e da valorização da diversidade humana e cultural. Assim, as especificidades da área tratam da compreensão do mundo como processo de construção contínua, por meio de relações dinâmicas e heterogêneas entre os elementos humanos e não-humanos. A Geografia e a História, desde os anos iniciais, são componentes curriculares obrigatórios na área de Ciências Humanas, desenvolvendo seus conhecimentos particulares. (BRASIL, 2015, p. 238).

Percebe-se, na construção deste documento, uma tentativa de articulação dos dois componentes, História e Geografia, em busca de uma identidade que ocorre quando os estudantes participam ativamente com grupos sociais heterogêneos e dinâmicos. Neste sentido, a contribuição do componente História na primeira versão é “viabilizar a compreensão e a problematização dos valores, dos saberes e dos fazeres de pessoas, em variadas especialidades e temporalidades, em dimensões individual “sic” coletiva”. (BRASIL, 2015, p. 241).

Na primeira versão da BNCC havia uma supervalorização de conteúdos relacionados à História do Brasil, sob o viés colonizador e de divisão quadripartite

francesa generalizante. Ao sexto ano do Ensino Fundamental cabe o contato com as representações, sentidos e significados do tempo histórico. O Medieval aparece com a terminologia de Idade Média, dentro da aba “Categoria, Noções e Conceitos”, conforme, descrito abaixo:

CHHI6F0A071: Conhecer e problematizar as diferentes formas de periodização dos processos históricos tais como o modelo quadripartite francês (Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea), identificando como o Brasil se insere nesta periodização. CHHI6F0A072: Identificar e problematizar as diferentes formas de representação da divisão da História brasileira (Brasil Pré Colonial, Brasil Colônia, Brasil Reino, Brasil Império e Brasil e República), estudando trajetórias de sujeitos, instituições e ideias, além de acontecimentos relativos às experiências política, econômica, social, e cultural brasileiras. (BRASIL, 2015, p. 251).

Esta proposta dificultava a problematização sobre a terminologia Idade Média, além disso, não havia menção na primeira versão de como os professores poderiam desconstruir conceitos ainda enraizados na Educação Básica sobre o Medieval.

Em 3 de maio de 2016 a segunda versão da BNCC foi disponibilizada. Nesta versão, havia uma ampliação das discussões sobre a área de Ciências Humanas: História e Geografia continuavam complementares a fim de garantir ao estudante a capacidade de refletir sobre a experiência em tempo, espaço e culturas distintas.

Tanto a História quanto a Geografia, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, trabalham o sentimento de pertencimento do/da estudante à vida comunitária e local e, progressivamente, ao longo dos anos finais, desdobram o ensino em uma perspectiva que se amplia, permitindo olhar o mundo, espaços e paisagens além de seu entorno e outras sociedades e temporalidades históricas. (BRASIL, 2016, p. 153).

Identidade na primeira versão e pertencimento na segunda versão seguem como palavras de ordem e precursoras dos caminhos que os estudantes devem seguir para conquistar as construções de sociabilidades na sociedade. Desta forma, para o documento, a História:

contribui para os processos formativos de crianças, adolescentes, jovens e adultos inseridos na Educação Básica ao ampliar suas vivências e significados sociais com reflexões sobre os nexos históricos que os constituem. Esse estudo favorecerá o exercício da cidadania na medida em que, comprometido com o caráter complexo e plural desses nexos, estimule e promova o respeito às singularidades étnico-raciais e culturais, e à liberdade de pensamento, de ação, de credo religioso, e de opções políticas. Em suma, a partir de procedimentos e temas selecionados, o estudo da História deve contribuir para a consciência de si e do outro, de modo que as identidades sociais possam, compreensivamente, se constituir na relação com outras, dadas em diferentes tempos e espaços sociais, e com elas conviver. (BRASIL, 2016, p. 155).

Diferente da primeira versão, neste documento havia uma definição melhor sobre os objetivos de aprendizagens, eixos temáticos, elucidando, assim, possíveis caminhos para a sociabilidade, os processos identitários e as concepções de cidadania a serem construídas pelo estudante nesta etapa do ensino, conforme descrito neste trecho:

Assim, nos anos finais do Ensino Fundamental o componente História tem um importante papel para o alcance dos objetivos gerais de formação, relacionados aos quatro eixos de formação do Ensino Fundamental - Letramentos e capacidade de aprender; Ética e pensamento crítico; leitura do mundo natural e social; Solidariedade e sociabilidade – e para que sejam assegurados aos estudantes os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento que fundamentam a BNCC. (BRASIL, 2016, p. 461).

Acreditava-se que com essa organização, o estudante conseguiria dialogar com diferentes temporalidades e narrativas. Com relação a contribuição do Medieval, observava-se que ele aparece no sexto ano, de forma mais ampla do que na primeira versão da Base, perpassando por diversas habilidades, mas, ainda preso às concepções da lógica pós Império Romano, explorando o Medieval apenas de uma parte da Europa. Apesar de reforçar a ideia de diálogos com outras fontes históricas, mencionando inclusive o uso de mídias digitais para facilitar a compreensão do estudante sobre temporalidades, narrativas com múltiplas perspectivas de explorar os acontecimentos históricos, não menciona como isso se processa na prática da sala de aula, no cotidiano do fazer docente.

Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a Resolução CNE/CP Nº 2 que institui e orienta a implantação da BNCC. Mas, somente em 6 de março de 2018, os professores acessaram o documento, correspondente às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na Educação Básica brasileira. No documento versão final ou terceira versão, temos, pois, que 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. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista. (BRASIL, B., 2018, p. 354).

Ou seja, há uma justaposição de conceitos no intuito de garantir que o estudante dê continuidade a sua memória coletiva dos principais valores de uma sociedade, aprofundando seus conhecimentos sobre as humanidades para uma melhor compreensão de si, do outro e da sociedade, responsabilizando o cidadão com o mundo em que vive. O documento conclui que isto só será possível quando o estudante for estimulado a desenvolver a “interpretação do mundo, a compreensão dos processos e fenômenos sociais, políticos e culturais para atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais.” (BRASIL, B., 2018, p. 356).

2.3. Principais críticas levantadas (2014-2018)

Quando se debruça em analisar os documentos que guiam a educação brasileira, é preciso, a priori, aguçar os sentidos do pesquisador, para que ele os analise, compreendendo os contextos em que estes foram construídos, para que

possamos enxergar possíveis permanências, mudanças ou resistências, ora evidentes, ora veladas. Para David:

à periclitante qualidade do ensino que, sob o resguardo de ações governamentais pontuais, focalizadas, têm como plataforma o peso do processo colonizador na organização da sociedade brasileira. Portanto, é na esteira de um processo mental de longa duração que os olhos atentos do investigador, com força de certeza, encontrarão elementos que permitam descortinar permanências, mudanças e resistências, que se refletem na dimensão social das políticas educacionais. (DAVID, 2015, p. 110).

Esse descortinamento, da qual defende a autora, é pertinente quando enxergamos o processo de implementação da Base, pois, a propaganda governamental, e alguns pesquisadores, aceitaram a ideia de que a BNCC foi uma construção altamente democrática de participação de toda a comunidade educacional, um marco histórico para as políticas públicas. Porém, quando problematizamos este processo, é perceptível enxergar como se comportam os ciclos de políticas propostas para nosso país, seguindo uma mesma linha. Tanto os planos decenais, como os DCN's (Diretrizes Curriculares Nacionais), os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), e até mesmo a BNCC, são conduzidos por dois contextos: o de influência e o de produção dos textos e da prática. E isso tem causado permanências, reinterpretações e contradições. BITTENCOURT (2019).

Na BNCC, em sua primeira versão, houve um silenciamento dos pressupostos pedagógicos e curriculares, não houve sequer uma indicação bibliográfica. Apesar de propagarem a integração curricular, os objetivos de aprendizagens são muito disciplinares. Na segunda versão, devido à pressão do campo de pesquisadores e estudiosos, houve uma presença de uma multiplicidade de vozes, os princípios pedagógicos e curriculares foram definidos, as modalidades da educação, como EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Educação Especial aparecem e são discutidas em suas peculiaridades, e todas as discussões, como a étnico racial, culturas africanas e indígenas, também. Neste jogo de forças, houve concessões e disputas. BITTENCOURT (2019).

Já a terceira versão, a aprovada que foi colocada em votação e apreciação chamou a atenção pela forma sucinta e objetiva. Apesar de defenderem que a Base não é currículo, no corpo do seu documento, ela revela uma contraditoriedade, pois em sua essência, ela está organizada dentro de uma visão de desenvolvimento curricular fragmentado, sem considerar as experiências dos estudantes. Apresenta de forma direta o currículo e foi organizada para atender não as demandas da sociedade da informação e a garantia dos direitos sociais e do cidadão, e sim para alcançar resultados nas avaliações internacionais, Bittencourt (2019) conclui em sua análise que:

no ciclo de políticas que caracteriza a Base até o momento, ao menos em relação aos dois contextos aqui analisados, podemos afirmar que, apesar da aparente colaboração que de fato permeou a definição da segunda versão em relação à primeira, o resultado final é um documento curricular descritivo, que afirma os propósitos educativos do contexto de influência. (BITTENCOURT, 2019, p. 566).

Ao analisar a BNCC de História dentro deste contexto de influência, percebe-se que suas versões também sofreram impactos, porém, dentro do contexto de outro tipo de influência, a ascendência da historiografia eurocêntrica, permeada de preconceitos. Por exemplo, não há a presença dos estudos atuais sobre o Medieval, conforme afirmam Teixeira e Pereira:

A segunda versão da Base mantém os preconceitos iluministas acerca da Idade Média e, além de demonstrar desatualização em relação à pesquisa sobre o medieval no Brasil e no Mundo, revelando desse modo um conjunto de estereótipos já desconstituídos pela Medievalística. (TEIXEIRA; PEREIRA, 2016, p. 24).

E quando destacamos a relação entre a BNCC e o livro didático, a discussão se amplia e requer diversas análises. Neste ciclo de políticas públicas, o recurso livro didático também é um grande protagonista, ele é escolhido conforme editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e com o advento da reformulação dos currículos, eles também precisaram se adaptar a este movimento, mas, infelizmente, ainda possuem permanências de determinadas trivialidades em relação ao conteúdo de História Medieval. Segundo Pereira:

a Idade Média dos livros didáticos ainda é, em boa parte, aquela dos clichês, das frases repetidas à exaustão e das crenças de que pouco se embasam na Medievalística atual (exemplos clássicos são a coincidência entre Idade Média e Feudalismo; a noção de que a vida urbana e comercial desapareceu com a ruralização; e a ideia que a sociedade Medieval se resume aos que laboram, aos que oram e aos que guerreiam). (PEREIRA, 2017, p.176).

Infelizmente, este cenário ainda é reforçado na base quando analisamos a proposta dos conteúdos sobre o medievo a serem trabalhados. Antes disso, faz-se necessário também analisar o que o documento propõe para que se alcance o ensino-aprendizagem de História nos anos finais, e destacam-se três procedimentos, são eles: **1) identificação dos eventos considerados importantes na História do Ocidente**²; percebe-se que há um reforço do espaço geográfico e cronológico a luz do que se entende por Ocidente, sem contrapontos com o Oriente, destacando os cenários (África, Europa e América em especial o Brasil), **2) significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais)**²², aqui fica evidenciada a necessidade de desenvolver nos estudantes a capacidade de compreensão e reflexão sobre os documentos, inclusive sobre a linguagem; e **3) elaboração de proposições próprias**², aqui espera-se a construção da consciência histórica dos estudantes, associada a garantia dos outros dois procedimentos. Temos, pois, como proposta para o sexto ano do Ensino Fundamental:

contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período Medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África. (BRASIL, B., 2018, p. 417).

Este é o primeiro momento em que o medievo é mencionado no documento da base, e diante das análises contempladas acima, o lugar do medievo neste contexto é o de continuidade, porém, dentro de um cenário limitante que é o da Europa Ocidental, reduzido ao espaço geográfico e cronológico da França, Inglaterra e Itália

² BRASIL, B., Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. 417p.

e mesmo trazendo a necessidade de se ter um olhar especial para o Brasil. Não há menção do Medievo em Portugal, por exemplo.

Pensar em descolonizar o Medievo é um tema recorrente nos principais textos de críticas à base, mas em que consiste descolonizar? Significa deslocar-se, sair da abordagem histórica hegemônica ocidental (França, Inglaterra e Itália), fato que infelizmente não foi contemplado no escopo do documento da base, e que segundo Macedo (2008, p. 115-116) há sim essa possibilidade, pois, existem vários caminhos para tal e que inclusive nos permitem compreender melhor nossas características herdadas, nosso modo de ser e de pensar. Para os leitores entenderem melhor este processo de descolonizar, trarei como referência um fragmento do trabalho de Marcelo Pereira Lima (2012), no qual analisa as “Representações da península ibérica Medieval nos livros didáticos: os (des)compassos entre a escola e a academia?”

Apesar das mudanças dos últimos anos, é ainda essa relativa marginalidade de referências à Península Ibérica Medieval que tem predominado no conjunto da produção de conhecimentos históricos veiculados pelo ensino de História. Como parte desse processo, os livros didáticos também são influenciados por uma dupla limitação, ora representando a Península Ibérica como uma região deslocada e ignorada, ora sendo englobada e interpretada à luz de outras regiões consideradas um padrão modelar e recorrente de Idade Média. (PEREIRA LIMA, 2012, p. 168).

Ao analisar a organização dos conteúdos na BNCC, temos o Medievo localizado em duas unidades temáticas, conforme tabela abaixo:

Tabela 2: Organização dos Conteúdos segundo a BNCC

Unidade Temática	Objetos do Conhecimento	Habilidades
Lógicas de organização política	A passagem do mundo antigo para o mundo Medieval. A fragmentação do poder político na Idade Média.	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos. (EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e

		trabalho livre no mundo antigo.
Trabalho e formas de organização social e cultural	Senhores e servos no mundo antigo e no Medieval. Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa Medieval e África). Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo Medieval. O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período Medieval.	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período Medieval. (EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

Fonte: (BRASIL, B., 2018, p. 420-421).

Em todo o contexto de organização de conteúdos propostos pela base, o medievo aparece como um período de transição, com ênfase na organização política e econômica feudal. Ou seja, não há intenções de romper com o determinismo geográfico e cronológico que persiste até hoje no universo do ensino de História Medieval na Educação Básica. Além disso, há uma contraditoriedade entre continuidade x transitoriedade em relação ao medievo, pois quando se propõe que o conhecimento histórico deve ser pautado em três dimensões de ensino aprendizagem de História (eventos, fontes e consciência histórica) enfatizam o período como continuidade.

E quando analisamos as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades o abordam dentro da lógica de transitoriedade, pois enfatizam apenas aspectos da Europa Medieval Ocidental (Inglaterra, França e Itália), excluindo toda a pluralidade que o Medievo possui para se alcançar estas mesmas dimensões do ensino aprendizagem do componente curricular História.

O esvaziamento da autonomia intelectual do professor é nítido nestes documentos. Colocam-no como profissional tarefeiro, sem refletir sobre as contraditoriedade do documento e isso é um risco à autonomia intelectual e liberdade dos professores. É preciso resgatarmos o conceito de autonomia defendido por Freire,

reconhecendo que o professor é um ser intelectual, com capacidades para além de cumpridor de metas e programas governamentais.

A base é conservadora, privatizante e ameaça os direitos sociais e a autonomia do professor. Sem esta premissa, não haverá caminhos para alcançarmos a qualidade da Educação Básica. Continuaremos, pois, a deixá-la no campo da utopia, ou no campo padronizado guiado pelas avaliações internacionais. Reconhecer que estamos em crise é um importante passo. E analisarmos com sabedoria a influência do neoliberalismo e a visão mercadológica da educação são essenciais para encarar de frente este novo panorama, pois a:

perspectiva mercadológica, enaltecendo modelos, na medida em que pressupõe o professor como executor, responsável pelo preparo de alunos para o mercado de trabalho, na perspectiva do novo desenvolvimentismo, conforme discute Motta (2009), estabelecendo uma “nova pedagogia da hegemonia” (NEVES, 2005), onde “[...] o aparelho escolar também (assim como os meios de comunicação) tem tido um papel pedagógico fundamental na conformação do novo homem coletivo requerido pelo neoliberalismo da Terceira Via [...]”; (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 17).

A visão mercadológica também é responsável por influenciar a ideia de que a qualidade não chega à Educação Básica porque o professor é malformado, e que o privado é sempre melhor que o público, com isso, muitos sistemas de ensino recorrem a instituições privadas para “complementar” a formação de seus professores, num movimento velado de que a formação continuada repara as lacunas da formação inicial e esta deve ocorrer “com quem entende”, ou seja, as instituições privadas. Essa visão esquece que a qualidade da Educação Básica é também o impacto qualitativo que a educação tem na vida dos estudantes.

2.3. A Proposta Curricular da Rede Municipal de Juazeiro (2013)

A proposta de História foi concebida para proporcionar reflexões e debates sobre a importância dessa área na formação dos estudantes, como referências aos educadores, na busca de práticas que estimulem e incentivem o desejo pelo

conhecimento. Mas a realidade é bem diferente, pois comumente nos deparamos com discursos, principalmente por parte dos estudantes, em identificar a disciplina como enfadonha, decorativa. Analisando a BNCC, o componente curricular História para as turmas de sexto ano e seu processo de implementação na Rede Municipal de Ensino de Juazeiro Bahia, temos que a atual proposta curricular do ensino de História de Juazeiro Bahia implementada em 2013, pressupõe o currículo por competência, ou seja:

é elaborada na pluralidade de pontos de vista da linguagem e do discurso, das relações sociais e da organização, da ação e das práticas. Portanto, faz-se necessário clarificar o que pressupõe a proposta curricular do município de Juazeiro, visto que, para esta elaboração alguns aspectos foram considerados, desde o que está legalmente instituído pelo MEC (Ministério da Educação) até as características da atuação dos profissionais da educação ao longo dos anos. (PROPOSTA CURRICULAR EM CONSTRUÇÃO, p.13, 2013).

Naquele contexto, não havia ainda a promulgação da última versão da BNCC tal como é concebida hoje, mas, pode-se observar que conceitos como habilidades e competências já eram discutidos no currículo do sistema de ensino de Juazeiro Bahia. Quando a BNCC estabelece no escopo de seu documento a organização curricular com base nas competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes ano a ano, isso demanda às redes e sistemas um movimento de reelaboração curricular, pois as redes se organizam a partir pensando na garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

É importante também destacar o lugar do medievo na proposta curricular do sistema de ensino de Juazeiro Bahia. Naquele contexto de 2010/2013, o estudante só passaria a ter contato com este período histórico no sétimo ano, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 3: Conteúdos de História segundo a Proposta Curricular da Rede Municipal de Juazeiro Bahia (2010/2013)

sétimo ano		Descritores	Bloco de Conhecimentos
I BIMESTRE	Idade Média Feudal	<p>Conhecer as características dos povos bárbaros.</p> <p>Identificar a organização da sociedade feudal e de seus mecanismos de legitimação.</p> <p>Fazer relações entre o uso da terra no feudalismo com as práticas de nossa região.</p> <p>Valorizar a diversidade cultural dos povos árabes e africanos e a relação dessas com a nossa História.</p>	<p>Os Germânicos e os Francos.</p> <p>O Feudalismo na Europa e suas características.</p> <p>Árabia e o Islã.</p> <p>África e seus reinos europeus.</p>
II BIMESTRE	Formação do Estado Nacional, Cultura e Religião	<p>Reconhecer os fatores que favoreceram as transformações urbanas e comerciais.</p> <p>Relacionar os acontecimentos que levaram a crise do feudalismo aos problemas da atualidade.</p> <p>Conhecer os mecanismos que formaram o conceito de nação.</p> <p>Identificar as contribuições culturais e científicas do Renascimento para as artes e a ciência.</p> <p>Perceber semelhanças e diferenças entre a doutrina protestante e católica.</p>	<p>Renascimento urbano e comercial.</p> <p>As cruzadas.</p> <p>Crise do feudalismo (pestes e fome).</p> <p>A formação dos Estados Nacionais.</p> <p>O Renascimento cultural e científico.</p> <p>A Reforma e contrarreforma.</p>

Fonte: (PROPOSTA CURRICULAR, 30.p, 2013).

Na tabela acima, o período compreendido como medievo resume-se basicamente ao feudalismo e ao contraponto com os ideais renascentistas. Não abre possibilidades de se trabalhar outros sujeitos e nem reflexões sobre outros medievos, e apesar de mencionar os povos árabes e africanos não há uma orientação para que o professor trabalhe contrapontos.

Na atual proposta curricular de História do sistema de ensino de Juazeiro Bahia percebe-se que a mesma foi concebida:

como um desafio epistemológico e que é resultado do confronto de ideias entre todos os professores. Isso se dá em função do momento de redefinição das novas “ordens mundiais”, como também de novos paradigmas que surgem, sejam eles ligados à ética, estética, valores e aos novos perfis de homens, sociedade e mundo. (PROPOSTA CURRICULAR ,2013, p. 28).

Ou seja, pressupõe uma reflexão crítica sobre o mundo no qual o estudante está inserido. Pensando nisso, e após analisar os documentos de implementação da nova proposta curricular a luz da última versão da BNCC de História para turmas de sexto ano do sistema de ensino de Juazeiro Bahia, observa-se que houve um caminho percorrido com vasta participação dos agentes. Desde 2017 a equipe pedagógica estuda, analisa e apresenta ao sistema de ensino versões da base curricular de História e propõe alterações para adequação devida, conforme é expresso no documento disponibilizado pela Secretaria de Educação e Juventude.

Mas no tocante ao medievo, é evidente que não houve muitos avanços, há a presença de equívocos conceituais: “povos bárbaros”, não há um estímulo à descolonização³ da História, a exemplo: mencionar a relação dos reinos germânicos com a História de Portugal, país que nos colonizou, enfim, há diversos pontos que posteriormente detalharemos na análise de dados. É importante frisar que esta tabela pertencente ao Conteúdo de História da Proposta Curricular, em construção, de Juazeiro Bahia, mas já entregue aos professores da rede de ensino:

Tabela 4: Conteúdo de História da Proposta Curricular de Juazeiro Bahia ainda em construção.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (Anos finais)
1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
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.

³ O termo faz referência a ideia defendida por Nilton Mullet Pereira em seu texto: “Descolonizar a Idade Média: Heloísa não foi uma mulher ‘à frente de seu tempo’”. O autor nos chama atenção sobre o modo de pensar a História por uma temporalidade colonizadora, produto do olhar iluminista e eurocêntrico sobre algo ou sobre alguém.

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: Proposta Curricular de Juazeiro em construção, p ,2, 2018.

Nas turmas de sexto ano, a disciplina é constituída em quatro unidades temáticas, são elas: História: tempo, espaço e formas de registro; A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades; Lógicas de organização política e Trabalho e formas de organização social e cultural, em objetos do conhecimento e habilidades, segundo texto enviado aos professores, intitulado “Proposta Curricular de Juazeiro – em construção” do ano de 2018. Observa-se que tal como está sendo construído atende ao que se propõe a BNCC, e lança para o sistema de ensino a reconstrução da proposta curricular, buscando um ensino que procura despertar no professor um distanciamento das antigas narrativas conteudistas. No tocante ao Medieval, percebe-se uma visão sem propostas descolonizadoras.

2.4. Conteúdos e sujeitos invisíveis na BNCC

Tratar sobre conteúdos e sujeitos invisíveis a BNCC é exercitar o que José Rivair Macedo propõe em sua obra, ou seja, descolonizar o ensino de História. A partir disso, sujeitos ora pouco mencionados nos livros didáticos e nas propostas curriculares das redes ensino ora esquecidos nestes mesmos espaços ganham voz e vez. E por que eles são importantes de ser mencionados? Porque compreender o medieval é a priori compreender que ele não se resume a um dado tempo e espaço geográfico, ele é acima de tudo múltiplo. Por essa razão que

os Medievalistas também se propuseram a criticar a Base Nacional Comum Curricular defendendo que a Idade Média fosse repensada no ensino de História, incorporando a pluralidade cultural do período, descentralizando o medieval da experiência europeia ocidental, incluindo novos grupos sociais e abordando os usos contemporâneos do passado Medieval. Tal via, em diálogo com as discussões da teoria

pós-colonial, da História global e do Medievalismo, tem demonstrado o potencial pedagógico da Idade Média, seja pelo viés da identidade, seja pela alteridade. (LIMA, 2017, p. 21).

Para tratar desta temática, é importante destacar alguns conceitos defendidos por Jacques Le Goff. Ele acredita e defende a ideia de que a Idade Média não foi finalizada com a “ruptura do Renascimento” e sim com o surgimento da Revolução Industrial e com a mudança na mentalidade dos indivíduos produzidos na Revolução Francesa. (LE GOFF, 2015). Porém, é notório que esta ideia não é a que se aplica na Base e nem na proposta curricular da Rede de Ensino de Juazeiro.

Os documentos analisados pressupõem que o período conhecido como Idade Média se reduziu a Europa Ocidental (compreendido entre os séculos V e XV o medievo é definido como o período entre a queda do Império Romano do Ocidente, em 476, e a queda de Constantinopla, capital do Império Bizantino, em 1453). Para Hilário Franco Júnior, não há uma unanimidade nem sobre o século e nem sobre a transitoriedade entre o moderno e o antigo, afirmação esta que concordamos e reafirmamos que o medievo

Trata-se de um período da História europeia de cerca de um milênio, ainda que suas balizas cronológicas continuem sendo discutíveis. Seguindo uma perspectiva muito particularista (às vezes política, às vezes religiosa, às vezes econômica), já se falou, dentre outras datas, em 330 (reconhecimento da liberdade de culto aos cristãos), em 392 (oficialização do cristianismo), em 476 (deposição do último imperador romano) e em 698 (conquista muçulmana de Cartago) como o ponto de partida da Idade Média. Para seu término, já se pensou em 1453 (queda de Constantinopla e fim da Guerra dos Cem Anos), 1492 (descoberta da América) e 1517 (início da Reforma Protestante). (FRANCO JÚNIOR, 2001, p. 14).

Outro fato importante é a de que toda construção da base é organizada a partir organização política, social e econômica, trazendo sempre os grandes reinos e a construção de Estados Nacionais. Conforme afirma Lima:

Acerca do medievo, a Base centra-se na Europa Medieval, particularmente no Ocidente Medieval, ainda que a justificativa para essa orientação não fique explícita. Apesar dessa tendência, o texto destaca o surgimento do islã e a relação da Europa Medieval com o

mundo árabe e islâmico, em especial na Península Ibérica, espaço de interação entre as três religiões monoteístas: cristianismo, islamismo e judaísmo. Em termos mais específicos, observa-se que a versão seleciona um conjunto de temáticas ou “conhecimentos históricos” que, na ausência de uma terminologia melhor, serão classificados como “conservadores”. (LIMA, 2019, p. 9).

Uma das contradições da base, e também um conteúdo invisível é o mundo árabe e islâmico, os registros sobre sua influência na Península Ibérica, por exemplo. Outro exemplo clássico é o que Marcelo discorre ao analisar a obra dos irmãos Piletti, material didático muito utilizado e escolhido por muitas redes de ensino do nosso país, em sua análise, o autor evidencia a pouca ou quase nada menção a Península Ibérica nos conteúdos sobre o medievo:

(...) ao tratar do tema da passagem da Antiguidade para o Medievo, os autores, além de não questionarem detidamente o termo “Idade das Trevas”, chegando a mostrar que essa noção teria surgido no Renascimento, dizem que os alunos deveriam chegar às próprias conclusões depois da leitura do texto sobre esse caráter negativo do medievo (p. 9). Embora seja algo frequentemente questionado pela historiografia contemporânea, o texto dá destaque para a busca da “origem” do mundo feudal, que é associado ao processo de ruralização e fragmentação do Império Romano. Os autores não utilizam a ideia de “queda” ou “decadência”, já extensamente problematizada e relativizada pela historiografia, porém, numa clara adesão a uma perspectiva estruturalista, eles se apropriam da noção de desagregação, sem explicar o que entendem por esse termo (p. 10). Na página 33, é a noção de desestruturação que é usada para falar das transformações que o Império Romano sofreu. Até aqui, a única referência surda à Península Ibérica está em um mapa quando se destaca os reinos germanos. (PEREIRA SILVA, 2012, p.170).

Essa falta de problematização aos termos e as poucas menções para além dos aspectos da historiografia francesa, e pior, o reforço aos estereótipos sobre o período, tornam as invisibilidades dos conteúdos e os sujeitos que a compõe membros quase que inexistentes dessa época tão rica que é o medievo.

Isso reflete muito em sala de aula, pois tais ausências refletem no imaginário dos estudantes e principalmente em seu processo de conscientização das ações dos homens ao longo do tempo, e principalmente como isto reflete na sua percepção de

ruptura ou continuidade de um fenômeno em um dado processo histórico tal qual é o medieval.

Em se tratando do espaço sala de aula, no próximo capítulo abordaremos como ele é retratado nos livros didáticos, na busca de compreender como o uso dele sem o devido tratamento pode influenciar tanto as práticas didáticas que reforçam estereótipos sobre o medieval como esse processo de conscientização dos estudantes sobre o medieval.

3. A HISTÓRIA MEDIEVAL E O LIVRO DIDÁTICO

O livro didático tem sido o recurso mais utilizado em sala de aula, desde sua força como política pública através do PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático). Ao mesmo tempo que possibilitou acesso à informação e ao conhecimento escolarizado, trouxe também narrativas sobre o passado que por muitas vezes tornou o conhecimento histórico limitado, portanto,

um olhar panorâmico em teses e dissertações (Martins, 2000; Munakata, 1997), em coletâneas específicas (Abud, 1984; Bittencourt, 2004; Fonseca, 2003; Franco, 2014; Schmidt; Cainelli, 2004; Vesentini, 1984), em periódicos especializados (Miranda; Luca, 2004) e em eventos da área permite afirmar que o livro didático de História ocupa lugar de destaque nas abordagens dos pesquisadores. Articulando a tríade ensino de História, História e educação, os referidos debates trazem temáticas amplas e complexas, como: a inserção do livro didático no mercado editorial, bem como os desdobramentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na sua elaboração; o livro didático como mercadoria e objeto cultural; a produção do saber histórico escolar presente no livro didático; o livro didático em seus vieses de produção/divulgação do conhecimento histórico, entre outros. Todavia, se o livro didático como objeto de reflexão é facilmente perceptível nas abordagens acadêmicas, o movimento que propiciou tal status merece ser problematizado. Sabe-se de um lugar menor ou mesmo menosprezado em frente aos “grandes temas”, sua inserção como fonte de pesquisa consolidou-se fortemente. E ao considerar que são as demandas sociais que delineiam as proposições temáticas e investigativas, a referida circunstância não pode ser menosprezada. (CARDOSO, 2020, p. 283).

Essa ampliação de discussões em torno do livro didático permitirá também vislumbrar novos cenários sobre a própria concepção de ensino de História, a atuação do docente e como os períodos históricos estão sendo representados, que tipo de linguagem, recursos de imagens, textos complementares, enfim, tudo que envolve o ambiente escolar.

Se o uso do livro didático traz uma série de desafios, para os quais o métier do professor de História tem que se atentar, existem questões mais amplas que envolvem a dinâmica de uma aula da disciplina. Esta, apesar de mostrar-se como um todo homogêneo, é resultante da interface de diferentes saberes como os disciplinares, os curriculares, os profissionais e os da experiência (Fonseca, 2003). No intuito de evidenciar cada um destes, é possível dizer que os saberes disciplinares demonstram, no caso da História, a articulação entre o

conhecimento histórico e o conhecimento histórico escolar; os saberes curriculares definem os conteúdos que devem ser ensinados em cada etapa, adquirindo sempre uma dimensão política; já os saberes disciplinares medeiam as questões relativas à formação e à atuação docentes e, por fim, os saberes da experiência. Em seu conjunto, trazem, respectivamente, as seguintes indagações: de que modo o conhecimento histórico escolar se apropria e/ou se distancia do campo de referência? Se o campo do currículo é uma arena de conflito e de disputa, quais as margens de autonomia do professor? Por que os debates sobre ensino de História tocam necessariamente nas questões mais amplas sobre Educação? Se os professores são sujeitos que produzem conhecimento, de que maneira a sua própria experiência se torna objeto de autorreflexão? (CARDOSO, 2020, p.287).

Neste contexto, percebe-se quão grandioso ainda é estudar o livro didático e sua relação mais profunda com a sala de aula, neste ambiente alguns destes questionamentos ora são respondidos, ora são associados a outros questionamentos. Persistir na busca de compreender estas interfaces entre o conhecimento histórico e conhecimento escolar histórico requer atenção, neste cenário, escolhemos o medievo para refletir, pois,

A Idade Média continua associada a uma série de estereótipos, como os que compreendem a época como Idade das Trevas e, conseqüentemente, período de atraso civilizacional e barbárie, e constantemente é apropriada por grupos nacionalistas e conservadores, (...). Ademais, mesmo entre os historiadores dedicados a outras temporalidades, ainda é necessário disputar os sentidos acerca do termo Idade Média e a relevância do estudo do período nas salas de aula do Ensino Superior e da Educação Básica. Não obstante, o apelo da cultura de massa, os distintos olhares teóricos e os usos políticos do passado Medieval, expressam a necessidade da investigação sobre tal período histórico. (LIMA, 2021, p.227).

Discutir, pois, narrativas sobre o Medievo neste contexto nos leva a análises que por diversas vezes foram não problematizadas, e com isso o tornam um campo histórico muito preso à estereótipos e descontextualização. Para este fito de análise, utilizaremos as abordagens produzidas por Pereira (2017), pois, entendemos, assim como ele defende, que há uma invenção do medievo reproduzida e propagada nos livros didáticos de História.

Outra questão pertinente ao livro didático, são as diversas abordagens de análise, para além da análise textual, comumente as pesquisas científicas sobre esta temática, buscavam observar, as

últimas transformações na análise de conteúdo dos livros didáticos referem-se ao próprio material sobre o qual se baseia seu estudo. Por razões que dizem respeito à formação de pesquisadores e à carência de instrumentos apropriados, as análises dos livros didáticos, independentemente de suas problemáticas, ficam tradicionalmente restritas — ao menos no Ocidente — à análise de texto. (CHOPPIN, 2004, p. 559).

O livro didático tem sido objeto de estudos por muito tempo, e isso como bem afirma o autor acima, vem refletido em transformações, porém estas ocorrem de maneira gradativa, e em sua grande maioria atingem a análise textual, ora vendo seu ideal ideológico ora questionando os equívocos do próprio texto. Em se tratando de medievo isso demonstra uma desvantagem, pois conforme mencionado nesta dissertação, ele é um período reforçado por equívocos historiográficos nos livros didáticos e por possuir poucos estudos que se debruçaram a viabilizar um melhor diálogo entre História – conhecimento – medievo reproduzido nos livros e História – vivida – medievo, a mencionada nas falas, nos jogos e reproduzidas por nossos estudantes, o Medievo acaba sendo pouco problematizado em sala de aula.

Outro aspecto importante a respeito do livro didático é reconhecer sua importância para a sala de aula, importância principalmente sobre o aspecto que a função do “texto didático” exerce para com o ensino de História. Conforme argumenta PEREIRA (2007), em sua publicação sobre *Representações da Idade Média no livro didático* o material didático mais utilizado em sala de aula é o elo que a sociedade tem entre sua realidade e sua memória. Para o autor:

O papel que o livro didático assume na escola básica, sobretudo nas aulas de História, justifica a importância das análises realizadas acerca do livro didático no Brasil e em outros países. Tais análises abordam o papel desse instrumento na vida cotidiana da escola, o seu caráter ideológico, as implicações teóricas e metodológicas relacionadas à produção e à seleção de determinadas publicações por parte dos professores e as tendências epistemológicas e teóricas, implícitas ou explícitas em cada publicação. (PEREIRA, 2007, p. 3).

Isso significa que o livro didático é imprescindível no contexto da Educação Básica brasileira, e principalmente no ensino de História, pois nele que se resguarda

a depender da realidade de cada escola “o único modo através do qual é possível apreender e guardar a informação e o conhecimento histórico” (PEREIRA, 2007).

E por este simples fato que qualquer análise sobre os aspectos textuais preexistentes já são o suficiente para se debater, dialogar e justificar qualquer análise, não pelo simples fato de mencionar a qualidade de material A em detrimento de material B, mas sobretudo de reconhecer suas implicações no tocante à qualidade do ensino de História na Educação Básica.

3.1. O livro didático de História

Pereira (2017) nos propõe a pensar sobre três viés: a produção didática e a narrativa do passado; o escopo de análise e o estilo narrativo das publicações. Mesmo o autor trazendo como pano de fundo o contexto dos livros didáticos de História do PNLD de 2011, ainda hoje podemos utilizar a mesma proposta com os PNLD's atuais, mais precisamente, o último que foi feito se adequando as exigências da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Segundo Pereira (2017, p.170) a produção de livro didático de História no Brasil “(...) constituem narrativas muito singulares de se olhar para o medieval, de modo geral, e para o feudalismo, de modo particular”. Isso que ele defende se dá devido ao processo de narrativa da própria escrita sobre a História. É comum nos dias atuais, mesmo com diversas contribuições de Medievalistas renomados, um distanciamento entre o que está presente nos livros didáticos e o que está presente nas discussões acadêmicas.

Mas, seria apenas essa falta de aproximação entre esses dois campos? Não, o poder dessas narrativas construídas nos livros didáticos se torna um elemento poderoso na sala de aula, pois elas se materializam nos discursos dos professores e principalmente na visão dos estudantes sobre o período estudado. Para Pereira:

A construção de uma narrativa implica criar um modo de dizer o mundo, estabelecer, pelos vazios que entremeiam os documentos, um enredo que atribui sentido ao passado. Os manuais didáticos, ao construir narrativas, criam significados que podem ser compartilhados pelos estudantes e professores, mas também selecionam o que pode se tornar História ensinada na escola, recortando uma maneira

singular de apresentar o tempo que passou às novas gerações. (PEREIRA, 2017, p.170).

Isso se dá, segundo o próprio autor, pela utilização dos elementos estéticos presentes nos livros didáticos. Por exemplo, quando o aluno é questionado sobre o período Medieval, as primeiras associações se remetem ao feudalismo, as divisões estamentais de clero, nobreza e servos. Muitos livros didáticos reforçam isso ao utilizar imagens destes personagens, não apresentarem as mulheres, ou não ampliarem as fronteiras para além da Europa Medieval Ocidental, ou seja, não há uma construção de imagens, esquemas explicativos que estimulem o leitor, seja ele o professor ou o estudante a desconstruir esse reforço que se dá a uma associação equivocada entre Medievo ser apenas Feudalismo.

Outro fator que favorece esse equívoco é a conjuntura cartesiana de narrar a História. Essa racionalização conteudista herdada do século XIX pelos positivistas coloca o medievo como um curto período, ou um período de transição. Mesmo com a influência dos Annales, onde possibilitou descortinamento e a negação de que este período foi de “Trevas”, os nossos livros didáticos reforçam isso. Isso acontece, porque,

as modificações, principalmente na educação, são lentas e o livro didático atual ainda está impregnado de uma metodologia incorporada durante o século XIX. Assim, o ensino continua a reproduzir estereótipos sobre o medievo e outros tantos acontecimentos históricos (ARAUJO, 2019, p. 39).

Ou seja, o livro didático continua trazendo uma História disciplinar, distante e fria. Daí a necessidade de atualizar esse passado histórico a partir das perspectivas problematizadas no presente. Sem focar no discurso cartesiano cronológico, ou limitação geográfica, a partir do momento em que provocarmos uma descontinuidade dessas narrativas limitantes poderemos construir uma História problematizada e com novos sentidos.

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto

produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais. (BITTENCOURT, 2004, p. 471).

A autora chama a atenção para o quanto o livro didático que apesar de bastante pesquisado, estudado, ainda é um recurso de veículo ideológico. Não no sentido mercadológico de comercialização, mas de propagação de ideologias que o neoliberalismo defende.

Os balanços bibliográficos mostram que houve uma tendência, iniciada na década de 1960, de se analisarem os conteúdos dos livros escolares privilegiando a denúncia do caráter ideológico dos textos. Tal abordagem ocupava e ainda ocupa um lugar de destaque nas pesquisas nacionais e de vários outros países, cujo enfoque sobre as ideologias subjacentes aos manuais permanece. Mas nos últimos anos há mudanças de abordagens, que integram reflexões de caráter epistemológico, essenciais para a compreensão da constituição das disciplinas e saberes escolares. Paralelamente às análises sobre os conteúdos, foram sendo acrescentadas outras temáticas, notadamente as relações entre as políticas públicas e a produção didática, evidenciando o papel do Estado nas normatizações e controle da produção. (BITTENCOURT, 2004, p. 472).

Fruto dessa mudança está presente no trecho nominado escopo de análise proposto por Pereira (2017). Questões como pertencimento e estranhamento, essenciais, segundo o autor, à problematização devem sempre se fazer presente ao analisarmos o livro didático, pois essas questões são cruciais para o entendimento de três conceitos básicos para entendermos o medieval nos livros, são eles: a Medievalística, a Medievalidade e as residualidades medievais.

A partir da análise realizada sobre o Feudalismo e a Idade Média Ocidental, nos livros didáticos do PNLD 2011, considera-se que há uma recorrência de conteúdos que se referem ao campo da Medievalidade. Ou seja, a Idade Média dos livros didáticos ainda é, em boa parte, aquela dos clichês, das frases repetidas à exaustão e das crenças que pouco se embasam na Medievalística atual (exemplos clássicos são a coincidência entre Idade Média e Feudalismo; a noção de que a vida urbana e comercial desapareceu com a ruralização; (...)). Essa disposição se contrapõe aos dois elementos centrais da aprendizagem, histórica, que consiste no jogo que permite criar sentidos para o presente a partir do estudo do passado, e que permite aprender com a experiência alheia, com o inusitado das experiências do outro, tanto por não oferecer sentidos à

vida na atualidade quanto por não oferecer experiências de vida para o futuro. (PEREIRA, 2017, p. 175-176).

Pertencer ou estranhar o imaginário sobre o passado nos permite pensar e dialogar com a História sobre vários aspectos, e as residualidades ou reminiscências são importantes elementos nessa construção. Quando os elementos estéticos presentes nos livros didáticos também não nos levam a este lugar limitamos os estudos sobre o Medievo na escola básica. Pois, o passado também está presente no mundo virtual dos estudantes através das séries, jogos eletrônicos, memes e na própria literatura.

O estudo da Idade Média abre espaço para um amplo universo de acesso ao “outro”, que é passado. Passado este que pode estar presente na literatura fantástica, por exemplo, ou mesmo em uma série de aparições de práticas e costumes medievais que persistem no presente como reminiscências. Contudo, observa-se que os livros didáticos analisados não incorporam, em nenhum sentido, as residualidades ou reminiscências medievais, deixando de aproveitar as relações de sentido entre passado e presente que podem permitir uma aproximação pedagógica e epistemológica dos conhecimentos históricos do medievo com as realidades vividas pelos estudantes no século XXI, no Brasil. (PEREIRA, 2017, 177).

Por fim, o autor nos leva a entender a História Medieval e sua relação com o livro didático sob o viés do estilo narrativo das publicações. Ele destaca que as narrativas presentes sobre este período da História são oriundas de uma narrativa global, totalizando com uma única lógica para os dez séculos, e que por este motivo acaba por negar a existência de outros temas, sujeitos e espaços geográficos.

Tudo se passa como se toda a História entre os séculos V e XV estivesse submetida à doação de sentido ao sistema feudal. E, do mesmo modo, parece haver uma clara tentativa de forjar uma História do nascimento, do apogeu e da crise desse sistema. Esse eixo tem como sujeito principal a Igreja e a ela se agregaram outros sujeitos, que são basicamente, a nobreza e os camponeses. (...) o caráter global dessa explicação afasta da narrativa outros sujeitos, como as mulheres, os hereges, os professores, os filósofos, os jovens estudantes das escolas das universidades e outros – que criam significados diversos e, às vezes, desviantes, em relação ao chamado “domínio da igreja do nascimento até a morte dos indivíduos”. (...) também não permite referências a Histórias individuais, que poderiam dar corpo aos sujeitos do mundo Medieval. (PEREIRA, 2017, p. 178).

É importante esta observação do autor, pois raramente encontramos imagens dos sujeitos individuais nos livros didáticos, há sempre um reforço como se eles fossem uns generalizados dentro de suas classes estamentais, e com isso mais uma vez reforça-se a importância do elemento estético presente nas narrativas sobre o período Medieval nos livros.

Se não há problematização, nem a citação, ou até mesmo imagens personificadas da existência de outros sujeitos, de outros temas e outros espaços geográficos, como os estudantes construirão seu arcabouço intelectual com estranhamentos ou pertencimentos sobre o período? Cada vez mais se distanciarão dessas análises quando emergirem no universo dos games, memes, literaturas, filmes, entre outros. Entende-se por sujeito histórico as pessoas que fazem parte dos processos históricos, para o Medieval descrito nos livros didáticos estes sujeitos estão reduzidos as classes estamentais: clero, nobres e servos.

3.2. A História Medieval no livro didático: recentes debates

Comumente, pesquisas sobre o livro didático foram abordadas nos meios acadêmicos, conforme apresentamos no item acima, tais como discussões sobre o debate ideológico nos acervos. Atualmente percebe-se um movimento para além dessas análises, como esta que estamos apresentando nesta dissertação e que é justamente trazer as correlações que este instrumento didático possui com outras perspectivas, tais como a BNCC.

Alguns estudiosos trataram o livro didático apenas como um vilão, devido ao seu uso excessivo e massificante insistência em vinculá-lo apenas pelo viés de permanências ideológicas sociais, mas ele vai mais além, pois, é preciso associá-lo ao ensino-aprendizado e ao uso enquanto ferramenta tecnológica para observar as narrativas, os elementos estéticos, e como isso tem refletido na manutenção de estereótipos de alguns períodos históricos.

Quando descortinamos o livro didático e associamos a um arcabouço de entendimentos, podemos enxergá-lo como protagonista, coadjuvante ou até mesmo figurante a partir do momento em que agregamos a ele outros recursos, tais como, filmes, fotografias, objetos do mundo virtual, internet, textos acadêmicos, entre outros, pois as nossas práticas precisam ser pensadas planejadas a luz deste novo debate.

Tendo em vista o crescente número de pesquisadores e pesquisadoras na área dos estudos medievais no Brasil nas últimas décadas (VIANNA, 2017), e com a expressiva expansão institucional na participação nos debates sobre a BNCC, os grupos de pesquisas sobre Medievalismo vem estimulando movimentos de estudo sobre a temática, e ampliando a participação dos Medievalistas e das Medievalistas sobre a importância de se pensar as possibilidades do ensino de História Medieval no Brasil, a fim de contribuir para a formação do profissional de História, e suas transposições realizadas no ensino escolar. Segundo Vianna (2017):

na reflexão sobre o vínculo da História Medieval com nosso território, desejamos salientar a necessidade de cooperação constante entre ensino e pesquisa para o desenvolvimento do Ensino de História Medieval no país. (VIANNA, 2017, p. 145).

Isso será possível através da troca de experiências entre os conhecimentos das diversas áreas do saber científico e da contribuição a partir do trabalho interdisciplinar, contemplando análises sobre a política educacional, a formação docente e a práxis pedagógica presente nos cursos de licenciatura e de pós-graduação, e como estas colaboram para uma transformação da realidade, contribuindo para reflexões sobre propostas educacionais indisciplinadas, que contribuam para a construção do pensamento sócio crítico dos professores. Isso tem reforçado a necessidade de uma visão holística para o próprio uso do livro didático em sala de aula.

Outro aspecto que ainda persiste é a necessidade de se aproximar cada vez mais o ensino de História da Educação Básica ao ensino de História visto na academia, ou seja, o contexto da formação de professores. Vários são os relatos de pesquisadores da Medievalística que desenvolvem este tipo de experiência em suas disciplinas de História Medieval nas universidades, numa iniciativa de colocar os futuros docentes em contato com o livro didático e com os textos acadêmicos.

No que concerne de forma específica ao estudo do medieval, defendo que esta seja uma preocupação a ser levada a sério pelos Medievalistas brasileiros que atuam no ensino superior, formam os futuros profissionais de ensino e realizam pesquisas. E não só porque temos algo a oferecer, mas, sobretudo, porque também temos muito a aprender, sobretudo sobre as diversas implicações dos processos de ensino-aprendizagem e sobre as formas como o conhecimento circula nos variados setores da sociedade. Não é inútil lembrar, aqui, que para algumas parcelas da população brasileira o período Medieval

ainda é a “Idade das Trevas” ou é compreendido pela perspectiva romântica e idealizadora. Em contrapartida, outros setores sequer possuem uma referência sobre o período e desconhecem o patrimônio cultural Medieval (DEGAN; SILVA, 2021, p. 343).

Outra experiência importante foi a vivenciada por esta pesquisadora quando cumpriu o estágio docência no mestrado. Foi oportunizado o momento de realizar o estudo de textos trabalhados na disciplina, confeccionar os slides em Power Point de cada texto e apresentá-los com antecedência ao professor titular da disciplina. O primeiro texto apresentado foi “BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?” das autoras Vera Maria Vidal Peroni, Maria Raquel Caetano, Lisete Regina Gomes Arelaro.

O texto tem como objetivo oportunizar aos futuros professores de História refletir sobre as relações entre o público e o privado que se estabelecem na BNCC e as intervenções na direção e conteúdo da política educacional, a mercadificação da educação pública não abstração, pois ela ocorre via sujeitos e processos e participação ativa de algumas instituições com fins lucrativos e outras não.

Segundo elas, a Educação Básica passa a ser alvo dos interesses desses grupos, que visam a influenciar o conteúdo da educação e direcionar as políticas educacionais. Os dados foram levantados através de análise documental, pesquisas já realizadas, sites, estabelecendo relações entre o público e o privado na BNCC. Os resultados apresentados apontam para a educação como espaço de disputa de projetos distintos e antagônicos.

O segundo texto trabalhado durante o estágio de docência foi “Uma História contestada: a História Medieval na Base Nacional Comum Curricular (2015-2017)”, do autor Douglas Mota Xavier de Lima. Neste momento trabalhamos o contexto de influência, ou seja, a mobilização de Medievalistas brasileiros no intuito de justificar a permanência da área no ensino escolar e de iniciar uma reflexão sobre o ensino de História Medieval nas escolas. Com isso, foi discutida a presença da Idade Média nas três versões da BNCC e apresentamos alguns apontamentos acerca da inserção do medievo na educação escolar.

O terceiro texto ministrado no estágio de docência foi “A invenção do medievo: narrativas sobre a Idade Média nos livros didáticos de História” de autoria Nilton Mullet Pereira, cujo objetivo é discutir as estratégias narrativas sobre o medievo nos livros didáticos de História (PNLD 2011) a partir de três pontos: problematização,

apresentação e análise do lugar do medievo nos materiais didáticos. Todos estes textos foram escolhidos para serem trabalhados na disciplina, pois dialogavam com o projeto de pesquisa em desenvolvimento, assim como dialogam com a presente dissertação. Experiências como estas fortalecem o que se propõe o debate atual sobre o ensino de História, o livro didático e o medievo, pois, segundo Vianna, isso auxilia o futuro docente a trabalhar:

a partir de uma perspectiva de reflexão histórica-didática que problematize o objeto/conteúdo abordado, almejando alcançar a formação da consciência histórica, minimizar a possibilidade do futuro professor encontrar uma discrepância entre as práticas que aprenderam na universidade e o que ensinará em sala de aula (VIANNA, 2017, p. 145).

Ou seja, quando no âmbito da universidade, formando os futuros professores diminuirmos esta distância entre o que se ensina na Educação Básica e o que se aprende na universidade, cada vez mais possibilitaremos utilizar o livro didático agregado a qualquer recurso tecnológico, didático que promova o ensino-aprendizagem no contexto da disciplina História, em especial ao medievo.

Dentro dessa mesma visão de ampliar o debate, podemos mencionar a participação do grupo de pesquisa *Spatio Serti* nas formações continuadas de professores de História. Os debates promovidos pelo canal no YouTube do grupo de pesquisa *Spatio Serti*, a fim de divulgar o trabalho organizado por Vianna (2021), intitulado *A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica: experiências nacionais e internacionais*, contou com várias propostas de se trabalhar o medievo em sala de aula.

Mencionamos alguns deles, sobre os quais iremos discorrer nas próximas páginas: “Desafios e perspectivas: o enfoque sobre o feminino Medieval no ensino fundamental” (PINHEIRO, 2021, p. 19-50); “Uma notável ausência: a Grande Ásia, o Ensino de História e a circulação de saberes no Medievo” (DEGAN; SILVA, 2021, p. 51-68); e “Cavaleiros de papel: considerações sobre as Histórias conectadas de diferentes usos do passado Medieval na contemporaneidade dentro e fora do Brasil e seus possíveis impactos na formação do conhecimento histórico escolar” (LANZIERI JÚNIOR, 2021, p. 107-125).

Estes textos foram construídos a luz do debate atual, ou seja, de aproximar o conhecimento acadêmico à sala de aula. São textos de fácil leitura que podem

movimentar tanto as salas de aulas como a formação dos professores de todo o Brasil. Abordaremos neste momento o texto da autora Pinheiro (2021), em sua proposta ela traz exatamente o que foi discutido no item anterior, os sujeitos invisíveis do livro didático, as mulheres. Para tanto, ela inicia sua argumentação trazendo uma premissa já reafirmada aqui, a de que:

os manuais didáticos ganharam imensa relevância, sobretudo se pensarmos que há localidades em que ele é o único material disponível e acessível para o conhecimento escolar, fazendo com parte significativa dos professores de Educação Básica elabore seu plano de aula em cima do que é (re)transmitido através dele. Por esse enfoque, o livro didático interfere direta ou indiretamente na prática docente em sala de aula, direcionando-a ao que se refere à definição dos conteúdos que são trabalhados em sala de aula e até mesmo à escolha das atividades de aprendizagens e avaliações. (PINHEIRO, 2021, p. 22).

Mas, ela vai mais além, expondo didaticamente os caminhos que levam o medieval a ainda ficar preso aos pré-conceitos dos humanistas quando se utilizou de palavras latinas que o definiram como período do meio. E inclusive, romper com a misoginia que legitima a invisibilidade das mulheres no livro didático. E orienta que:

cabe ao professor trabalhar, juntamente com os alunos, as possíveis rupturas e permanências a respeito do olhar pejorativo e até mesmo depreciativo sobre a presença feminina na Idade Média, pois há uma ampla produção acadêmica que traz à tona outros olhares e saberes demonstrando a contribuição feminina no período no que diz respeito aos aspectos educacionais, laborais, médicos, artísticos, mas que, contudo, permanecem longe do ensino de História Medieval em boa parte das escolas brasileiras. (PINHEIRO, 2021, p. 25).

Muitos, ao ler, podem questionar: mais uma vez o professor será responsável sozinho sem um aparato literário? Não, no decorrer de suas análises a autora nos alerta para darmos mais atenção aos textos complementares, ou até mesmo contrapontos que tornam possível a visibilidade de outras mulheres para além da figura de Joana D'Arc, personagem constantemente citada em materiais didáticos utilizados no Brasil: "Ao fazer isso, eles abrem uma janela a fim de que se possam vislumbrar outras personagens femininas que fizeram a diferença no período Medieval." (PINHEIRO, 2021, p. 32).

Apresento em seguida uma análise feita por esta mesma autora sobre o livro adotado na rede de ensino aqui pesquisada nesta dissertação. Ela, inclusive, orienta os professores a usar o livro atentando-se aos textos de apoio ao professor, que, a depender de cada didática, pode contribuir para a visibilidade feminina no medievo:

A obra *História – sociedade & cidadania*, de Alfredo Boulos (2018), apresenta um fragmento de um texto de Rivair Macedo, *A mulher na Idade Média*. Nesse trecho, há um destaque para uma reflexão: a de que “não devemos pensar na mulher Medieval como um grupo compacto oprimido pelos homens” e que, além disso, não era possível “alinhar, num mesmo plano, condessas e castelãs com servas e camponesas livres” (BOULOUS, 2018, p. 230) e que, inclusive, havia opressão de mulheres poderosas sobre suas subalternas. De todas as obras analisadas, essa é a única que propõe uma atividade de interpretação e compreensão do texto que pode levar o aluno a uma reflexão sobre a condição da mulher no período Medieval, sobretudo, ao indagar se todas as mulheres tinham a mesma condição de vida, e se essa condição de vida e trabalho variava de acordo com o sexo e a condição social dela. (PINHEIRO, 2021, p. 34).

Essa análise ajuda, inclusive, para que os profissionais da educação, em especial, os de História, exercitem-se para fazer uso destas mesmas estratégias para outros elementos presentes nas narrativas dos livros didáticos. Ou seja, os livros didáticos podem nos ajudar a descolonizar a História Medieval, e mesmo com poucos elementos sobre a temática, instiga ao profissional a buscar outros recursos, tais como, fontes, imagens, entre outros, para dialogar com os textos complementares, ou até mesmo com o texto de apoio ao professor.

Os livros didáticos também são importantes até mesmo como objetos de análises da escolha dos próprios livros didáticos das redes, já que até então as redes públicas possuem esse privilégio de escolha para adotar tal coleção ou não em seu sistema de ensino. E sempre a escolha é alvo de crítica de muitos profissionais: mas, será que eles fazem a fundo essas análises para escolhê-lo? Isso também deve ser pauta dos debates atuais sobre a História do medievo e o livro didático, pois, cada vez mais é observado que é:

necessário trabalhar com os alunos alguns conceitos antes mesmo de adentrar na temática “feminino Medieval”, como, por exemplo, misoginia, patriarcado, matriarcado, feminismo, gênero, mas, tais conceitos e discussões teriam que ser adequados para um público na faixa etária de 11/12 anos, em processo de formação, e que, por isso, necessitaria de tato e um bom conhecimento do seu público. Digo isso

porque ao longo dos tempos, tem havido problemas nas escolas no que se refere a esses conceitos, sobretudo, se a escola estiver inserida em comunidades com forte apelo religioso. Há muito material disponível, com trabalhos interessantes sendo produzidos por mulheres sobre mulheres e, ainda assim, os autores listados preferiram trabalhar com os convencionais, corroborando para o acirramento da misoginia e preconceito que permeia esse período e, que parece, está retomando com todas as forças nos dias de hoje, realçando um obscurantismo enorme, mesmo que as pesquisas historiográficas venham apontando em outra direção. (PINHEIRO, 2021, p. 36-37).

Este também é um dos desafios, além da própria habilidade intelectual de cada professor conduzir estas temáticas, há ainda dificuldades em romper com os valores presentes em cada comunidade escolar. A autonomia intelectual do professor precisa ser considerada, reverberada e acima de tudo concretizada nas salas de aulas. O professor é ator de sua prática. E acima de tudo, em especial aos professores de História, é a ideia de como o “passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino de História é aquele que dialoga com o tempo atual.” (PINHEIRO, 2021, p. 38). Portanto, a medida em que os agentes da História aproximam o passado do presente, mais consciência histórica e de formação cidadão constrói-se. A autora, em uma das suas conclusões, afirma com base em suas experiências que:

Em nossa concepção, acreditamos ser necessário que a historiografia busque novas formas de escrever a História, desenvolvendo um método capaz de conciliar e incluir novas abordagens e campos de estudo, principalmente no que tange ao feminino Medieval. E levar isso para os alunos, sobretudo, no ensino Fundamental, é crucial para alterar a percepção que se tem de que as mulheres não participavam das esferas social, econômica, cultural, religiosa e política de seu tempo. É necessário apresentar novas perspectivas que permitam novos olhares sobre o ontem e o hoje e, quanto mais cedo isso ocorrer, teremos menos entraves preconceituosos ao longo da vida acadêmica e pessoal do educando. (PINHEIRO, 2021, p. 42).

Pensar nos debates atuais sobre o uso do livro didático e principalmente no contexto da BNCC, que nos amarra, limita nossa atuação. E mesmo mencionando como uma das competências trabalhar o papel da mulher Medieval, observamos aqui que poucos são os livros didáticos abertos ao novo, ou seja, a dar visibilidade a sujeitos por anos invisíveis na História Medieval escolarizada em nossas redes públicas e particulares.

Outro ponto importante e invisível aos estudos sobre o medievo diz respeito ao contexto oriental como um todo. Dentro dessa perspectiva, Degan e Silva fazem a seguinte observação:

Outro exemplo importante que pode ajudar no ensino da História Medieval atento aos pontos que ponderamos acima encontra-se no estudo da circulação de conhecimentos entre regiões da Ásia, África e Europa, tendo atores árabes como foco. Este é um exercício interessante, já que desenvolve leituras críticas em torno das ideias de Renascimento, Modernidade e do Islamismo. Abordar a temática do Islã no ensino de História, a religião que mais cresce em número de fiéis no mundo, envolve questões complexas pela forma como os seguidores dessa fé são representados nos filmes estadunidenses, na mídia Ocidental de forma geral e no discurso muitas vezes ofensivo utilizado por autoridades políticas e cristãs, além da aura de estranhamento e exotismo própria da criação orientalista (DEGAN; SILVA, 2021, p. 61).

Isso nos remete a outra necessidade, ou seja, a de se trabalhar o medievo no contexto escolar e de ampliar o espaço geográfico tão ocidentalizado nos livros e que muitas vezes deixam o Oriente esquecido e não trabalhado nas aulas de História dos sextos anos do Ensino Fundamental. Assim, é preciso romper com os paradigmas eurocêntricos do medievo que ainda estão presentes no livro didático. E defendermos um medievo mais plural em termos temáticos vinculados a discussões contemporâneas.

3.3. Motivos das invisibilidades sobre o medievo no livro didático

Seguindo a mesma linha de análise realizada observando as ausências da BNCC, pontuaremos com mais profundidade algumas invisibilidades medievais presentes no livro didático. Estas ocorrem devido ao fato que os materiais de apoio produzidos não acompanham as discussões acerca da Medievalística, o autor Pereira (2017) nos chama atenção que

convém observar que os conteúdos reforçam a perspectiva de uma Idade Média como temporalidade europeia e reafirmam a ideia da sociedade Medieval forjada na crise do Baixo Império Romano, marcada por poderes fragmentados, perspectiva na qual se fundamenta a recorrente referência à violência, à anarquia feudal e à ausência de autoridades públicas, elementos diretamente relacionados ao paradigma estatal moderno. Do mesmo modo, a

opção ressalta uma Igreja detentora da cultura e deveras institucional, quiçá a “senhora feudal” ainda tão estudada no ensino de História (PEREIRA, 2017) Ademais, ao enfatizar um espaço urbano, comercial e letrado, e não mencionar, por exemplo, o mundo rural ou senhorial, a versão contribui para uma ideia desequilibrada do período e que tende a encarar a cidade como antítese do feudalismo, ao passo que destaca no conteúdo obrigatório o estudo do conceito de feudalismo, uma questão deveras controversa na historiografia (...). (LIMA, 2019, p. 16).

Em um trabalho recente, Lima (2021) continua reafirmando a premissa exposta por Pereira (2017) de que os materiais didáticos, em especial, o livro didático, pouco acompanha as discussões atuais da Medievalística.

O principal eixo de investigação sobre o medievo no ensino de História permanece a questão de como a Idade Média é abordada nos livros didáticos, o que possibilita apontamentos de síntese. Em linhas gerais, os trabalhos têm evidenciado que a Idade Média dos manuais escolares está distante das abordagens acadêmicas desenvolvidas desde a segunda metade do século passado; que há predileção pela abordagem da História institucional e da História política factual do medievo; que permanece o estudo da Idade Média concentrada na França, na Inglaterra e na Itália, pouco incorporando outras regiões da Cristandade latina, a Cristandade oriental e o mundo muçulmano; que se mantém uma periodização estática, definindo o período entre o fim do Império Romano Ocidental (476 d.C.) e os eventos da segunda metade do século XV; que a noção de Feudalismo continua exercendo centralidade na organização do conteúdo, sendo recorrente os capítulos estruturarem-se em torno da formação e da crise do feudalismo; que temas como os germanos são tratados de maneira genérica e uniforme; e que as mulheres medievais são pouco abordadas, compondo esporadicamente boxes explicativos ainda voltados aos grandes nomes. (LIMA, 2021, p. 227-228).

Isso se deve principalmente à organização da política pública do PNL D, além disso, os autores dos livros costumam priorizar a inserção de narrativas e textos complementares da historiografia clássica e principalmente a francesa. Não há um incentivo por parte do MEC/FNDE para que as universidades possam estabelecer equipes técnicas e até mesmo editoras pertencentes ao ensino superior público capazes de organizar, escrever e inserir as discussões recentes da historiografia, priorizando inclusive, em se tratando do medievo, textos dos Medievalistas brasileiros, responsáveis inclusive em barrar a não inserção do período na BNCC.

Trazendo para o contexto do PNL D de 2020 que foi concebido a luz da BNCC o que foi possível observar? Que foi uma construção às pressas das editoras para se adequarem de forma pontual seus materiais para que o FNDE, os professores que

escolheram pudessem enxergar minimamente a base. Analisando a cronologia deste processo temos: promulgação da base em dezembro de 2017, readequação dos materiais didáticos 2018 e chegada dos livros nas redes de ensino final de 2019 para atender a demanda de 2020.

Pela minha vivência posso afirmar que foi uma verdadeira corrida mercadológica de assédio às secretarias para que elas aprovassem seus materiais, e inserissem no sistema do FNDE). Muitas editoras usaram do marketing pesado para convencimento, foram oferecidos cursos gratuitos sobre o que propunha a base, formações de convencimento para que os secretários comprassem seus materiais.

O resultado disso na prática foi a aprovação de materiais didáticos que pouco se adequaram a base, o exemplo prático foi o de atender o item objetos do conhecimento sobre a inserção da mulher, na análise de dados detalharei como imagens, enfim, no caso do livro escolhido pela rede de Juazeiro, a coleção *História Sociedade & Cidadania*, colocou apenas textos complementares sobre a mulher e no material do professor, sugestões de leituras, estes textos complementares são partes acessórias às narrativas históricas presentes nos livros didáticos. E assim mais uma vez o livro se manteve com um medievo predominantemente masculino inclusive em suas composições gráficas, a mulher é um ser invisível aos materiais didáticos.

4. ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

4.1 Do ponto de vista da sua natureza

A pesquisa em questão terá a natureza aplicada, entendendo que a produção do conhecimento científico deve dar sentido à vida humana e as relações dos sujeitos com a sociedade.

4.2 Delineamento metodológico

A pesquisa em questão utiliza o método qualitativo a fim de buscar explicações objetivas para o fenômeno em questão, com ênfase nos dados coletados. O problema proposto para a investigação está voltado para compreender o lugar do medievo na BNCC e no livro didático a partir de três categorias: aspectos decoloniais; História das mulheres; conceito de idade média. Os instrumentos de coleta de dados que serão utilizados neste projeto são a análise bibliográfica e documental.

4.3. Do ponto de vista de seus objetivos

4.3.1 Pesquisa exploratória

Segundo PRODANOV (2013), a pesquisa é considerada exploratória pois tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto a ser investigado, possibilitando, assim, sua definição e seu delineamento facilitando a delimitação do tema da pesquisa; orientando e fixando objetivos e a formulando hipóteses ou descobrindo um novo tipo de enfoque para o assunto.

4.3.2. Pesquisa descritiva

Segundo PRODANOV (2013), a utilização da pesquisa descritiva visa o registro e descrição dos fatos observados sem interferir neles. Descrevendo as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

4.4. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos

4.4.1. Pesquisa bibliográfica

A presente dissertação trata-se de um trabalho do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, com delineamento misto, de natureza aplicada, abordagem qualitativa e de objetivo descritivo. A princípio, realizaremos, como **primeira etapa, a pesquisa bibliográfica**. Segundo PRODANOV (2013), podemos definir como pesquisa bibliográfica:

quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV, 2013, p. 54).

Nesta etapa, os documentos que serão analisados são a BNCC versão final, o livro didático escolhido pela Rede Municipal Juazeiro (Bahia) em vigência (primeira opção) (*História, Sociedade & Cidadania* da editora FTD), a proposta curricular vigente da rede, bem como publicações acerca da temática, como livros, teses, dissertações, artigos publicados em revistas acadêmicas reconhecidas, os quais serão levantados em bases de dados de acesso livre, tais como, o Google Scholar, a Dialnet, entre outras.

4.4.2 Pesquisa documental

Após analisar os documentos citados acima, **a segunda etapa desta pesquisa é representada pela análise documental**, a qual, segundo Bardin (2016, p. 71), é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referenciação”.

Neste sentido, analisaremos na BNCC e no livro didático selecionado como o Medieval é representado. Para isso, fundamentar-nos-emos nos estudos de Franco Junior (2001), Macedo (2016), Vianna (2017).

4.5 Do ponto de vista da abordagem do problema

4.5.1 Pesquisa qualitativa

Por ser uma pesquisa no campo educacional, a pesquisa qualitativa possui uma vasta contribuição. Assim, nos fundamentamos nos argumentos de Prodanov (2013):

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. (PRODANOV, 2013, p. 70).

Por ser parte integrante do processo investigativo e compor o quadro de professores de História da Rede Municipal de Juazeiro (Bahia), isso permite maior contribuição para a reflexão em torno do objeto de pesquisa: BNCC, Livro Didático e Lugar do Medieval nestes cenários. Nesta etapa, consideramos as seguintes três categorias de análise nesta comparação entre BNCC e livro didático, a saber, aspectos decoloniais, História das mulheres e conceito de Medieval. A partir da utilização destas categorias iremos construir nossa narrativa de análise documental. Neste sentido, observar-se-á as diversas perspectivas que giram em torno ao ensino de História Medieval: a perspectiva documental institucional e a perspectiva material didática.

4.6. Considerações éticas

O projeto de pesquisa aqui apresentado irá observar as determinações éticas para a pesquisa com seres humanos em relação às diretrizes e normas que regulamentam as pesquisas com base na Resolução 510 de 07 de abril de 2016.

4.7. Delimitação do objeto de pesquisa

Teremos, pois, como objetos desta pesquisa, a BNCC⁴ para o Ensino Fundamental versão final e o livro didático escolhido pela Rede Municipal Juazeiro Bahia, conforme ata, primeira opção: *História, Sociedade & Cidadania* da editora FTD, adotado por toda a rede.

⁴ BRASIL, B., Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

5. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo retomaremos os caminhos que motivaram o processo investigativo a fim de respondermos o que nos encorajou a pesquisar a temática: História Medieval entre o livro didático e a BNCC. Elencaremos a partir dos objetos desta pesquisa, a base e o livro didático, os caminhos percorridos acerca da problemática que se propunha a responder o seguinte questionamento: como o conteúdo sobre História Medieval é representado na BNCC e no livro didático?

Buscaremos compreender também: existe alguma relação entre o conteúdo da BNCC e os livros didáticos utilizados na rede municipal de educação de Juazeiro (Bahia) em relação ao conteúdo de História Medieval? Quais são os horizontes possíveis de se trabalhar com o Medieval em sala de aula no Ensino Fundamental a partir da formação do cidadão contemporâneo? Em relação ao aspecto decolonial, o aspecto sobre a História das Mulheres e o aspecto conceitual de História Medieval, há alguma relação entre a BNCC e os livros didáticos?

Os objetos desta pesquisa utilizados foram a BNCC para o Ensino Fundamental, com recorte para as informações sobre o sexto ano de História, e o livro didático escolhido pela Rede Municipal Juazeiro Bahia: *História, Sociedade & Cidadania* da editora FTD. Para tanto, o levantamento bibliográfico utilizado foi pautado na busca por trabalhos acadêmicos sobre a temática, as principais críticas a BNCC e ao livro didático, bem como livros e publicações sobre o medieval, e o ensino de História Medieval na Educação Básica, e sites oficiais do governo. A Proposta Curricular da Rede e os materiais posteriores apresentados como reformulação também foram utilizados.

O escopo de análise para compreender o Medieval na BNCC e no Livro Didático vai se dar a partir de categorias: 1) Os aspectos decoloniais da História Medieval; 2) A História das mulheres e 3) O aspecto conceitual de História Medieval. Já as questões em torno do lugar do Medieval na Proposta Curricular do Município de Juazeiro serão mencionadas a título de informação, tendo em vista que no momento da redação do projeto e da escrita desta dissertação, ela encontrava-se em reformulação e ainda está nesta situação, sendo utilizados apenas alguns elementos textuais escritos neste interim. É importante frisar que as análises aqui elencadas serão pontuadas como confronto de informações (A História Medieval na BNCC e no Livro Didático), não serão feitas comparações entre os objetos de pesquisa.

5.1. BNCC e currículo: aspectos sobre a construção do documento

Como observamos nos capítulos anteriores percebe-se que há uma confusão na construção, na execução e na compreensão sobre o que se entende sobre currículo e o que se propõe a base. O fato é que tanto os currículos quanto a BNCC possuem **papeis complementares** (*grifo nosso*) segundo os marcos legais, ou seja, o currículo está para a base assim como a base está para o currículo, portanto **a Base não é currículo** (*grifo nosso*).

O primeiro deles é a Constituição Federal de 1988 que em seu Artigo 210 afirma “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”⁵. E o segundo é a LDB que em seu Artigo 9º, afirma: “cabe à União (...) estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e Municípios, competências e diretrizes (...) que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”.⁶ Outro aspecto importante acerca dos currículos é que a base orienta para que eles sejam construídos por competências onde temos o seu maior agente influenciador a OCDE que sistematiza a PISA, ou seja, a avaliação.

Na prática como isso se organiza nos espaços escolares, as secretarias municipais receberam orientação de que era necessário readequar seus currículos, ou construí-los caso não tivessem, a luz de que? Do que preconiza a base. Porém, as discussões em torno do currículo foram pontuais e não atingiram a compreensão dos professores em sala de aula. É sabido que a historiografia recente discute muito a função social do currículo, pois acredita-se que ele é sim um instrumento de força capaz de promover mudanças ou permanências na educação, por isso a necessidade de desconstruir algumas concepções sobre ele,

é preciso desconstruir a parte do ensino que mais aparece envolta numa ideologia de «naturalidade» (e/ou de inevitabilidade), isto é, o currículo. Na verdade, enquanto construção social, o currículo foi concebido para surgir como um elemento «natural», de tal modo que não é sujeito ao escrutínio do pensamento e da crítica. O mesmo se passa com o modelo escolar que consagra o currículo existente. Mas trata-se, num e noutro caso, de discursos que constroem as nossas

⁵ BRASIL, C., Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

⁶ BRASIL, L., Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394/96).

possibilidades (e impossibilidades) e que marcam, sempre, a predominância de certos pontos de vista (e interesses) sobre pontos de vista (e interesses) concorrentes. (GOODSON, 1997, p. 15).

O que o autor nos chama a atenção é justamente sobre a função social que o currículo exerce, ou pelo menos deveria exercer. E por este motivo, enquanto professores, seja em representatividade ou em maior escala, não pode se manter inerte aos processos e simplesmente não participar, ou não se interessar pela leitura e identificação dos agentes de construção do documento. E muito menos por ter ele agora promulgado esquecer de lê-lo, de criticá-lo, de participar dos debates em torno dele. Ter autonomia para seguir as partes que lhes convém, segundo suas próprias análises, e que de fato garantem aprendizagens essenciais.

Ele foi imposto como uma receita, com ingredientes determinados e modo de preparo bem definidos, cabendo aos municípios alterar parte de seus preparos para atender as necessidades de identidade cultural local, mas se continuarmos no movimento “copia e cola” de políticas públicas e até mesmo das novas construções de currículos e não compreender que as ações em torno deles são complementares, cairemos na enraizada ideologia de naturalidade, inevitabilidade para aceitação do modelo proposto pelo MEC, SEDUC e órgãos internacionais.

O documento da base defende esse papel de complementaridade e colaboração e mesmo com todas as suas contradições: “superar fragmentação das políticas educacionais” (BRASIL, B., 2018, p. 8); “superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento” (BRASIL, B., 2018, p. 15) a base no decorrer de seu documento não consegue realizar tal proposta, e muito menos oferecer subsídios para que isso ocorra, o que evidencia que o documento é complexo, confuso e que não cabe apenas ao professor reconhecer isso, cabe também aos agentes colaboradores reconhecer as falhas do documento, principalmente quando se reformula os seus currículos, a fim de promover cada vez mais,

as seguintes ações: contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares (...); decidir sobre as formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares (...); selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas (...); conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar alunos nas aprendizagens; construir e aplicar os procedimentos de avaliação formativa de processo ou resultado (...); selecionar, produzir, aplicar e

avaliar os recursos didáticos e tecnológicos (...); criar e disponibilizar materiais e orientações para os professores (...); manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular (...). (BRASIL, B., 2018, p.16-17).

O movimento é de reconhecer que somos força intelectual capaz de construir possibilidades para predominar os nossos interesses, nossos pontos de vista sobre o que de fato a educação precisa. E não apenas atender as demandas das avaliações e dos resultados nacionais, como SAEB, ou internacionais como PISA. As leituras dos capítulos anteriores já evidenciaram bastante o quanto não temos uma política nacional para educação, temos um processo de aceitação histórica de modelos prontos.

As escolas municipais da Rede de Juazeiro Bahia, apesar de estarem no processo de adequação dos currículos, sempre os organizou pautado nas competências. Todos os movimentos pedagógicos permeiam o alcance dos resultados do SAEB. São iniciativas como: “Engajados no IDEB 6,0”, “Formação SAEB” dentre outras que reforçam a ideia de atingir resultados nestas avaliações. Por que é importante evidenciar isto na análise de dados? Porque estas iniciativas predominam as construções das práxis de ensino voltadas para o resultado e em relação as questões da práxis sobre o ensino de História, em especial as relacionadas ao medievo que ficam sempre em segundo plano, já que não era cobrado conteúdo da área de Ciências Humanas nestas provas nos anos anteriores.

No ano de 2021 as escolas foram orientadas para trabalhar nos anos finais nas turmas de 9º anos o formato SAEB, e por ter neste ano uma turma nesta série vivenciei essa experiência com componentes curriculares de Ciências Humanas trabalhados dentro dessa lógica de resultados com conteúdos selecionados seguindo esta mesma orientação. Foi o primeiro momento em que os estudantes puderam adentrar ao universo de serem avaliados nas Ciências Humanas, pois até então, se cobrava apenas Português e Matemática nas provas SAEB da rede.

As formações promovidas neste ano debruçaram-se a princípio em explicar a BNCC, em retomar as discussões sobre a readequação dos currículos, mas os formadores seguiram suas explanações mantendo a não distinção entre BNCC e currículo e reforçando a ideia de que muitos defendem e acreditam que a base é currículo. Depois deste momento introdutório foram abordar conteúdos específicos das Ciências Humanas, e o medievo, trabalhado em modelos prontos de simulados

para serem aplicados. As questões elaboradas pela equipe de formadores trouxeram o reforço estereotipado do conceito de medievo e dos conteúdos acerca deste período, não houve momentos de reflexões.

E mesmo sendo questionados pela ausência deste espaço, foi imposto que a aplicação dos simulados fossem registradas e apresentadas nas formações seguintes com os devidos resultados das turmas. Houve os professores que se recusaram a aplicar esta metodologia, mas houve professores que seguiram a orientação e disponibilizaram planilhas com as devidas competências e habilidades desenvolvidas em cada questão. Pois, bem o lugar do medievo neste contexto foi o de ser mais um conteúdo trabalhado para alcançar resultados. Os aspectos decoloniais da História Medieval e o aspecto conceitual sequer foram evidenciados nas questões dos simulados.

5.2. Ensino de História Medieval na BNCC

Retomaremos, portanto, ao que está descrito na base, trazendo a priori o que diz respeito as competências específicas de História para o ensino fundamental. Essa disposição textual é de suma importância pois teremos uma visão de qual ensino de História o documento destaca para que a Educação Básica no Brasil se proponha a estudar que é a de construir e despertar a consciência crítica e cidadã dos estudantes.

Tabela 5: Competências específicas de História para o ensino fundamental segundo a BNCC

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 ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
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: BRASIL, B., Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018, p. 402.

Diante da documentação analisada podemos constatar que o documento da base é contraditório, pois defende que o mesmo foi construído para romper com as barreiras didáticas disciplinarizadora, porém apesar de mencionar seu aspecto interdisciplinar, sua organização é toda no formato disciplinar. Em sua construção para a composição mínima de competências específicas para o ensino de História utiliza-se de termos colonizadores, tais como: “nortear” e “norteadores” sem discutir a importância de descolonizar o ensino de História, privilegia conteúdos que colocam a Europa como centro, especialmente devido a influência forte da historiografia francesa.

Quando se propõe a “Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, (...)” (BRASIL, B., 2018), pode-se observar que no tocante a História da mulher, há um reforço da ideia misógina de que existem espaços para homens e para mulheres. Ao mesmo tempo que propõe a produção, a avaliação e a utilização de tecnologias digitais de informação, não há um espaço de orientação didática para mediar, facilitar a atuação do trabalho docente no ensino de História e mesmo mencionando ao longo do documento sobre o letramento digital, “a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia” (BRASIL, B., 2018). Não há um diálogo interdisciplinar para este processo.

5.2.1 Aspectos Decoloniais na BNCC

Sobre os aspectos decoloniais podemos salientar que a base, apesar dos esforços dos grupos Medievalísticos brasileiros em defender a permanência da História Medieval no componente curricular de História, em reivindicar uma

abordagem menos ligada a historiografia francesa, ter o medievo no escopo do texto já foi um grande avanço. É fato que defender uma proposta que busque descolonizar o ensino de História Medieval é recente e ainda requer muito amadurecimento nos processos para colocá-lo nos documentos oficiais de orientação curricular, nos livros didáticos e principalmente que isso tudo reflita na sala de aula, mais precisamente na práxis do ensino de História.

No sexto ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período Medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África. O sétimo ano, as 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. (BRASIL, B., 2018, p.417-418).

Percebe-se que não há uma intenção de descolonizar, mas sim de dar continuidade a lógica da historiografia francesa tradicional. E o final do século XV é definido erroneamente apenas pelo fim do feudalismo. Não há menção aos movimentos heréticos em confronto a predominância da hegemonia da Igreja. Ou ao menos uma conexão que busque emancipar territórios não abordados como, por exemplo, o território Ibérico. Descolonizar o medievo é deslocar-se dos espaços geográficos defendidos e identidades esquecidas ou deixadas de lado. Portanto, pode-se concluir que o espaço do aspecto decolonial é tímido quase inexistente na base.

5.2.2 História das Mulheres na BNCC

A mulher aparece na base seguindo o cumprimento do objeto do conhecimento: “o papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período Medieval” (BRASIL, B., 2018) e é importante destacar que o termo “papel” não pode ser aplicado ao período Medieval, e muito menos na atualidade, tendo em vista que algumas pesquisas sobre este período destacam que não havia uma distinção explícita e rígida entre papéis masculinos ou femininos em relação ao trabalho (ROFF, 2010, p. 109-134). E muitas vezes a utilização deste termo reforça o discurso misógino e preconceituoso ainda

presente na nossa sociedade em que pregam que existam funções a serem exercidas apenas por homens ou apenas por mulheres.

Recentes pesquisas sobre a temática evidenciam que o conteúdo sobre as mulheres ainda “permanecem abordando as mulheres medievais de forma dissociada da narrativa principal dos capítulos e de maneira superficial” (LIMA, 2021). O que isso significa? Significa que pouco avançamos nas nossas propostas curriculares e consequentemente nos livros didáticos e na práxis em sala de aula.

Apesar de a base mencionar a mulher em seu objeto de conhecimento, dando a entender que é possível dialogar, no currículo na prática esse objeto de conhecimento pouco dialoga com o acervo historiográfico atual, pois quando analisamos o livro didático aprovado pós BNCC, ele mantém leituras tradicionais que pouco valorizam a figura feminina no medievo, ou em qualquer outra temporalidade, porém é evidente que foi um grande ganho ter este objeto de conhecimento, se analisarmos o contexto e o texto das versões anteriores da base, enfim, o objeto de conhecimento aparece justamente para atender uma demanda social latente ao momento da promulgação da base.

No decorrer do texto da base podemos destacar aqui alguns trechos que evidenciam que o seu teor busca não se comprometer com as discussões sociais latentes, a exemplo discussões de gênero, mas se propõe a orientar discussões a cerca “papel socioeconômico desempenhado pelas mulheres ao longo da História” (BRASIL, B., 2018) em se tratando da mulher Medieval, a base seguiu a mesma premissa dos livros didáticos, a de orientar seus currículos dentro do universo masculino, colocando-as na eminência de que elas existem, mas não dando suporte historiográfico que justifiquem e reforcem a sua presença. Ou seja, a base não dialogou com a historiografia recente, pois,

Tais estudos têm demonstrado que a ideia de vazios em relação aos registros femininos é equivocada, colocando em evidência a produção intelectual feminina em diferentes contextos e períodos medievais. Como asseveram Brochado e Deplagne (2018), a partir das grandes bibliotecas do mundo ocidental têm sido destacados registros femininos antes ignorados, atestando a autoridade de mulheres em campos como a teologia, a medicina, os negócios e a literatura. (LIMA, 2021, p. 240).

Enfim, esse silenciamento da base é injustificável, pois há muitos trabalhos que contextualizam a força e a influência desta mulher Medieval, contrariando a lógica do universo masculino feudal tão presente nos conteúdos organizados e orientados pela base, como também no imaginário dos nossos estudantes quando se deparam com obras que utilizam o arcabouço de imagens em que elas não aparecem. Pode-se inferir que a história da mulher na base foi apenas para atender de forma pontual a demanda social latente no contexto de escrita do documento, ela não conseguiu atender a premissa de um importante documento para alicerçar a formação do cidadão e cidadã contemporânea.

5.2.3 Aspecto Conceitual da História Medieval na BNCC

Sobre o aspecto conceitual da História Medieval na base podemos evidenciar que há um aspecto flutuante na utilização dos termos sobre esta temporalidade, ora aparece Idade Média, ora aparece o termo medieval. E por que isso ocorre? Ocorre pelo fato de que no decorrer do estudo sobre esta temporalidade houve momentos em que a negamos baseada no estereótipo, sob a prerrogativa de que foi um “período de trevas” sem contribuições para a humanidade, mas houve momentos em que nos referendamos ao período como grande alicerce nos padrões comportamentais ainda presentes em nossa sociedade até os dias de hoje.

“Nossa relação com o período Medieval é ambígua. Por vezes, a Idade Média é negada, distante e estrangeira. Por outras, é muito próxima, senão presente, um passado vivo que nunca se furta aos mais criativos usos.” (VIANNA et al., 2020, p. 20). O fato é que para conceituá-la não podemos perder de vista seus aspectos singulares. O fato é que os autores precursores da historiografia Medieval Marc Bloch e Jacques Le Goff imprimiram uma nova forma de enxergar o período e contribuiu para a evidência de que “o período Medieval atuou no último século como um dos grandes laboratórios para a inovação teórico-metodológica na escrita da história. (VIANNA et al., 2020, p. 22), pois permitiu o diálogo com outras Ciências e reconhecer que a historiografia Medieval é o outro lado da moeda do estudo da historiografia tradicional.

Diante desta breve explicação sobre o aspecto conceitual da História do Medieval observa-se que na base houve um esforço dos Medievalistas em ressaltar

esta particularidade desta temporalidade, quando ela se propõe a orientar como bem evidencia o autor abaixo, a estudar o:

Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio”. Tal eixo está em voga nas produções recentes da historiografia sobre a antiguidade e o medievo, entretanto, no currículo prático dos livros escolares, o objeto pouco incorpora deste aporte historiográfico, mantendo leituras tradicionais que pouco valorizam as histórias conectadas. (LIMA, 2021, p. 237).

Ou seja, a base não destacou a particularidade que o medievo possui quando nos propomos a conceituá-lo, acabou por se tornar um orientador que contribui ainda mais para o reforço de estereótipos, de aspectos colonizadores e com pouco interesse em atender as demandas sociais, como é o caso do estudo sobre a mulher Medieval, enfim, isso denota que o diálogo entre a historiografia atual e a estudo da historiografia tradicional é inexistente dificultando a compreensão dos estudantes sobre o papel das Ciências Humanas, em especial a História, na vida de cada um deles. Não existem correlações entre aspectos decoloniais, história das mulheres e aspectos conceituais do medievo no documento da base.

5.3. Livro Didático

O livro *História Sociedade & Cidadania* do sexto ano escolhido pela rede e analisado neste tópico é um exemplar bastante utilizado nos processos editoriais do PNLD. Pelo histórico informado em sua contracapa é de um autor experiente, com vivências em escolas públicas e privadas. Vale salientar que o exemplar analisado faz parte do volume intitulado manual do professor. Optei por analisar esta versão, pois, a mesma possui a exposição em que o estudante acessa, bem como as orientações para os professores.

E essa versão é ainda mais especial e pertinente de ser analisada por nela conter um exemplar pós BNCC, ou seja, possui orientações e comandos de como explorar as competências, habilidades propostas na base. Além disso, coloca em cada capítulo o campo orientações gerais como por exemplo: “Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade EF06H114 da BNCC” bem como, comandos como: “Professor: comentar sobre o estranhamento dos romanos em relação aos germanos. Nesse contexto, ‘bárbaro’ era o nome dado ao ‘outro’, ao diferente”. Acrescenta textos de apoio: “o texto a seguir é de Cláudio Umpierre Carlan, doutor em História Cultural

(Antiga e Medieval) pela Unicamp – *‘Bárbaros’ invasores ou aliados?’*. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 182).

E aqui neste espaço peço permissão para relatar um pouco de minha prática durante este caminhar da escrita acadêmica. E primeiramente afirmar que analisar o livro didático requer conhecimento prévio, seja para escolhê-lo para a rede seja para traçar escritas sobre ele.

Os professores em geral não possuem tempo e nem tampouco esta habilidade, que agora neste processo percebo que é de suma importância para subirmos degraus da qualidade na educação. O medieval aparece nos últimos capítulos abordando o cenário dos povos germânicos e do Feudalismo em maior destaque do que o espaço reservado aos mulçumanos e ao cenário do Mediterrâneo como um espaço de interação entre as culturas e os povos. Dentro da lógica já criticada por José Rivair Macedo, ele defende que existem outros medievos para além do feudalismo que reforça apenas três classes sociais, masculiniza a História, não aborda outros cenários geográficos que não vivenciaram o feudalismo.

Trazendo esta discussão para minha prática, confesso que antes do mestrado minha prática estava muito pautada no uso excessivo das narrativas frias dos livros didáticos, a diferença apenas estava na criatividade, trabalhei sobre os feudos construindo mansos senhoriais com massa de modelar, desconstruindo alguns conceitos como o de bárbaro, mas com relação ao medieval não possuía um olhar tão aguçado.

Mas este não é de fato a grande questão, este período veio para reascender possibilidades de descolonizar o ensino e isso sim deve ser algo compartilhado com os demais colegas que atuam em História. Logo influenciei minhas outras colegas professoras de História em momentos de AC (Atividade Complementar à carga horária do professor) a repensar nossas práticas, o medieval, e principalmente, a buscar outras fontes, textos e mídias digitais para dar voz a sujeitos e espaços silenciados no documento da base bem como nos livros didáticos.

Para iniciar esta análise, por instrução do orientador, transformei o sumário do livro analisado em tabela para obter uma visão mais ampla sobre a disposição dos capítulos. E conforme demonstra a Tabela 6: Sumário do livro do sexto ano utilizado pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia, percebe-se que há uma supervalorização do feudalismo na disposição dos conteúdos. Por ser o último conteúdo a ser trabalhado

no sexto ano, é comum ouvir dos estudantes a memória sobre este fenômeno como algo único e exclusivo sobre o que eles compreendem sobre o medieval.

Como já discutido e mencionado nos capítulos anteriores, essa associação simbiótica entre medieval e feudalismo vem também deste fato da organização e disposição dos conteúdos no livro didático. Além disso, toda a orientação dada ao professor de forma escrita induz para que o profissional se prenda a explicar o maior tempo sobre o fenômeno, isso quando é possível, pois, é comum, que as últimas unidades didáticas de cada escola são geralmente corridas, com poucos espaços para diálogos tão profundos como a questão do medieval no material didático.

Tabela 6: Sumário do livro do sexto ano utilizado pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia

Capítulo	Título do Capítulo	Conteúdo	Página
11	POVOS E CULTURAS NAS TERRAS BANHADAS PELO MEDITERRÂNEO		182
	A degradação do Império		183
	O processo de ruralização		184
	Em busca de soluções para a crise		185
	A ascensão do Cristianismo		186
	A perseguição dos cristãos		187
	Germanos: onde viviam e quem eram		189
	Guerra, razão de ser do germano		190
	Contatos, adaptação e exclusão		190
	Migrações e invasões no império		192
	Os bizantinos		193
	A política		193
	A religiosidade bizantina		195
	Os mulçumanos		197
	O islamismo		198
	A expansão islâmica		198
	Mediterrâneo: espaço de interação entre povos e culturas		199
Atividades		201	
12	O FEUDALISMO: SOCIEDADE, CULTURA E RELIGIÃO		208
	Os domínios germânicos		209
	O Reino dos francos		209
	Os carolíngios		211
	O Império Carolíngio		213
	Administração do império		214
	A divisão do império de Carlos Magno		215
	A formação da Europa Medieval		216
	O feudalismo		216
	Juramento de fidelidade		217
	O senhorio		218
	A sociedade Medieval		220
	O clero		220
	A nobreza		221
	Os trabalhadores		222
	O senhorio e as obrigações dos servos		223
	Igreja Cristianismo na Idade Média		224
	Crise no cristianismo e novas ordens religiosas		225
	A cultura na Idade Média		226
	ATIVIDADES		231
	BIBLIOGRAFIA		234
	MAPAS		236

Fonte: BOULOS JÚNIOR, Alfredo, FTD, 2018.

5.3.1 Aspectos Decoloniais no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia

No Capítulo 11 *Povos e Culturas nas terras banhadas pelo Mediterrâneo* é evidente que a organização textual e a narrativa histórica se debruçam em maior parte e páginas a explicar, de forma sequenciada: “degradação do império romano” – “ruralização” – “cristianismo” – “característica guerreira dos germanos” – “invasões do império”. Um verdadeiro prenúncio para explicar o feudalismo e torná-lo cristalizado na memória dos estudantes.

O “império bizantino” – “os muçulmanos” – e o “mediterrâneo como espaço de interação” ficam em menor proporção, de forma pontual e pouco explorada visualmente pelos elementos gráficos: imagens, mapas. E a meu ver, a parte que deveria ser mais explorada a fim de descolonizar o ensino de História Medieval é pouco abordada e com pouco arcabouço de encaminhamentos e orientação para o professor, o estudo das conexões globais que a investigação sobre os povos e culturas das terras banhadas pelo Mediterrâneo.

No Capítulo 12 *O Feudalismo: sociedade, cultura e religião* fazem uso de uma imagem de abertura que inclusive é capa do livro da festa do Divino Espírito Santo em Pirenópolis Goiás, mas não há menção de que essa festa se trata de uma reminiscência Medieval ainda presente em nossa sociedade.

Ainda analisando o Capítulo 12 *O Feudalismo: sociedade, cultura e religião* podemos afirmar mais uma evidência de ausência de aspectos decolonizadores. Apenas seis páginas são dedicadas a abordar sobre “Reinos Francos”; “Carolíngios” e há uma dedicação maior em explicar os feitos de “Carlos Magno”. É importante destacar também sobre o espaço reservado a orientações gerais e encaminhamentos presentes na abertura do capítulo para o professor. Conforme tabela abaixo:

Tabela 7: Orientações Gerais e Encaminhamentos para o professor do livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia

Orientações gerais: para atender às habilidades da base	Encaminhamentos
EF06HI14 – Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.	- Comentar que o Estado, como entidade política, tal como o conhecemos hoje, era desconhecido dos francos, na visão deles.
EF06HI16 – Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em	- Construir e trabalhar o conceito de vassalo informando que, na definição de Jacques Le Goff, vassalo era o homem livre que promete

diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.	fidelidade a um poderoso que assim passa a ser seu senhor. Recebia dele sustento, geralmente sob forma de concessão de um feudo, e proteção – mas, em contrapartida devia-lhe auxílio e conselho. - Construir o conceito de feudalismo. - Caracterizar servos, vilões e escravos evidenciando as diferenças entre eles. - Chamar a atenção para o fato de os filhos de uma escrava viverem na mesma condição que a mãe. - Informar que o cristianismo unia pessoas de diferentes sexos, idades e condições sociais. Desde o rei até o mais humilde camponês acreditavam em milagres, no poder das relíquias e no paraíso eterno. - Aprofundar o assunto acessando o artigo: A influência da Idade Média em nossos dias: cultura, representações e festividades.
EF06HI17 – Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.	
EF06HI18 – Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização Medieval.	
EF06HI19 – Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.	

Fonte: BOULOS JÚNIOR, Alfredo, FTD, 2018.

Trouxe aqui alguns dos encaminhamentos para orientação dos professores para atender o desenvolvimento de habilidades previstas na base. Bom a maioria dos encaminhamentos ao professor nos remete ao esforço em justificar q quantidade de páginas referentes as narrativas sobre o fenômeno feudalismo. O que mais chamou a atenção nesta análise é que a apesar destacar sobre a importância de se caracterizar as formas de organização do trabalho e da vida social de diferentes sociedades e períodos, esta mão acontece nos encaminhamentos para os professores.

Ou seja, o foco colonizador da história ainda é muito latente, porém considerei de grande valia, o encaminhamento sobre o aprofundamento sobre a influência do medievo nos nossos dias atuais, o artigo mencionado no encaminhamento é bastante atual e repleto de elementos em que se pode explorar os diversos medievos e suas influências em nosso cotidiano. O texto foi publicado em 2016, pelas autoras: Angela Omati Aguiar Vaz e Eliane Guimarães de Campos Prates, “*A INFLUÊNCIA DA IDADE MÉDIA EM NOSSOS DIAS: CULTURA, REPRESENTAÇÕES E FESTIVIDADES*”. Que pela minha experiência, pode ser trabalhado sim em sala de aula, pois tem uma linguagem acessível e de fácil compreensão para ampliar a construção sobre a memória dos estudantes sobre o período. Evidenciando assim, um horizonte possível de se trabalhar com o medievo em sala de aula.

5.3.2 História das Mulheres no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia

Com relação a mulher, parece que a inclusão na página 228 de textos complementares serviu apenas para cumprir o protocolo de se adequar-se ao que se pede a base. Elas são seres inexistentes, dando a entender que o cenário feudal somente era ocupado por homens. Apesar de trazer um texto de José Rivair Macedo: *A mulher na Idade Média* as perguntas propostas para a reflexão seguem o padrão da BNCC de que existe um papel para a mulher Medieval comparando-a com a mulher da Grécia e de Roma, o que já foi discutido que não cabe ao período e muito menos as questões sociais sobre a luta feminina.

Outra observação importante nesta análise sobre a História das Mulheres no livro didático analisado em questão é que praticamente inválido. Não há imagens, menções sobre mulheres no escopo do livro, além disso, os encaminhamentos para o professor acerca desta temática são inexistentes.

Como mencionado no subitem 5.3.1, mais precisamente na Tabela 7 Orientações Gerais e Encaminhamentos para o professor do livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia, a orientação para com a História da Mulher e a presença feminina são: os mencionados na habilidade EF06HI19 sobre o papel da mulher e “Chamar a atenção para o fato de os filhos de uma escrava viverem na mesma condição que a mãe”, ademais só aparecem nos textos complementares como o exemplificado no Texto Complementar sobre a Mulher na Sociedade Medieval. Reafirmando o que (LIMA, 2021) afirma: “as mulheres medievais são pouco abordadas, compondo esporadicamente boxes explicativos ainda voltados aos grandes nomes”. O fato é que

os manuais escolares apresentam extrema dificuldade em interagir com a temática de gênero, definindo papéis normativos não só aos gêneros, mas também aos sujeitos históricos, que aparecem predominantemente circunscritos aos grandes personagens (...), o livro didático ao mesmo tempo em que apresenta papéis masculinos como exemplos históricos, determina, ao longo do tempo, os lugares permitidos à aparição feminina na história, sempre estreitos e genéricos. (LIMA, 2021, p. 239).

O que chamou atenção além de tratar a temática de forma pontual, com a menção de apenas um texto, as questões propostas para a reflexão, não atende em

nada a visibilidade que a mulher tem para com o período Medieval e muito menos valoriza a contribuição do autor em afirmar que no medievo não houve divisão de trabalho entre homens e mulheres e muito menos “um grupo compacto oprimido pelos homens”.

Houve sim presença de mulheres com influências em vários campos da vida social desempenhando várias funções totalmente diferente da ideia propagada de submissão defendida pelos preceitos do cristianismo. Esta temática pôr ser uma demanda urgente e social deveria sim vir em um maior espaço de discussão nos livros didáticos, e em especial este analisado.

5.3.3 Aspecto conceitual da História Medieval no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia

Como mencionado do subitem 5.2.3 as evidências encontradas sobre o aspecto conceitual da História Medieval na base se transferem também para o universo de análise no livro didático. A falta de diálogo entre a estudo da historiografia tradicional e a atual nos manuais ainda é mais visível. E por mais que os manuais tragam textos complementares, orientações, sugestões de leituras, isso não se reflete na mesma proporção e velocidade na escrita das narrativas sobre o período ao qual os estudantes têm acesso imediato.

Seguindo o escopo de análise de Nilton Mullet Pereira (Medievalística, Residualidades Medievais e Medievalismos) seguiremos a análise do material abordando agora sobre os sujeitos medievais presentes neste livro didático. Se observarmos bem o sumário do livro perceberemos que apenas privilegia a formação da Europa Medieval sob a lógica do colonato, ou seja apenas a predominância da ruralização, do *comitatus* e do cristianismo, apenas os sujeitos que trabalham, guerreiam e que rezam. Não há menção de professores, dos movimentos heréticos, das mulheres, de outras partes da Europa que não vivenciaram o feudalismo, enfim há uma verdadeira invisibilidade dos sujeitos medievais.

O conceito sobre Medievo está centrado exclusivamente dentro do fenômeno do feudalismo, são 11 páginas dedicadas a explicitar a formação da Europa Medieval, e neste arcabouço possui inúmeros encaminhamentos para que o estudante saia do sexto ano compreendendo o feudalismo, como por exemplo: “Retomar e consolidar o

conceito de vassalo”; “Diferenciar senhorio e feudo comentando que o feudo era uma ‘cessão de direitos’ que podia ou não incluir o senhorio”; “Comentar que, geralmente as pessoas nasciam em um mesmo grupo social” na época Medieval, ou seja, tudo que é conceitual gira em torno do universo do feudalismo. (BOULOS JÚNIOR, 2018).

Outra observação na análise dos dados advinda de minha prática como professora atuante é que apesar de a base trazer a exclusividade do período Medieval para o sexto ano e tratar os conteúdos como ampliação de discussões sobre Europa, América e África, no sétimo ano sem se quer mencionar sobre o período, os livros didáticos trazem em seu sumário conteúdos sobre o período, mas mantendo a mesma ênfase de continuidade e/ou transitoriedade.

Conclui-se, portanto, que tanto na BNCC quanto no livro didático o conteúdo de História Medieval é representado de forma descontextualizada e colonizadora. E que os livros didáticos pós base foram construídos para de forma superficial cumprir os requisitos acerca das habilidades e competências, estão intrinsecamente entrelaçados.

O aspecto decolonial surge, pois, como uma ferramenta importante para se trabalhar o medievo em sala de aula a partir dos aspectos da formação do cidadão e cidadã, tornando o período Medieval como uma excelente temporalidade para se trabalhar de forma correlacionada a História decolonial, a História das Mulheres e o conceito de Medievo dentro dos currículos e dos livros didáticos, apontando em suas práxis as ausências dessas discussões nas narrativas e nos documentos de orientação curricular nacionais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatando a motivação desta pesquisa que era a de compreender o Medievo na BNCC e no Livro Didático chegaremos, pois, à seguinte evidência, a de que este assunto não se esgota nestas linhas dissertativas, é uma investigação que ainda requer pesquisa e que não se esgota apenas em análise documental, pois ao longo desta dissertação ficou claro que o medievo tanto no documento de orientação curricular, quanto na proposta curricular em construção do município de Juazeiro Bahia quanto no próprio livro didático analisado ocupa um lugar colonizado, com forte influência da historiografia francesa, ou seja é um medievo que mantém-se tradicional e descontextualizado.

Sobre o estudo da arte pode-se observar que as pesquisas científicas sobre o Medievo e o livro didático pós- BNCC apontam para o fato de que há muito a se repensar, pois os silenciamentos, as invisibilidades dadas ao período reforçam ainda mais acerca dos estereótipos sobre o período ainda perpetuados e principalmente sobre a questão da mulher. E além disso os resultados dessas pesquisas demonstram uma diminuição dos conteúdos do período nos livros didáticos.

O fato é que a BNCC e o currículo por competências na Educação Básica trazem inúmeras discussões sobre qual estudante que se pretende formar? E ao fazer um resgate histórico sobre a construção da base, localizando-a em tempo, espaço e marcos legais. A saber a Constituição Federal de 1988, que prevê em seu Art. 210 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica percebe-se que o documento é motivado pelo contexto de influência defendido por Bittencourt. A LDBEN é um marco importante pois é um documento que discute sobretudo sobre a qualidade da Educação Básica pública no Brasil, ela reafirma compromissos sociais sobre a melhoria do ensino.

E como já mencionada as discussões acerca da ideia de que a base objetiva diminuir as desigualdades educacionais do Brasil, por contar com uma participação expressiva de representantes de setores educação, e que um dos seus grandes desafios é a avaliação bem como a nova postura da escola diante dessa ideia do estudante que se pretende formar a partir da base, o fato é que os órgãos estatísticos e de desenvolvimento da educação no Brasil devem repensar e adequar as escalas

métricas se continuam atendendo os padrões de avaliação interna, SAEB ou aos padrões estabelecidos pelo PISA ou criam um formato próprio capaz de sair desta lógica de currículo por competência baseado pelo contexto de influência.

Pois, se continuarmos seguindo essa demanda das avaliações internas e externas nunca sairemos do que (BITTENCOURT 2019, p. 555) caracteriza como “contexto de influência”, pois estas agências internacionais, pautadas na ideia neoliberal, determinam as políticas públicas de ordem transnacional, reinterpretado nas definições consideradas como políticas públicas nacionais. É neste viés que surgem os conflitos, as disputas, os acordos que aparecem no “contexto de produção de textos”, como é o caso da base. É por traz dessa concepção de currículo por competências que gera mais um embate curricular. Ou seja, uma simples seleção de conteúdos não é algo tão natural, pode revelar as desigualdades sociais e acentuá-las inclusive, (GOODSON, 2018, p.10).

Ao localizar o medieval na BNCC evidencia que o documento é contraditório, pois ao mesmo tempo em que defende como um período de continuidade, aborda uma seleção de conteúdos que o veem como um período transitório devido ao equívoco ideológico de sinônimo entre medieval e feudalismo que está presente tanto no imaginário dos estudantes como também na disposição dos conteúdos sobre o medieval.

No livro didático isso também é evidenciado, principalmente quando limita páginas para discussões importantes como a História das mulheres, e torna a sociedade feudal com um imaginário de que apenas homens faziam parte dela. Sem mencionar as contraditoriedades já mencionadas no decorrer do texto sobre seu aspecto de ser um documento que irá romper com a fragmentação disciplinar do ensino.

Pode-se destacar também como uma contrariedade, a ideia de estudante como um ser integral, evidenciando as dez competências gerais da base, são elas: conhecimento; pensamento crítico; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação e responsabilidade e cidadania. Segundo a base, tais competências perpassam por todo o documento, são classificadas em categorias, e visam abordar o estudante e sua relação consigo mesmo, com os outros e com a sociedade, amparadas nos aspectos socioemocionais.

Numa tentativa de mostrar que isto não é novidade no cenário educacional, apenas estão dispostos de maneira mais ampla, pois, tais competências estão de acordo com os pilares da educação, defendidos nos PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais), isso evidencia que a base ao propor tais competências, demonstram apenas a necessidade de se atender as demandas do mundo atual. (BITTENCOURT 2019, p. 562) afirma que tais pilares já devem ser atualizados, e conclui sua análise defendendo a ideia de que a base “é um documento curricular descritivo, que afirma os propósitos educativos do contexto de influência” (BITTENCOURT 2019, p. 566).

Outro aspecto importante a se comentar é que esta tentativa de integralização dos saberes proposto pelo documento não está associado a ideia de uma “atitude interdisciplinar” FAZENDA (2011, p. 82), enfim, a base não conseguiu estabelecer “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentada” (HAAS, 2011, p.57).

A BNCC e o Livro Didático possuem relação direta como se os dois fossem organizados para cumprir exclusivamente a demanda de resultados de avaliações sejam elas nacionais ou internacionais. O que dificulta inclusive um olhar mais atento do professor que já está habituado a ser tarefeiro, cumpridor de programas. O material do professor traz em seu escopo textos de apoio que auxiliam o professor a agregar outras fontes, mas este em sua grande maioria, faz uso de publicações que seguem a mesma linha francesa de organização historiográfica.

Essa contradição entre o legislado e o alcançado, e o movimento de permanências, reinterpretações e contradições oriundas deste processo, naturalizam cada vez mais os contextos de influência e de visão neoliberal de educação, com isso os professores são engolidos pelos discursos generalizadores propagados, pois, os movimentos impostos pelos ciclos de políticas públicas educacionais no Brasil buscam sempre, a centralização curricular, e impedem que avancemos para a Educação Básica de qualidade, e rompamos com a disciplinarização do ensino e da aprendizagem. Romper com estas estruturas ainda enraizadas na escola e em alguns professores é um processo que requer reconhecimento da autonomia intelectual do professor, bem como da “atitude interdisciplinar”.

Ler a Base sob um olhar atento de pesquisador, observar-se-á que diante do contexto que ela foi discutida e implementada, refletiu na verdade, interesses de

grupos que defendem a visão mercadológica de educação e daqueles que se beneficiarão da reprodução dos produtos de softwares e materiais educativos, a exemplo o livro didático, representa, assim, um risco a liberdade dos professores, de sua autonomia e um risco à qualidade da Educação Básica, pois tudo que foi fruto de movimentos populares, ficaram fora da redação da atual versão da Base, a exemplo a demanda social História das Mulheres.

Os elementos visuais do livro didático reforçam ainda mais os estereótipos criado pelos renascentistas, pois em boa parte das imagens utilizadas pouco aparecem as mulheres e outros sujeitos do medievo. A utilização de mapas do período Medieval sempre traz o cenário Europeu com o olhar mais voltado para França, Alemanha e Inglaterra. Os povos ibéricos não são mencionados e nem localizados quando tratam do império carolíngio, por exemplo. Ou seja, não há um espaço para a História descolonizada. E que o medievo não se resume apenas aos conteúdos dos sextos anos, mas que são retomados dentro da mesma lógica estereotipada dos renascentistas nos sétimos anos.

A dicotomia, existente nas políticas educacionais brasileiras entre a centralização versus descentralização, bem como, as manifestações da questão social na educação e seus desdobramentos no cotidiano escolar, principalmente em sala de aula, nos reforça a importância de se pesquisar cada vez mais sobre a educação brasileira.

Vislumbrando novos horizontes possíveis para se trabalhar o medievo em sala de aula no ensino fundamental da formação cidadã contemporânea acredito que o melhor caminho para romper com esse imaginário estereotipado do medievo é aproximando as discussões dos grupos Medievalistas brasileiros aos materiais didáticos, e que para isso é necessário uma política pública que comece incentivando o ensino superior a participar das construções destes materiais didáticos, que as formações continuadas sejam realizadas com grupos de pesquisas das universidades a fim de ampliar as discussões historiográficas atuais.

Espero que com esta pesquisa muitos professores de História, sejam eles com o viés Medievalista ou não, possam enxergar a necessidade de ampliarmos as discussões sobre as relações entre os documentos oficiais, as propostas curriculares, o livro didático e a práxis acerca do Ensino de História Medieval.

7. PRODUTO EDUCACIONAL

Propomos elaborar um produto didático educacional através da publicação da dissertação em formato de livro e disponibilizá-lo em uma plataforma digital de acesso público. Abaixo apresentamos a organização dos capítulos do produto didático, haja vista que, por questões editoriais, o formato de livro e de dissertação são distintos em sua organização interna.

Tabela 8: Organização dos capítulos do produto educacional

Capítulo 1: A HISTÓRIA MEDIEVAL E A BNCC: RECENTES DISCUSSÕES SOBRE UM PROCESSO HISTÓRICO
1.1. Compreendendo o Medievo
1.2. O conteúdo de História Medieval na primeira, segunda e terceira versão da BNCC
1.3. Principais críticas levantadas (2014-2018)
1.3. A Proposta Curricular da Rede Municipal de Juazeiro (2013)
1.4. Conteúdos e sujeitos invisíveis na BNCC
Capítulo 2: A HISTÓRIA MEDIEVAL E O LIVRO DIDÁTICO
2.1. O livro didático de História
2.2. A História Medieval no livro didático: recentes debates
2.3. Motivos das invisibilidades sobre o medievo no livro didático
Capítulo 3: A HISTÓRIA MEDIEVAL ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A BNCC
3.1 Questões teórico – metodológicas
3.2. BNCC e currículo: aspectos sobre a construção do documento
3.3. Ensino de História Medieval na BNCC
3.4 Aspectos Decoloniais na BNCC
3.5 História das Mulheres na BNCC
3.6 Aspecto Conceitual da História Medieval na BNCC
3.7. Livro Didático
3.7.1 Aspectos Decoloniais no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia
3.7.2 História das Mulheres no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia
3.7. 3 Aspecto conceitual da História Medieval no livro didático escolhido pela Rede Municipal de Juazeiro Bahia
REFERÊNCIAS

Fonte: Elaborada pela autora.

REFERÊNCIAS

Livro didático de História analisado na dissertação

BOULOS JÚNIOR, A. **História Sociedade & Cidadania**. 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018. (Coleção: História Sociedade & Cidadania – 6º ano).

Bibliografia

ARAÚJO, Joêmesson Rodrigues de. **Análises e reflexões sobre o conteúdo de História Medieval no livro didático: representações da Península Ibérica Medieval (2011-2019)**. Monografia apresentada à UPE – Universidade de Pernambuco. Orientada pelo professor Doutor Luciano José Vianna. Petrolina – Pernambuco, 2019, p. 6-35.

ALBINO, Ângela Cristiana Alves. SILVA, Andréa Ferreira da. **BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências**. Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>. Acesso em: 27 dezembro 2020.

AZZI, Sandra. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. Selma Garrido Pimenta(org). São Paulo: Cortez,2012, p. 39-69.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo/** Laurence Bardin: tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, V. H. C. **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1994.

BRANCO, Emerson Pereira. BRANCO, Alessandra Batista Godoy de. ZANATTA, Shalimar Calegari. NAGASHIMA, Lucila Akiko. **A implementação da Base Nacional Comum Curricular no contexto das políticas neoliberais**. Curitiba: Appris, 2018.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 Maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/1996)**. Brasília, 1996.

BITTENCOURT, Jane. A Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir do ciclo de políticas. **V Educere. Anais eletrônicos do XIV Congresso Nacional de Educação, 16 a 19 de setembro de 2019. Formação de professores: diálogos**. 2019, p. 553-569. Texto disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201_12678.pdf

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em Foco: **História, produção e memória do livro** didático. v. 30 n. 3 (2004) | Educação e Pesquisa - Revistas. Usp. Br. Texto disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/issue/view/2126>

CARDOSO, Maria Abadia. **O lugar dos livros didáticos e os desafios do ensino de História do tempo presente**. Revista História Hoje, v. 9, nº 17, p. 282-309 – 2020. Texto disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/570>

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez. 2004. Texto disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GNrkGpgQnmdcxwKQ4VDTgNQ/?format=pdf&lang=pt>

DEGAN, Alex e SILVA, Lucas Saldanha. Uma notável ausência: a Grande Ásia, o Ensino de História e a circulação de saberes no Medievo. **A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI [livro eletrônico]**: experiências nacionais e internacionais / Organizador Luciano José Vianna. – Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021. Formato: ePUB. ISBN 978-65-5943-426-8.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. **Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente**. Revista Brasileira de Educação, v. 21, n. 65, p. 281-298, 2016.

FAZENDA, Ivani. **Práticas Interdisciplinares na escola**. 12ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. 18ª edição. Campinas: Papyrus, 2012.

FRANCO, Aléxia Pádua. JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva. GUIMARÃES, Selva. **Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões** ano de publicação: 2018. Revista, ENSINO EM REVISTA, Volume 25. Nº especial. ISSN 1983-1730.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**. Nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **Somos todos da Idade Média**. Reflexões de História. Disponível em: <https://reflexoesdehistoria.wordpress.com/2011/01/31/somos-todos-da-idade-media-por-hilario-franco-junior/>. Acesso em: 19 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e História**. (Educa. Currículo: 3). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Universidade de Lisboa ISBN 972-8036-17-5 CDU 371.2, 2018.

GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

HAAS, Celia Maria. **A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: construção de uma atitude pedagógica**. International Studies on Law and Education, CEMOrOc-Feusp/LJI-Univ. do Porto. 8 de mai-ago, 2011.

JUAZEIRO. Prefeitura Municipal. **Proposta curricular em construção: BNCC: História anos finais** - Juazeiro: Secretaria de Educação, 2018.

JUAZEIRO. Prefeitura Municipal. **Proposta curricular: o direito de aprender** - Juazeiro: Secretaria de Educação, 2010.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2013.

LE GOFF, Jacques. **A civilização do Ocidente Medieval**. Bauru, SP: Edusc, 2005. Uma longa Idade Média. In: A História pode ser dividida em pedaços? São Paulo: Editora Unesp, 2015.

LIMA, Douglas Mota Xavier de. **Uma História contestada: a História Medieval na Base Nacional Comum Curricular (2015-2017)**. Anos 90. Revista do Programa de Pós-Graduação em História Universidade Federal do Rio Grande do Sul e-ISSN 1983-201X <https://seer.ufrgs.br/anos90>, 2019.

LIMA, Douglas Mota Xavier de. **O novo já nasce velho: a idade média pós bncc e a questão da mulher Medieval nos livros didáticos de História do guia pnd-2020**. Revista de estudos Celtas e Germânicos. BRATHAIR ISSN 1519-9053 v. 1 n. 21 (2021): Ensino de História: Antiga e Medieval <https://seer.ufrgs.br/anos90>, 2021. Texto disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2465>

LIMA, Marcelo Pereira. **Representações da península ibérica Medieval nos livros didáticos: os (des)compassos entre a escola e a academia?** Revista de História comparada, Rio de Janeiro, 6-1: 165-196, 2012. Texto disponível em: <https://revistas.ufrj.br>

MACEDO, José Rivair. (citar o texto do autor) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2013.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de e AZEVEDO, Leny Cristina Soares. **Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente**. Cad. Cedes, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. Texto disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622015000100015&script=sci_abstract&tlng=pt

MARTINS, Pedro Alexandre Guerreiro. **Uma época de grandeza: idade média, decadência e regeneração** na historiografia portuguesa (1842-1942). Revista de Teoria da História, Volume 17, Número 1, Julho/2017 Universidade Federal de Goiás ISSN: 2175-5892. Texto disponível em:

<https://www.revistas.ufg.br/teoria/article/view/48006/23415>

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva**. Revista Brasileira de História, vol. 3, num. 25/26, p. 143-162, set 92/ago 93.

PEREIRA, Nilton Mullet. **A invenção do medievo: narrativas sobre a Idade Média nos livros didáticos de História**. In: Livros didáticos de História: entre políticas e narrativas. Helenice Rocha, Luis Reznik, Marcelo de Souza Magalhães (Orgs.). Rio de Janeiro: FGV, 2017, p.169-184.

PEREIRA, Nilton Mullet. **Representações da Idade Média no Livro Didático**. (Org.) Associação Nacional de História – ANPUH. XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA.2007.

PERES, Marilen Fagundes; SCHIRMER, Janete; RITTER, Tatiane Souza. **O ensino de História no Brasil. Suas funções e implicações políticas e sociais – séc. XIX até a atualidade**. Revista do Lhiste, Porto Alegre, num. 3, vol. 2, jul/dez. 2015, p. 193-209.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor-pesquisador: mitos e possibilidades**. Contrapontos, v. 5, n. 1, p. 09-22, jan/abr 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividade docente** (Org). São Paulo: Cortez, 2012.

PINHEIRO, Mirtes Emília. Desafios e perspectivas: o enfoque sobre o feminino Medieval no ensino fundamental. **A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI [livro eletrônico]: experiências nacionais e internacionais** / Organizador Luciano José Vianna. – Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021. Formato: ePUB. ISBN 978-65-5943-426-8

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**/Cleber Cristiano Prodanov, Ermani Cesar de Freitas. 2ª.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Matheus Duarte. **Medievalismo nas aulas de História: como o Medievalismo pode servir para o entendimento da alteridade nas aulas de História**. Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Departamento de História. Orientada pelo professor Dr. Nilton Mullet Pereira. Porto Alegre, 2021.

ROFF, Shelley. Appropriate to her sex? Women's participation on the Construction Site in Medieval and Early Modern Europe. In: EARENIGHT, Theresa (Ed.). **Woman and Wealth in Late Medieval Europe**. New York: Palgrave Macmillan, 2010, p. 109-134.

SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. **O ensino de História Medieval como tema de reflexão em disciplina obrigatória do curso de graduação em História: relato de uma experiência.** Revista História Hoje, vol. 2, nº 4, 2013. Texto disponível em: <file:///C:/Users/Servidor/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/MESTRADO%202021/ORIENTA%C3%87%C3%83O%202021/TEXTOS/Refer%C3%AAncias%20sobre%20livro%20did%C3%A1tico/100-225-1-PB.pdf>

VIANNA, Luciano José. **O Medievalismo brasileiro e a sua contribuição para o ensino de História Medieval: uma abordagem bibliográfica.** Canteiro de Histórias: textos sobre a aprendizagem histórica. Edição Especial. LAPHIS/SobreOrient. 2017. 144-154. ISBN: 978-85-65996-46-4.

VIANNA, Luciano José. **Reflexões sobre a formação docente para a Educação Básica na disciplina História Medieval I.** Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 16, n. 42, p. 461-483, out./dez. 2020.

VIANNA, Luciano José. **Do presente para o passado: uma reflexão sobre o ensino de História Medieval na contemporaneidade.** Revista TEL, Irati, v. 8, n.2, p. 16-31, jul. /dez. 2017- ISSN 2177-6644.

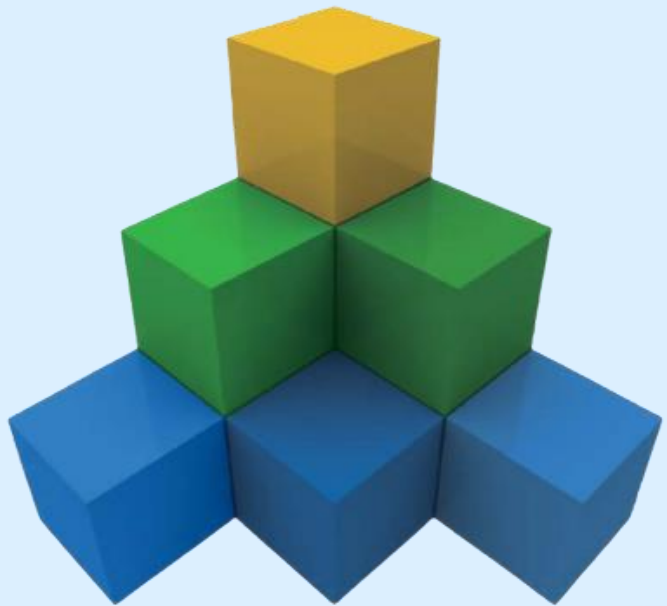
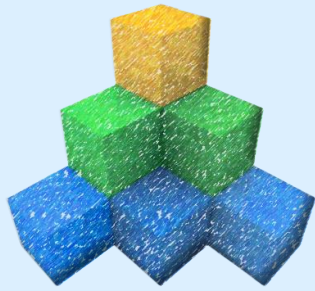
VIANNA, Luciano José *et al.* **Decolonizar a historiografia Medieval: Introdução à 'História da Historiografia Medieval - Novas Abordagens.** Hist. Historiogr., Ouro Preto, v. 13, n. 33, p. 19-37, maio-ago. 2020 - DOI <https://doi.org/10.15848/hh.v13i33.1671>. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/issue/view/36/25> Acesso em: 5 de julho de 2022.

A Autora

LORENE ROSE RIBEIRO DOS SANTOS



Graduada em História pela Universidade de Pernambuco (UPE/2007) e em Pedagogia pela Universidade Federal do Vale do São Francisco Polo UAB (UNIVASF/2020) mestra do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) - mestrado profissional em educação - da Universidade de Pernambuco/campus Petrolina. Desde agosto de 2020.



Editora
UNIESMERO

ISBN 978-658459976-5



9 786584 599765