



## **MECANISMOS DE CONTROLE DA NARRATIVA HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A EDUCAÇÃO COMO SISTEMA DE PODER.**

*COMMUNICATION AND HISTORICAL NARRATIVE IN PROFESSIONAL EDUCATION: EDUCATION AS A SYSTEM OF POWER*

*COMUNICACIÓN Y NARRATIVA HISTÓRICA EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL: LA EDUCACIÓN COMO SISTEMA DE PODER*

Thiago de Araújo Lira  
E-mail: [thlira.a@gmail.com](mailto:thlira.a@gmail.com)

Ryhã Henrique Caetano e Souza  
E-mail: [ryha.souza@estudante.iftm.edu.br](mailto:ryha.souza@estudante.iftm.edu.br)

Anderson Claytom Ferreira Brettas  
E-mail: [andersonbrettas@iftm.edu.br](mailto:andersonbrettas@iftm.edu.br)

### **RESUMO**

O presente artigo busca refletir acerca do papel das narrativas históricas no âmbito da educação como sistema de poder. Essa relação possibilita o percurso de análise sobre diferentes itens que constituem nosso objetivo, assim buscaremos compreender qual o grau da narrativa histórica no processo de ensino. Este trabalho divide-se em três partes: primeiro, busca-se tratar da história da educação com o viés de comunicação de intencionalidade, que procura assegurar a manutenção do *status quo*; em seguida, trata-se da narrativa histórica como pesquisa e produção de sentido sócio histórico; finalmente, reflete-se sobre o sistema educacional e a relação de poder, constitutivos da produção de conhecimento. A abordagem epistemológica assenta-se nos conceitos de representação com base em Michel Foucault (1993, 2008); narrativa histórica com Manacorda (1995), Kuenzer (2007) e Escott e Moraes (2012); discurso e sistema simbólico com Hayden White (2001), categorias provenientes da nova história cultural a partir de Peter Burke (1997) e da sociologia Lloyd Kramer (1992). Conclui-se que a intencionalidade ideológica do currículo escolar busca conservar a ordem vigente por meio da reprodução e da representação de sistemas simbólicos difundidos no discurso didático.

**PALAVRAS-CHAVE:** Comunicação. Educação Profissional. Narrativa Histórica. Currículo. Educação.

### **ABSTRACT**

This article seeks to reflect on the role of historical narratives in education as a system of power. This relationship allows for the analysis of different items that constitute our objective. Therefore, we aim to understand the degree of historical narrative in the teaching process, which

we divided into four parts. Firstly, we examine the history of education with the perspective of intentional communication that seeks to ensure the maintenance of the status quo. Secondly, we explore historical narrative as research and production of socio-historical meaning. Finally, we conjecture about the educational system and the power relationship that is constitutive of knowledge production. Our epistemological approach is based on concepts of representation from Michel Foucault (1993, 2008), historical narrative from Manacorda (1995), Kuenzer (2007), and Escott and Moraes (2012), discourse and symbolic system from Hayden White (2001), and cultural and sociological approaches from Lloyd Kramer (1992). We assert that the ideological intentionality of the school curriculum seeks to maintain the current order through the reproduction and representation of symbolic systems disseminated in the didactic discourse.

**KEYWORDS:** Communication. Professional Education. Historical Narrative. Curriculum. Education.

### *RESUMEN*

El presente artículo busca reflexionar sobre el papel de las narrativas históricas en el ámbito de la educación como sistema de poder. Esta relación permite un análisis de diferentes elementos que constituyen nuestro objetivo. Por lo tanto, buscaremos comprender el grado de la narrativa histórica en el proceso de enseñanza. Dividimos el artículo en cuatro partes. En primer lugar, tratamos la historia de la educación desde la perspectiva de la comunicación de intencionalidad, que busca asegurar la mantenimiento del statu quo. A continuación, tratamos la narrativa histórica como investigación y producción de sentido sociohistórico. Por último, se especula sobre el sistema educativo y la relación de poder, constitutivo de la producción del conocimiento. Nuestra aproximación epistemológica se basa en los conceptos de representación de Michel Foucault (1993, 2008), narrativa histórica de Manacorda (1995), Kuenzer (2007) y Escott y Moraes (2012), discurso y sistema simbólico de Hayden White (2001), provenientes de la nueva historia de Peter Burke (1997), cultura y sociología de Lloyd Kramer (1992). Así, afirmamos que la intencionalidad ideológica del currículo escolar busca conservar el orden vigente a través de la reproducción y la representación de sistemas simbólicos difundidos en el discurso educativo.

**PALABRAS-CLAVE:** Comunicación. Educación profesional. Narrativa Histórica. Resumir. Educación.

### **INTRODUÇÃO**

A história da educação é uma história de poder, poder que garante a distinção de classes e determina o lugar de ocupação do indivíduo na sociedade. Entretanto, corroboramos com a premissa de que o poder não está presente apenas nas estruturas dominantes, ele está presente também nas micro relações de poder, portanto, há o micro poder no interior da sociedade de classes.

Conforme Diniz e Oliveira (2014), ao analisar a problemática do poder Michel Foucault (1993) arquitetou uma abordagem nova, da perspectiva metodológica, uma mudança na forma como o poder pode ser abordado. Deste modo, se as teorias clássicas incumbiam ao Estado o privilégio exclusivo do poder, Foucault (1993) compreende que o poder permeia todas as

estruturas sociais, sendo necessário olhar não apenas para o centro, ou seja, o Estado e as instituições estabelecidas, mas também para as periferias e os “micro-poderes”.

Além disso, Foucault (2008) desenvolveu o conceito de biopolítica - o biopoder difere do poder disciplinar e do poder soberano, uma vez que nessas sociedades o Estado detinha o “poder de morrer”, e as tecnologias para controle centravam-se na disciplinarização dos corpos. Já na sociedade do biopoder, o poder está encarregado de preservar a vida, sendo instrumentos para este fim as tecnologias de controle, que detêm poder para além dos corpos, sendo executada para além das instituições de Estado.

Na nova razão de mundo, o sistema neoliberal estende sua capacidade de gerenciamento e controle por meio de uma subjetividade disciplinadora. O neoliberalismo é portador de um processo de mercantilização das relações sociais que vem se acelerando com a inserção das novas mídias digitais e dos novos meios de comunicação social.

Neste contexto, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) são hoje objeto de contenda no que diz respeito à reestruturação da educação profissional em nosso país e a utilização de novas metodologias didáticas e de novas possibilidades de estruturação da educação, pois ao mesmo tempo que podemos erigir uma nova educação, é também possível construir uma educação que padronize o indivíduo apenas para o mercado de trabalho.

A busca por novas propostas de aprendizagem é necessária, pois a educação é social e, portanto, fluida e deve se adaptar à sua contemporaneidade. Contudo, é muito relevante refletir sobre o advento da comunicação no processo formativo.

A narrativa histórica encontra-se em uma encruzilhada, pois precisa de adequar-se às novas metodologias, e com o suporte delas despertar nos educandos interesses de conhecimento social e cultural, possibilitando aos mesmos a tomada de consciência crítica e reflexiva do meio ao qual estão socialmente inseridos, podendo assim transformar sua realidade. Este tem sido o desafio da compreensão dos elementos constitutivos do processo de ensino e aprendizagem.

O repensar do processo de ensino e aprendizagem decompõem-se ainda em um outro elemento essencial e caro à nossa perspectiva de análise e que diz respeito aos usos da narrativa histórica como elemento de manutenção e fortalecimento do poder hegemônico<sup>1</sup> que é, em nosso entendimento, um elemento ideologicamente construído e direcionado.

Observamos que as novas metodologias e os novos meios de comunicação tem sido tratados como ferramentas de contraponto às superestruturas, mas, a questão que intriga: a serviço de quem os meios de comunicação estão? Quais são os verdadeiros controladores das novas tecnologias? Perguntas como estas não podem deixar de ser feitas, ainda mais quando percebe-se que se estabeleceu no mundo após a ascensão neoliberal uma nova razão de mundo, sendo necessário assim novas formas de abordagem crítica.

Sob essa ótica, as tecnologias da comunicação e da informação estruturam a educação sobre um novo paradigma de poder. Advertimos que a utilização de novas metodologias e de novos recursos não leva ao fim cabal e ao rompimento da educação tradicional, pois a educação é parte de um sistema de poder que propõe a manutenção da ordem vigente.

---

<sup>1</sup> O termo hegemônico aqui adotado é fundamentado na teoria e na perspectiva Gramsciana. Nessa concepção, a luta contra a classe dirigente na sociedade de classes está presente na sociedade civil aqui compreendida como a somatória de sociedade civil e sociedade política.

Ademais, a nova razão de mundo do sistema neoliberal estende sua capacidade de gerenciamento e controle por meio de uma subjetividade disciplinadora que se estabelece e se difundiu por diversos mecanismos, dentre eles, a educação.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, busca-se relacionar o aparelhamento da produção do conhecimento com a história da educação profissional no Brasil, discussões balizadas em Manacorda (1995), Kuenzer (2007) e Escott e Moraes (2012), refletindo sobre elementos que estruturam essa forma de ensino. Em seguida demonstra-se como a narrativa histórica carrega intencionalidade. Por fim, procura-se abordar a educação como sistema de poder, por meio do método de comparação que consiste, segundo Fachin (2001), em investigar coisas ou fatos e explicá-los segundo suas semelhanças e suas diferenças, dessa forma torna-se possível investigar as possibilidades e limites de novos modelos de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, o documentário “Educação Proibida” (2012)<sup>2</sup> alude às relações de poder e como estas estão presentes na educação. Salienta-se, não é adequado deixar de mencionar, referenciar e analisar o currículo sem se atentar a sua ideologia e a sua intencionalidade. O currículo é por nós apreendido como elemento de construção do saber, mas que por suas relações históricas de produção e o domínio hegemônico do capital e de classes é, portanto, ferramenta para forjar uma padronização social, ou seja, um controle social.

## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA

No âmbito da criação da educação profissional em nosso país, com a fundação da Escola de Aprendizes e Artífices, em 1909, no governo de Nilo Peçanha<sup>3</sup>, ocorreu uma tentativa de adequação à realidade proposta pelo contexto do Brasil Republicano, com os trabalhadores livres, tal qual o modelo liberal propunha, qualificados para o trabalho na lavoura de forma técnica e consistente. Como destacou o pesquisador Dante Henrique Moura (2007), o início do século XX no Brasil foi um período de adequação ao fim da escravidão, à vinda de trabalhadores estrangeiros à realidade de trabalho no Brasil e de mudanças no cenário político.

No desenvolvimento histórico de formação do ensino técnico e profissional no Brasil, os atuais Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia assumem relevante papel social, contribuindo para uma sociedade menos desigual, mais autônoma e solidária, ou seja, baseado na necessidade de formação um trabalhador omnilateral<sup>4</sup>. O ensino técnico se torna um mecanismo de poder, podendo adequar a formação profissional e tecnológica à realidade social, formando cidadãos conscientes e críticos, ativos na sociedade.

<sup>2</sup> “A Educação Proibida”. Documentário, Argentina, 2012, 115 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ceIuwmpyIX0>. Acesso em 27. março de 2023.

<sup>3</sup> Considerada o marco de criação da Escola de Aprendizes e Artífices, essa instituição educacional foi fundada em 1909, durante o governo de Nilo Peçanha, no Brasil. A escola tinha como objetivo principal fornecer educação profissionalizante para jovens de baixa renda, preparando-os para o mercado de trabalho e promovendo uma formação de mão de obra qualificada.

<sup>4</sup> O termo omnilateralidade aqui utilizado, refere-se ao sentido de formação do ser humano que atende uma formação histórica, social, cultural e econômica, conforme o que é desenvolvido por Maria Ciavatta em seu texto *O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral. Por Que Lutamos*.

Os Institutos Federais apresentam um projeto de formação inovadora com o compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimento que visam transformar a realidade do educando, não deixando de lado os saberes e experiências do dia-a-dia, os quais fazem parte de sua trajetória. Segundo Marise Nogueira Ramos (2014), os IFs tornaram-se um importante instrumento de política pública, capaz de apresentar à sociedade os mecanismos de combate à desigualdade, fundamentais na formação de uma nação soberana e mais justa. A educação, nesse contexto, se torna libertadora e essa emancipação<sup>5</sup> pode capacitar aos educandos a tomada de consciência, conseqüentemente a capacidade de poder de tomada de decisões.

Em síntese, essa perspectiva de ensino, constituído de saber teórico, saber científico e saber social traz como principal função a intervenção na realidade na perspectiva de um país com maior igualdade entre as classes que o compõem, tendo os educandos como núcleo para irradiação das ações para o desenvolvimento local e regional<sup>6</sup>.

Esse contexto problemático pode ser solucionável a partir da devida participação conjunta do corpo docente, conhecedor da realidade escolar, e dos legisladores, produtores de políticas educacionais, trabalhando para pôr fim ao processo de importação de currículos educacionais que não corroboram com a realidade educacional brasileira. Mas para a devida produção acadêmica efetiva, por parte dos professores, é necessária a criação de ambiente estrutural que oferte as melhores condições laborais, aos processos formativos relacionados à ação pedagógica.

Acreditamos que ao perfazer esse percurso de análise educacional, as narrativas históricas são utilizadas como conjunto de construção de propostas e de comunicação a partir da ação educativa, pelos quais apresentam os currículos, no âmbito do poder administrativo, artefatos sociais e culturais, que estruturam a trajetória de conhecimento tal qual o interesse das classes dominantes. Logo, tanto as narrativas históricas, no âmbito da comunicação como instrumento de poder, quanto os currículos escolares não são inocentes e neutros, os currículos apresentam suas subjetividades inerentes ao seu ambiente de produção, e é dotado de intencionalidade.

Conseqüentemente, a educação é constituída por aspectos que apontam possibilidades de avanços locais, regionais ou em escalas maiores, podendo inclusive determinar quais instrumentos de concepções econômicas são direcionados a um lugar ou a outro, e essas diretrizes apontam a relação de formação de mão de obra e o ensino técnico e científico, muitas vezes corroborando para o desenvolvimento do Brasil fora do eixo Sudeste/Sul, regiões brasileiras que concentram principais polos de produção econômica. Os Institutos Federais visam ser democráticos, dialogando e construindo rede social no qual esse diálogo com os sujeitos que constroem a realidade socioeconômica e cultural brasileira contribuem para a

---

<sup>5</sup> Educação emancipadora se torna vertente do trabalho de Paulo Freire (1996), a partir das práticas libertária de tomada de consciência, proposta em seus trabalhos. O cidadão se torna liberto para tomar decisões, a partir que toma consciência de seu local de vivência.

<sup>6</sup> Na coleção "História e Política da Educação Profissional" de Marise Ramos oferece uma análise crítica e aprofundada da educação profissional no Brasil, contextualizando-a dentro da história e das políticas públicas do país. A obra é uma referência importante para estudantes, investigadores e investigadores interessados no tema da educação profissional e sua relação com a inclusão social e o desenvolvimento econômico do Brasil.

construção de formas próprias de ações educativas, que atendam às demandas de grupos sociais e que compreendam a educação como instrumento de poder de desenvolvimento econômico e social por meio da formação de cidadãos conscientes e críticos.

A crise do modelo educacional paradigmática -como nos lembra Grinspun (1999), a Modernidade classifica a educação como uma superestrutura- compreende a estagnação do método de poder presente na educação, assim como as demais superestruturas –família, Estado, modelos econômicos, Igreja Católica– estavam sacramentadas por uma crise, que poderia pôr fim às suas atribuições<sup>7</sup>.

A transformação da escola deveria passar pelo fim da figura de poder centrada no professor e pelo fim do confinamento de representação hierárquica, tal qual Michel Foucault<sup>8</sup> (2014) interpretou -como uma prisão ou até mesmo um manicômio. A denominação de sociedade de controle representa, em sua essência, uma denominação de sociedade controlada pelos agentes de poder e suas estruturas, ou melhor, suas superestruturas, pelo qual os dogmas prevalecem determinando sua função social.

Como quer que seja, através de todos esses sentidos, há algo que aparece claramente: nunca se governa um Estado, nunca se governa um território ou uma estrutura política. Quem é governado são sempre pessoas, são homens, são indivíduos ou coletividades. Quando se fala da cidade que se governa, que se governa com base nos tecidos, quer dizer que as pessoas tiram sua subsistência, seu alimento, seus recursos, sua riqueza dos tecidos. Não é, portanto, a cidade como estrutura política, mas as pessoas, indivíduos ou coletividade. Os homens é que são governados (FOUCAULT, 2008, p.164).

Ainda sobre a crise na educação, podemos indagar: como um produto derivado da crise das superestruturas perduraria, por tanto tempo? Essa longevidade é fundamentada na educação tradicional, presente até os dias atuais, e pode ser vista a partir do sistema de poder no qual educadores e modelos educacionais persistem em manter. Esse preâmbulo pode ser visto nos parâmetros educacionais, por exemplo, no campo da história – a crise das superestruturas permitiu o surgimento de uma “Nova História”.<sup>9</sup> Segundo Peter Burke (1997), a Nova História promove uma nova linhagem de História, que valorizava a análise de outros tipos de fontes históricas além dos documentos oficiais e das fontes escritas, como os registros orais, como imagens e os objetos materiais. Além disso, a Nova História também se preocupava em

<sup>7</sup> O texto "Educação tecnológica: desafios e perspectivas" aborda a importância da educação tecnológica no mundo contemporâneo e os desafios enfrentados pelos sistemas educacionais para implementar essa modalidade de ensino. Mirian Paura Sabrosa Zippin Grinspun (1999) destaca a necessidade de preparar os alunos para lidar com as tecnologias que estão cada vez mais presentes em suas vidas e no mercado de trabalho, além de enfatizar a importância de uma abordagem crítica e reflexiva em relação às tecnologias.

<sup>8</sup> A manutenção da ordem e a organização das escolas, com os alunos sentados em fileiras, obedecendo a um sinal e uma ordem, esperando o momento de se alimentar, para brincar, entre outras semelhanças, representam o esgotamento do modelo educacional de hierarquia, presente nas superestruturas.

<sup>9</sup> A "Nova História" é o movimento historiográfico que surgiu na França na década de 1970, foi denominado dessa forma, por buscar compreender o passado em sua complexidade e multiplicidade de narrativas e interpretações. Esse movimento foi liderado pelos historiadores Jacques Le Goff e Pierre Nora e a proposta da Nova História, compreendia uma renovação na forma como a história era escrita e ensinada, buscando romper com uma história que se centrava apenas nos grandes eventos.

compreender a experiência das pessoas comuns no passado, em vez de se concentrar apenas nos grandes protagonistas políticos.

Por conseguinte, a narrativa histórica passa a compreender a sociedade de controle, a partir do uso de novos métodos de fazer a ciência histórica, sobretudo, no que tange ao papel do historiador, no qual passa a reconhecer novas fontes de pesquisa e produzir historiografia compreendendo a participação dos atores históricos no processo de construção dos fatos históricos e da narrativa histórica. Portanto, essa nova postura sacramenta o esgotamento da história positivista e dará um novo papel às formas de comunicação com o passado, sendo o passado construído a partir de métodos e objetividades reconhecidas e criticadas de forma dialética com a comunidade científica.

## NARRATIVA HISTÓRICA E O DISCURSO HISTÓRICO

O discurso histórico é apresentado, para a educação profissional, como possível elemento constitutivo de construção do processo formativo. Assim, avaliar o discurso histórico em termos de legitimidade, realidade e relação espaço-tempo representa o papel estrutural da educação no âmbito da formação do educando, contextualizando com elementos formadores vigentes em sua trajetória de vida.

Podemos compreender que se trata de processos formativos quando partimos da análise na produção da narrativa em um tempo histórico, levando em consideração o ator histórico, produtor do discurso. Os processos formativos representam a busca da compreensão da ação educativa e a relação com os aspectos cognitivos da aprendizagem, no qual estão ligados aspectos históricos culturais. Hayden White<sup>10</sup> (2001), no livro *Trópicos do Discurso*, propõe entender a estrutura profunda da imaginação histórica que organiza e dirige as possíveis combinações entre as diferentes figuras de linguagem. A escrita histórica está ligada ao posicionamento ideológico, e as percepções estéticas se configuram como uma operação cognitiva.

Para Hayden White (2001), entender a estrutura profunda da imaginação histórica é reconhecer as possíveis combinações entre as diferentes figuras de linguagem na produção da narrativa histórica, no qual a legitimidade, realidade e relação espaço-tempo estejam presentes. A escrita histórica está ligada ao posicionamento ideológico, as percepções estéticas se configuram como uma operação cognitiva. O autor da narrativa busca ver no passado aquilo que lhe convém, e ele escreve sobre o passado de acordo com seus sentimentos e seu posicionamento ideológico. A isso White (2001) chama de estruturas profundas, e ele também apresenta um paradoxo na sua argumentação, salientando que o historiador tem total liberdade de escolha de seu referencial teórico.

O modo como uma determinada situação histórica deve ser configurada depende da sutileza com que o historiador harmoniza a estrutura específica de

---

<sup>10</sup> Hayden White busca refletir a partir do pressuposto de conhecimento entre a descrição, análise e a ética, no qual representa a importância da pesquisa por meio da construção do pensamento de diferentes autores.

enredo com o conjunto de acontecimentos históricos aos quais deseja conferir um sentido particular. (WHITE, 2001, p. 102).

O estudo da história deve ser sempre, em certo sentido, o estudo da linguagem, ainda que isso não signifique que se deva ver o discurso histórico em termos da linguagem ou a linguagem apenas como um reflexo do mundo.

Vista de um modo puramente formal, uma narrativa histórica é não só uma reprodução dos acontecimentos nela relatados, mas também um complexo de símbolos que nos fornece direções para encontrar um ícone da estrutura desses acontecimentos em nossa tradição literária. (WHITE, 2001, p. 105).

Para Lynn Hunt (1992) – assim como White (2001) e La Capra defenderam –<sup>11</sup>, as estruturas narrativas e os pressupostos ontológicos não examinados prefiguram todas as obras históricas, bem como nossa compreensão da realidade fora do âmbito dos livros. Assim, os grandes valores da teoria literária provêm de sua análise dos códigos e das convenções retóricas os quais os historiadores inconscientemente dependem.

Por conseguinte, Hunt compreende que o passado só nos é presente a partir da relação entre os textos, então não temos contextos sem intertextualidade: diálogos intertextuais sobre o passado. A história é o conjunto intertextual, e não podemos conhecer a realidade vivida, já que apenas realidades produzidas são divulgadas, como forma de conhecimento histórico. Para Roger Chartier<sup>12</sup> (2011), os documentos são momentos congelados do passado, congelam-se as emoções, mesmo que as intenções não sejam sentidas, pelo leitor. Arnaldo Momigliano<sup>13</sup> (1990), na mesma perspectiva, salientou que os documentos não são a história.

As obras historiográficas têm um profundo conteúdo estrutural poético e de natureza especificamente linguístico, atuando na forma de um paradigma pré-crítico aceito de como deveria dar-se a história: A história nunca pode ser inteiramente separada da literatura ou da filosofia, ou de outras linguagens disciplinares, ainda que nunca seja idêntica a esses outros discursos também. (LYNN, 2001, p. 140).

O discurso histórico possui características humanistas, já que o homem (o sujeito) ainda está posicionado no centro da análise e da teoria, sendo tanto a fonte quanto a origem e a ação. Segundo Michael Peters (2000), no estruturalismo os sujeitos se configuram como simples

<sup>11</sup> Ver mais em “A Nova História Cultural” (HUNT, 1992), quando trata de modelos de cultura e de produção da narrativa, o autor elabora uma comparação historiográfica entre diferentes autores da Nova História.

<sup>12</sup> Roger Chartier é historiador da cultura e por meio de suas pesquisas, busca compreender a relação entre memória, história e narrativa histórica, tentando quebrar a hegemonia do discurso positivista da narrativa histórica.

<sup>13</sup> Historiador Italiano, que busca compreender o passado por meio de diferentes fontes, tentando romper com a postura de manutenção do positivismo na historiografia. Em seu ensaio "Os documentos não são história", publicado originalmente em italiano com o título "I documenti non sono la storia" em 1952, o autor argumenta que a história não pode ser reduzida à análise de documentos, mas deve levar em conta uma variedade de fontes e práticas interpretativas para fornecer uma compreensão mais completa e contextualizada do passado.

portadores de estrutura. Sendo assim, para este autor<sup>14</sup>, o estruturalismo aceitava um método de análise que buscava desvendar as estruturas subjacentes aos fenômenos culturais e sociais, revelando assim as regras e as leis que governavam a organização desses fenômenos. Dessa forma, o estruturalismo se opôs à abordagem histórica e subjetiva da cultura e da sociedade, e defendeu uma perspectiva mais científica e objetiva.

As grandes narrativas são, pois, história que culturas contam sobre suas próprias práticas e crenças, com finalidade de legitimá-las. Elas funcionam como uma história unificada e singular, cujo propósito é legitimar ou fundar uma série de práticas, uma auto-imagem, um discurso ou uma instituição. (PETERS, 2000, p. 18).

A subjetividade é um elemento que caracteriza o discurso histórico, por isso, a legitimidade deste discurso se torna falível. Sua base se encontra na realidade cientificista, não se enquadrando num contexto de pós-modernidade. Nesse sentido, Lloyd Kramer<sup>15</sup> (1992) entende que a realidade irá se tornar uma vontade de realidade sendo analisada sob uma ótica pós-estruturalista.

O discurso histórico possui uma maior argumentação histórica em termos de legitimidade, realidade e relação espaço-tempo, como salientado anteriormente, assim ele possui uma abordagem da realidade mais notória. O autor, escrevente da narrativa e ator social, procura posicionar-se fielmente ao passado, porém é sabido que mesmo o historiador procurando ser fiel às fontes e conseqüentemente ao passado, sua narrativa pode constituir-se rodeada de imaginação, pois sua interpretação das fontes sempre se encontrará no seu tempo - o tempo presente- assim como as variantes literárias.

É isso que me leva a pensar que as narrativas históricas são não apenas modelos de acontecimentos e processos passados, mas também afirmações metafóricas que sugerem uma relação de similitude entre esses acontecimentos e processos e os tipos de histórias que convencionalmente utilizamos para conferir aos acontecimentos de nossas vidas significados culturalmente sancionados. (PETERS, 2000, p. 105).

Para a educação pensamos no contexto de comunicação, como produção das narrativas históricas e na educação baseada em demandas, como o principal controle econômico de produção do conhecimento. Assim, uma narrativa histórica nos fornece as diferentes direções para entender as estruturas representadas por ícones no qual estabelece a relação de poder por meio da permanência da tradição literária, pelo qual pensar a narrativa histórica a partir do viés da comunicação ou, até mesmo, a escola como meio de se comunicar e estabelecendo redes de

<sup>14</sup> Michael Peters (2000), em seu livro "Pós-estruturalismo e filosofia da diferença: uma introdução" buscou definir o estruturalismo como uma corrente de pensamento surgida nas ciências humanas, na segunda metade do século XX. O autor tem como fundamental a análise dos trabalhos do linguista como Ferdinand de Saussure e do antropólogo como Claude Lévi-Strauss.

<sup>15</sup> Ver mais em "Literatura, crítica e imaginação histórica", no qual pode ser visto a relação entre a realidade e o pós-estruturalismo no que tange a narrativa histórica.

relações não é uma evolução da narrativa sem ser mais profundamente uma mutação do capitalismo. Assim, Ryhã Souza e Anderson Brettas (2021) ao referirem à escrita correspondente da história e suas perspectivas sobre o ensino de história, apontaram que “novas abordagens que resultaram em uma transformação, não somente na forma de se fazer é escrever história, mas também na modificação da maneira de transmiti-la.” Essa abordagem contextualiza a historiografia no campo da narrativa histórica e submete ao processo de construção de conhecimento, por meio da transmissão de sua intencionalidade escrita, o conhecimento devido e o saber histórico em sala de aula.

Os indicadores dos pensamentos dos autores em uma abordagem literária ou histórica, no qual se percebe claramente as ideias do autor, retoma as possibilidades da história -que deve ser reconhecida aqui- como o estudo da linguagem e em termos da linguagem, não apenas a linguagem como um reflexo do mundo, mas como elemento constitutivo da memória e de comunicação entre indivíduos no qual o mesmo busca influenciar o leitor de sua narrativa é reconhecer o lugar do ator social na narrativa histórica. As fontes, quando apresentadas em uma análise histórica, não estão apresentadas de forma a permitir que quem faça a leitura o faça de forma imparcial.

## A EDUCAÇÃO COMO SISTEMA DE PODER

A educação é a área de produção científica que mais busca compreender as ações do ser humano, no espaço e no tempo. Corroborando com diferentes campos de conhecimento, a educação busca direcionar o caminho da produção econômica, das relações culturais e da relação homem natureza. É por meio do trabalho que o ser humano se relaciona com o meio natural e as diferentes maneiras de aprender, faz parte do processo de conhecimento inerente ao ser humano. Assim, as diferentes culturas propiciaram diferentes maneiras de se relacionar com o processo de aprendizagem, desde a criação de escolas, universidades ou centros de desenvolvimento científico, todos com o mesmo objetivo, a produção do conhecimento.

Compreender a relação de produção do conhecimento por meio da análise da comunicação e da narrativa histórica representa, em diferentes contextos, uma especificidade e um caminho crítico para a compreensão dos modelos educacionais. Assim, o que refletimos até aqui foi uma análise sobre o papel da escola -vista como um sistema de poder. Os materiais analisados se pautam na Pedagogia Histórico-Crítica<sup>16</sup> e buscam esclarecer as diferentes maneiras de se produzir educação, juntamente com o questionamento paradigmático à educação bancária, amplamente discutida por Paulo Freire<sup>17</sup>. Mas não é apenas na pedagogia freiriana que encontramos a produção histórica do conhecimento educacional: podemos nos deparar ao

<sup>16</sup> Os argumentos desenvolvidos por Demerval Saviani representam a educação como meio de transformação social a partir do aparato de construção de um sistema educacional interligado, mas para o autor esse sistema não é visto ainda no Brasil, pelo qual a deficiência no ensino está atrelada às condições sociais dos educadores e dos educando juntamente com o agravamento das condições econômicas precárias causada pela desigualdade social.

<sup>17</sup> Ver mais em “Pedagogia do oprimido”, livro escrito pelo educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, publicado pela primeira vez em 1968. O livro apresenta uma crítica à educação bancária e propõe uma pedagogia libertadora, na qual o processo educativo deve ser uma via de mão dupla, em que tanto o educador quanto o educando são agentes ativos no processo de construção do conhecimento e da consciência crítica.

observarmos as estruturas da sociedade e suas diferentes classes, as escolares, os diálogos e as narrativas que tratam sobre o processo educacional, permeado por diferentes caminhos pedagógicos (pedagogias e métodos) que deixam explícita a proposta de mudar a educação a partir da escola, haja vista que é a escola o espaço social de análise central onde ocorre o processo educativo. Essa visão não está preocupada em levar em consideração os saberes dos indivíduos<sup>18</sup> e as diferentes formas de produção de conhecimento, sobretudo, as formas de saberes que não estão necessariamente ligadas à escola.

Esse posicionamento que revela a intencionalidade de controle da sociedade por meio da educação possibilitou a elaboração da nossa análise sobre o documentário “A Educação Proibida” (2012)<sup>19</sup>, dirigido por Juan Bautista e Germán Doin, tem circulado e atraído o interesse acadêmico. Trata-se de uma produção longa (145 minutos) que conta com 90 entrevistas com educadores, estudiosos, profissionais, autores, mães e pais. Com estilo narrativo, mesclado com participação de diálogo entre os atores, essa produção independente faz seu principal questionamento: qual o papel da escola em nossa sociedade nos dias atuais?

Quebrar com a visão de escola tradicional, no qual os alunos são passivos é o principal escopo do filme. É apresentado pelos diretores e entrevistados uma educação alternativa, centrada no aluno, com pilares na pedagogia Histórico-Crítica. A ideia central parte do pressuposto da falência da educação positivista e a quebra desse tradicionalismo fugiria à “ordem” preestabelecida, podendo levar a sociedade ao caos. Por isso, é proibido pensar diferente, por esse motivo o “pensar fora da caixa” não é permitido e quando os alunos, personagens do documentário, buscam denunciar essas estruturas (superestrutura) ocorre a tentativa de repressão e silenciamento. Assim, o documentário pode ser visto como uma manifestação política e ação libertadora que atinge profundas transformações dos processos formativos e de quebra de paradigmas.

A primeira parte do documentário -que traz a dimensão do papel da escola- expõe que a escola não é sinônimo de educação. Escola pode ser um mapa da sabedoria, mas a educação é o território que o aprendizado acontece<sup>20</sup>. Assim, podemos salientar que a escola é um lugar social, que tem seu processo de relação cultural e inter-relação, e que os educandos atribuem a esse espaço, convivência diária com seus próximos, mas que esse espaço deve respeitar o ator social inserido no processo. Os diretores completam o cenário do exposto conceitual com imagens de crianças descalças brincando e se divertindo<sup>21</sup>; eles buscam passar a imagem de que a escola também pode ser um lugar de memórias afetivas e que essas memórias contribuem no processo de construção do ser humano, ou seja, da construção da identidade do indivíduo. Portanto, essa exposição de construção cognitiva deve levar em consideração o

<sup>18</sup> O processo de tomada de consciência do educando representa a possibilidade de desenvolvimento individual do educando, definido como tomada de consciência.

<sup>19</sup> “A Educação Proibida” (2012), documentário disponível no Youtube, trata a educação como sistema de representação de controle social, no qual os indivíduos não podem ter o direito de pensar diferentes das estruturas educacionais postas pelo estado ou pelos agentes de poder (os professores).

<sup>20</sup> Passagem do documentário entre os 36min e 40min, no qual representam o espaço da escola como elemento constitutivo de protagonismo e ação educativa.

<sup>21</sup> Essa passagem 42min representa a busca por um ambiente divertido e alegre, no qual seja acolhedor e seguro, o documentário busca mostrar o cenário por trás da ação educativa.

desenvolvimento biológico da criança e do adolescente, juntamente com o conhecimento histórico cultural.

Em relação aos conteúdos, os colaboradores adotam uma postura à qual se apoiam no modelo de educação montessoriana. Nesse sentido, os conteúdos são tratados como ultrapassados, como muito diretivos e, até mesmo, como desnecessário. A ideia da escola “ser” um lugar social, com papel fundamental no desenvolvimento subjetivo do indivíduo, estabelece o dever de posicionar o contexto fundamental das práticas educativas, apoiadas em suportes e em conteúdos. Demerval Saviani (2018)<sup>22</sup> aponta uma contraposição ao documentário, em se tratando de conteúdo: para ele os conteúdos são fundamentais e devem ser vistos como condição de libertação.

O aluno ganha papel central no processo educativo na segunda metade do documentário, e essa visão passa a ser exposta com o postulado da formação da criança como experiência “humana-social”. Mas devemos salientar que essa relação deve ser construída. Quando a criança passa a conviver com outras crianças na escola, com os professores, em um ambiente escolar, ela passa a criar possibilidades de desenvolvimento criativo, ela passa a questionar e relacionar os acontecimentos ao seu redor a uma área de conhecimento. Essa relação pode acontecer em diferentes níveis. Mesmo o ensino representado por práticas ligadas a Educação Popular, Waldorf, Montessori, Cossettini, Educação Libertária, Homeschooling, entre outras concepções, deve ser considerado que o ser humano é uma espécie que se humaniza que estabelece relação de aprendizagem por meio da necessidade e pela comunicação, mas que esse aspecto não surge intrínseco ao ser humano, humanidade é criada e a escola cria condições para essa humanização, esse sistema de poder, voltada ao desenvolvimento do educando que deveria ser regra e não o contrário.

A parte final do documentário trata do professor. Ele é visto como um guia, ele não sabe mais que o aluno e é um agente ativo no processo de ensino e aprendizagem. Mas em nossa visão, o professor deve auxiliar os alunos no processo de criação de sua existência e de significação das relações, compreendendo o papel das narrativas históricas no processo formativo, mas não deve interferir de forma abrupta no processo de formação do educando, sendo o educador que deve proporcionar a possibilidade do desenvolvimento dos sentimentos, da sensibilidade, da consciência e da alegria de fazer parte, necessária no desenvolvimento das identidades do indivíduo.

Portanto, devemos pensar a educação como sistema de poder, mas que esse poder seja estabelecido a partir das narrativas que possibilitem o empoderamento do educando e não das relações socioeconômicas presentes na exploração capitalista. Assim, podemos pensar a educação apresentada no documentário também de forma crítica, quando a escola é tratada com um olhar homogêneo, com um olhar generalizado, é como incorrer em erros conceituais ou até mesmo, desqualificamos a história da educação. O lema “aprender a aprender” enfatizado pelo documentário, deve ser visto com cautela. “Aprender a aprender” não corresponde apenas ao processo de construção de novas práticas educativas ou de criar novos modelos educacionais revolucionários e criativos, esse conceito representa um processo de construção histórica da

---

<sup>22</sup> Ver mais em *Escola e democracia* (2018), livro no qual o autor relata sobre a ausência do Estado e sobre a ausência de um sistema educacional estruturado na realidade brasileira.

aprendizagem, que deve ser respeitada em seu processo evolutivo cultural. O documentário, assim como o sistema de poder presente na educação, por meio dos currículos e pelas Diretrizes Educacionais, nos remetem a percepção crítica de que uma educação de qualidade, uma escola de qualidade e um processo educativo de qualidade deve respeitar a história da educação, e que essa visão romantizada da escola ativa deve ser questionada e que as teorias pedagógicas e suas implicações devem ser debatidas constantemente em uma ação dialética.

## CURRÍCULO ESCOLAR E A SUA INTENCIONALIDADE

O currículo traz como seu objetivo a construção das discussões teóricas sobre justiça social, contribuições filosóficas, sociológicas, psicológicas, antropológicas e teorias de aprendizagem e ensino. Maria Aparecida da Silva, no texto “História do Currículo e Currículo Como Construção Histórico-Cultural” (2010), busca discorrer sobre o caráter comparativo e conflitivo das diversas concepções sobre o aspecto conceitual do currículo.

Para José Gimeno Sacristán (2000),<sup>23</sup> o currículo é uma práxis, ele se modifica, se transforma, constrói e desconstrói conforme sua prática, conforme seu formato, conforme sua intencionalidade, ou seja, o currículo expressa o desejo das práticas educativas conforme o período histórico e a orientação do modelo econômico que o rege. O currículo serve, também, para fazer uma crítica à sociedade capitalista; logo, compreender seus objetivos é o mesmo que propor uma escola diferente.

Ao definir a educação como sistema de poder, a partir de sua origem filosófica, buscou-se caracterizar o significado de poder por meio da definição de caminho de formação do indivíduo, mas não um caminho desordenado, mas sim um percurso formativo comparativo entre educação profissional e educação possível, seja no aspecto experimental ou com caráter histórico dialético. Esse trajeto, no caso educacional, é individualizado por um período, mas passa a ser coletivo com o transcorrer das transformações na sociedade, ordenado por dois significados: pela consequência (ordem dos eventos) e coerência (sociedade ordenada). Uma instituição educacional, por exemplo, só poderia atribuir a alguém o título de formação após o cumprimento de todas as exigências de percurso ou trajetória acadêmica esse evento corresponde ao aspecto diretivo das diretrizes educacionais.

A construção do homem de negócio, atuante na sociedade capitalista, exige a formação necessária ao conhecimento das relações econômicas e de poder. A segunda Revolução Industrial (correspondente às novas fontes de energia – elétrica e petróleo – e às técnicas para a produção de transportes) trouxe um novo tipo de força de trabalho, a “qualificada”, e os construtores da nova indústria são os responsáveis pela sua formação. Logo, a determinação do processo de produção econômica entre a estrutura do currículo e o controle social em um determinado período histórico deixa em voga o crescente processo de industrialização e divisão do trabalho.

---

<sup>23</sup> O livro "O currículo: uma reflexão sobre a prática" de José Gimeno Sacristán (2000) é uma das obras consideradas de fundamental importância no campo da educação e da compreensão do currículo escolar. O livro teve sua primeira edição em 1983, escrito originalmente em espanhol e posteriormente traduzido para diversos idiomas, incluindo o português.

Os estudos pós-modernos apontam para uma deficiência, na concepção do ensino tradicional, para o currículo. O currículo não constitui objeto de estudo das pesquisas multiculturais como “outras culturas”, o fundamentalismo religioso e as suas práticas culturais tradicionais e arraigadas, por serem antagônicas à cultura capitalista contemporânea.

Em vista disso, a concepção de construção histórica do currículo diz respeito ao processo de construção e transformação da sociedade respeitando o arcabouço ideológico dos saberes sociais, culturais e normativos, sensíveis à emancipação humana, definindo o currículo como elemento constitutivo do conhecimento e de construção histórica presente no processo de tomada de consciência do indivíduo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou indagar sobre a relação histórica da construção das narrativas, âmbito da comunicação. Observar a educação como um elemento que compõem uma superestrutura social, reconhecendo este elemento como um instrumento de controle da sociedade dotado de intencionalidade foi o principal objetivo da análise do trabalho.

A comunicação corresponde a um elemento constitutivo das formas de nos relacionar, ela define parâmetros de conhecimento e, ainda, as diferentes abordagens de conteúdos. Nossa reflexão desenvolveu esse conceito, a partir de um de seus elementos, utilizamos a ideia de transmissão de mensagem, sob a forma de narrativa. Essa narrativa, em nosso caso, tratou da história no campo da disciplina escolar, no qual constitui arcabouço teórico prático da ação docente e consubstancia os diferentes contextos de sociedade.

Qualitativamente, o sistema educacional tem o compromisso de valer-se do componente histórico, presente no currículo escolar, para deliberar qual conteúdo deve estar presente no cabedal de conhecimento do aluno. Como exposto nos parágrafos anteriores, é na escola que o educando tem a possibilidade de construir relações e desenvolver redes de relacionamentos.

Assim, a educação é concebida como elemento, no qual constitui em si, um sistema de poder. Esse poder pode ser visto no âmbito da educação profissional e no seu arcabouço prático de formação de mão de obra, mantendo a presença da divisão dualista do ensino como parte essencial da manutenção da ordem social tradicional, pelo qual busca manter privilégios das classes dominantes. Logo, na formação educacional via-se o sistema de poder ao definir a educação profissional voltada para a formação de mão de obra, tendo os filhos da classe operária como público. No outro extremo, a educação propedêutica, sacramentada pela continuidade da formação, para os filhos das classes mais ricas. Definia-se, assim, a ordem social dos que deveriam ocupar os cargos administrativos de chancela de poder e os que teriam a formação voltada para o trabalho manual, no sentido capitalista de venda de mão de obra barata, mantendo os parâmetros de uma sociedade controlada pelas superestruturas.

Por fim, devemos salientar que o ato de conscientizar-se constitui uma forma de poder, ou melhor, de empoderamento. Podemos observar, ainda no âmbito da pesquisa, a definição de recorte temporal e espacial, o que o autor da pesquisa deseja levar a conhecimento, exercendo assim, a decisão de construção da narrativa. O ambiente escolar, estruturado pela sociedade que deseja controlar as classes sociais e manter as estruturas vigentes, centraliza o sistema

educacional como forma de poder, possibilitando o conhecimento por abordagens de temas e conteúdos a partir do currículo escolar, que é pensado e definido por influência do sistema econômico capitalista.

## REFERÊNCIAS

- A EDUCAÇÃO **proibida**. Direção de German Doin e Verônica Guzzo. Associação Civil Redes de Pares/reevo, 2012. (146 min.), disponível no You Tube: [A Educação Proibida - Filme completo em HD \(áudio Português\) - YouTube](#). (acessado dia 17/08/2021).
- BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989)**. Unesp, 1997.
- CHARTIER, Roger. **Defesa e ilustração da noção de representação**. Fronteiras, v. 13, n.24, p. 15-29, 2011. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/download/1598/955>. Acessado em 20 de Novembro de 2021.
- CHARTIER, Roger. O passado no presente. **História Revista**, v. 26, n. 2, p. 29-53, 2021. Disponível em: [http://cpdoc.fgv.br/producao\\_intelectual/arq/517.pdf](http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/517.pdf). Acessado em 20 de Novembro de 2021.
- CIAVATTA, Maria. O ENSINO INTEGRADO, A POLITECNIA E A EDUCAÇÃO OMNILATERAL. POR QUE LUTAMOS?/The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight?. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.
- DE OLIVEIRA MOREIRA, Henrique. Resenha do livro “conscientização” de Paulo Freire. **Revista Científica Multidisciplinar O Saber-ISSN 2675-9128**, v. 1, n. 11, 2021. Disponível em: [202-Material para submissão-656-1-10-20211201.pdf](#). acessado em 5 de Dezembro de 2021.
- DELEUZE, Gilles. **Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle**, in L'Autre Journal, n° 1, maio de 1990. Texto extraído de Conversações, 1ª Edição, 3ª Reimpressão, Editora 34, Rio de Janeiro, 2000 Tradução: Peter Pál Pelbart.
- FOUCAULT, M. Segurança, território e população. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder (trad. Roberto Machado). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1993.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Leya, 2014. Disponível em: [Foucault Vigiar e punir I e II-with-cover-page-v2.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](#). acessado em 14 de Novembro de 2021.
- FREIRE, Paulo. Paulo. **Pedagogia do oprimido**, v. 43, 1996.
- GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. **Educação tecnológica : desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- HUNT, Lynn Avery. Modelos de história cultural. In: \_\_\_\_\_. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. Disponível [Repositório de Informação Acessível: Modelos de história cultural \(ufrn.br\)](#).
- KRAMER, Lloyd S. Literatura, crítica e imaginação histórica: o desafio literário de Hayden White e Dominick LaCapra. HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Aprendizaje situado: participación periférica legítima**. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, 2003.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 2014.

MOMIGLIANO, Arnaldo. Os documentos não são história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, pág. 9-27, 1990.

MOMIGLIANO, Arnaldo. **As raízes clássicas da historiografia moderna**. Edusc, 2004. Disponível em: [arnaldo-momigliano-as-raizes-classicas-da-historiografia-moderna.pdf \(usp.br\)](#). Acessado em 21 de Novembro de 2021.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, v. 2, p. 4-30, 2007.

PERRENOUD, Philippe. A formação dos professores no século XXI. PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather, et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed. 2002a. cap, v. 1, p. 11-33, 2002.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Uma introdução. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo-: Uma Reflexão sobre a Prática**. Penso Editora, 2000.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/viewFile/9697/7085>. Acessado em 18 de Novembro de 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Autores associados, 2018. Disponível em: [http://200.17.101.9/wiki/images/2/20/Saviani\\_-\\_Cap1.pdf](http://200.17.101.9/wiki/images/2/20/Saviani_-_Cap1.pdf). Acessado em 18 de Novembro de 2021.

SILVA, Maria Aparecida da. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural**. 2010.

SOUZA, Ryhã Henrique Caetano e. BRETTAS, Anderson Claytom Ferreira. Literatura no Ensino de História: ‘Terra Sonâmbula’ de Mia Couto e a Guerra Civil Moçambicana (1977/1992). In: Org.: Margareth Torres de A. Costa ... [et al]. **LITERATURA, MEMÓRIA E CULTURA - Aproximações teórico –críticas**. Terezina: IFPI. 2021.

WACHOWICZ, Lílian Anna; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Avaliação: que realidade é essa?**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 7, n. 2, 2002.

WHITE, Hayden. O texto histórico como artefato literário [1974]. In: \_\_\_\_\_. **Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura**. Tradução Alíio C. de Franca. São Paulo: EDUSP, 2001, p. 97-116.