

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.001](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.001)

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E AS PRÁTICAS DE ENSINO: DA MULTIPLICIDADE DOS REGISTROS AO DOMÍNIO DAS FONTES

Rosiane Maria Barros Santos

Doutoranda do programa de pós graduação em linguística e literatura-PPGLL-UFAL, da Universidade Federal de Alagoas – AL, ralunos@hotmail.com;

Rosely Maria Morais de Lima Frazão

Pos-graduada em Gestão Pública – UNEAL/AL. Coordenadora pedagógica do Colégio SS,Sacramento, roselyfrazao3@gmail.com.

RESUMO

O trabalho aqui apresentado traz em seu bojo a busca pela compreensão sobre os fazeres pedagógicos propositivos à formação integral dos sujeitos situados nos primeiros anos do Ensino Fundamental acerca das definições curriculares apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (2017) a partir da concepção do Movimento dos Analles de acolhimento à multiplicidade das fontes dos registros historiográfico e histórico, sobretudo no processo de globalização contemporaneamente instaurado. A formação docente aqui também é lócus de estudo em uma perspectiva transcultural ao entrelaçamento dos fazeres identitários, referenciados em Morin (2002), Hall (2004), Popkewitz (2001) entre outros pesquisadores que se debruçam sobre a perspectiva curricular da Educação Básica escolarizada para além do padrão vigente.

Palavras-chave: Práticas de ensino e aprendizagem. Currículo. Identidades.

INTRODUÇÃO

Ao percorrer as veredas formativas do curso de Pedagogia nos dias atuais, os discentes se deparam inevitavelmente com as definições delineadas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) no tocante às práticas de ensino e aprendizagem. No entanto, os estudantes que tem em sua matriz curricular a disciplina de Saberes e Metodologia do Ensino de História podem ter conhecido o movimento disseminado pelos Anais no tocante à validação das variadas fontes de registro, a problematização da história e o diálogo interdisciplinar constante para o fazer humano e consequentemente para as práticas de ensino vigentes.

Assim, este trabalho se debruçou sobre as evidências encontradas na contemporaneidade no que concerne às especificidades da compreensão limiar sobre a vida humana em um mundo globalizado. Neste fazer, a narração das histórias em suas nuances, assim como a provocação do desenvolvimento de saberes e a atuação em fazeres no contexto social, parece exigir, prioritariamente, o situar-se.

Para isso, a realidade virtual e por consequência as redes sociais se apresentam para esta arguição como mecanismos dúbios que, ora possibilitam, ora impõem. Nesta conjectura, a fim de compreender os dias atuais, ao refletir especificamente sobre o trabalho pedagógico-formativo, o debate efetivado neste estudo primou pelo desenvolvimento de uma proposta aliada à esfera do conhecer-se, do apropriar-se sócio-culturalmente para uma formação integral.

A história e seus registros, neste trabalho, são investigadas como aportes oriundos das mais diversas análises para um fazer (presente) deve amparar-se para além dos acontecimentos precedentes, pois ao (re)conceber que a história por meio de alguns artifícios se repete, pode-se também entender que algumas implementações são demandadas e, por sua vez, exigem dos novos atores renovadas atitudes, de modo que cada ciclo é constituído de acordo com a dinâmica social na qual se apresenta.

Mediante esta percepção, validamos a questão da necessidade eminente de se trabalhar a disciplina de história sob a perspectiva da contextualização, a fim quer que os atores sociais ,

nó caso , os alunos possam fazer uma leitura mais ampla das situações do passado , articulando ao presente, para um entendimento aprofundado , tornando-se assim a guisa de um processo reflexivo embasado em fatos , saindo do contexto do achismo, em que perde a veracidade das propostas.

Portanto e conforme a Base Nacional Comum Curricular (2017):

[...]os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território.(p.397)

Figura 1



Fonte: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/a-aula-oficina-um-novo-modo-ensinar-historia.htm>

É pertinente trabalhar com a cronologia para um melhor entendimento do ontem que deu origem a forma como o contexto se mostra hoje e suas distinções com outros períodos, isto oportuniza e favorecem compreensões mais amplas.

Assim sendo, o presente trabalho foi estruturado na perspectiva de compreender o referido documento normativo em uma

inter-relação com as identidades presentes no Ensino Fundamental – anos iniciais, partindo da hipótese de que os componentes curriculares definidos pelo documento curricular de base podem não proporcionar as vivências e discussões sociohistóricas elementares para a formação integral dos sujeitos.

MATERIAL E MÉTODO

Ao estudar o documento apontado como base comum para construção dos currículos, este trabalho enveredou pela ótica de rompimento proposta pelos Annales de uma análise histórica produzida para além do cânone limítrofe e desenvolveu um relacionar das definições apresentadas na base com o advento da globalização concretizado pela internet – que emaranha a tudo e todos em uma grande rede formidável ao capital.

Deste modo, o presente estudo observou, inclusive, o momento caótico vivenciado durante a pandemia do coronavírus em contraponto com as catástrofes que a humanidade já enfrentou, na perspectiva de compreender os efeitos da globalização.

Neste instante, de acordo com os referenciais teóricos foi clarificada a percepção de que cada acontecimento se desenvolve em suas especificidades e de acordo com o tempo/modo/espço em que ocorrem. Já os registros e a conseqüente produção de conhecimento não são produzidos desprovidos de interesse. O envio de suprimentos, por exemplo, em épocas passadas demandava muito tempo, pois dependiam tão somente dos navios. Hoje, feito por aviões, o entrave se dá nos acordos e desacordos financeiros entre as potências, além de superfaturamento de valores.

Outro ponto analisado neste estudo foi a força midiática, disseminada anteriormente pelos rádios, cartas e aparelhos televisores – este último apenas para os mais afortunados – e hoje é massificadamente disseminada pela internet, notebooks, smartphones e similares de modo instantâneo.

Diante disto, este trabalho observou a realidade globalizada em seu movimento polarizado de superação e dependência. É notória a concepção de remissão de algumas dificuldades como a do acesso, porém a problemática evidenciada é sempre transmutada,

neste caso situando-se em outro campo, o da atuação, mediante as informações que o acesso possibilitou.

Assim, de acordo com o contexto aqui exposto, a transmutação limiar parte também do acesso, mas se concentra no acolhimento dos fazeres sociais produzidos pelos sujeitos frente aos objetos de conhecimento e habilidades impostas pela Base Nacional Comum Curricular como anteriormente proposto pelos Annales.

A DINÂMICA PROPOSTA PELO MOVIMENTO DE ANNALES

Ao vivenciar a leitura do texto: Racionalidade e História: filmes, fotografias e outros olhares de Cláudio Jorge Gomes de Moraes (2008), os apontamentos foram variados já iniciando da denúncia localizada textualmente na epígrafe sobre as dificuldades/limites imposto por uma historicidade carregada de fazimentos positivistas. À saber: “Difícil compreender uma pesquisa de história que não tenha um envolvimento direto com a vida, quando não é apenas um exercício de vaidade e poder.”

Partindo desta premissa percebemos que os registros do tempo histórico, traduzem o contexto de maneira que o não dito pode ser visto e analisado, não deixando opiniões unilaterais, pois permitem através das imagens a possibilidade de elaborações mentais particulares e conseqüentemente os múltiplos sentidos oriundos de reflexões coerentes com a representação possuída.

E conforme postula a Base Nacional Comum Curricular (2017):

Para se pensar o ensino de história, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipo de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que o geraram. (p.396).

Assim, partindo deste pressuposto, dado pelo movimento dos Annales, de que tudo é história, pode-se facilmente concordar com a compreensão de que todo registro humano pode ser uma fonte histórica e, conseqüentemente, todos os sujeitos produzem e são atores da história, tendo assim, propriedade ao narrá-la se

distanciando da proposição unilateral do positivismo e seus heróis. Ao estudar história, o professor estará trabalhando a própria vida, porque a história é o referencial de cada sujeito. E ao refletir sobre cada momento histórico, desafiador, desastroso e destrutivo a menção que se tem é a de que o repensar se volta para a resignificação de tal momento.

Figura 2



Fonte: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/a-aula-oficina-um-novo-modo-ensinar-historia.htm>

Em outras palavras e traçando uma analogia desta perspectiva com o documento normativo de base, o qual "(...) define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (...)" (BNCC, 2017, p. 07). Buscou-se aqui compreender também o porquê de, aparentemente, a história ter (re)caído na objetividade do positivismo de Comte.

Assim, de acordo com a ciência histórica dos Annales, tudo e todos confluem em um contexto de autonomia e propriedade, pois todos os sujeitos são atores e tudo é objeto de conhecimento na proposição de interação com o universo, e/ou minimamente, com o recorte temporal em que o sujeito está inserido. Isto porque se faz necessário a percepção de que “povos e sociedades, em tempos e espaços diferentes, não são tributários dos mesmos valores e princípios da atualidade”.(BNCC,2017,p.397).

É o tempo histórico que define os conceitos, e estes flutuam sob a égide de constructos sociais constituídos que se modificam através do tempo, pois as mudanças sociais são necessárias e nenhum contexto histórico é imutável, pois esta mudança é inerente ao próprio sujeito. A partir daí todas as condições mudam e modifica-se o fazer do professor para atrair o aluno que sofre a influência do meio.

Figura 3



Fonte: <https://blog.trivium.com.br/sala-de-aula-invertida-o-que-e-e-como-se-beneficiar-com-ela/>

Deste modo, a concepção sobre as fontes históricas compreendida pelos Annales, emana da multiplicidade dos sujeitos e interdisciplinaridade dos saberes como afirma Morais (2008):

A escola de Annales aponta, no sentido de realizar uma história das possibilidades, uma espécie de diálogo com outras áreas de conhecimento, alargando, cada vez mais, a amplitude da pesquisa em história, promovendo, dessa forma, uma maior integralidade, ou mesmo um cruzamento, entre as distintas disciplinas, dentro de uma prática interdisciplinar. (MORAIS, 2008, p. 78)

Figura 4



Fonte: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/uso-filmes-na-aula-historia.htm>

Portanto, os mais variados e divergentes registros humanos podem escrever a história rica, multifacetada e inclusiva tão presente nos discursos formadores, em uma proposta dialógica entre protagonistas e antagonistas de produção e narração acessível e identitária, apartada dos mártires e heróis singulares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao explorar o ensino de história tendo como base um conteúdo irreflexivo para este estudo, teoricamente, aparenta um movimento incoerente tanto pelas fontes aqui discutidas, quanto pelo movimento educacional exigido hoje pelas crianças, as quais pautadas numa dialética social e num pensamento de que tudo é provisório e momentâneo, fortemente influenciado pela instantaneidade midiática, parecem pensar a história como uma construção de fatos e não como situações estáticas.

Diante deste panorama, a criança, amparada em um pensamento contextualizado em que enxerga as situações dentro de um cenário mais amplo, sugerindo a ampliação destas narrativas, demanda um fazer pedagógico mais coerente com sua forma de interpretar os fatos, apartando-se de narrativas fechadas em que os não ditos não são reconhecidos. Desta forma, passando a buscar nos processos de ensino uma forma de desmistificar a conduta pedagógica perpetuada através dos tempos e documentalmente redigida na Base Nacional Comum Curricular.

Neste fazer, conceber o ensino sob uma base dialógica com os fatos reconhecidos nos seus porquês e entendidos enquanto referência para o hoje, voltado a ampliação e novas propostas, parece deixar para os que resolveram estagnar-se profissionalmente, um saudosismo em suas limitações de práticas e formas de encarar os fatos sociais, enquanto neutros e absolutos.

É relevante entender que as situações cotidianas se apoiam num passado que lhes deram origem e por isso vem demonstrar que o hoje está sempre ancorado num ontem, dando sentido e significado as novas ações. E com base nisso, pode-se enfatizar a necessidade permanente de mudança, a fim de acompanhar os processos históricos que transmutados exigem ressignificações.

Assim sendo, uma ressignificação das práticas e conteúdos é aqui tratada como tarefa urgente, pois as proposições pedagógicas para este trabalho devem transitar entre o compasso e o descompasso de informações, através da percepção de que a existência humana não pode ser vista como algo perene e, em consequência, vislumbrando a formação integral dos sujeitos devem os processos escolarizados se efetivarem de modo flexível, dinâmico e provisório,

tal qual as identidades dos indivíduos que, parafraseando Hall (2004, p.8) nos diz que “as identidades modernas estão sendo des- centradas, isto é, deslocadas ou fragmentadas.”

Neste ínterim, parece caber ao profissional docente que, segundo Libâneo (1990) tem:

A característica mais importante da atividade pro- fissional do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios (conhe- cimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. (LIBÂNEO, 1990, p. 47)

Assim, um papel desafiador é traçado para os formadores perante os estudantes que os rodeia, como forma de envolvê-los numa fluência de ideias e pensamentos próprios do seu pensar e de suas constatações, mecanismos individuais ligados a valores e experiências para uma atuação sociocultural mais exitosa.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OS ESTÁGIOS COMO APORTES PARA AS PRÁTICAS DE ENSINO

Ao adentrar o universo das salas de aula vários são os desa- fios encontrados e a cada dia isso parece exigir do educador uma atuação diferenciada e coerente com uma linha em que a flexibili- dade, atitudes e ações permeiem todo o processo de ensino.

Neste fazer, os estágios curriculares são para este estudo, momentos ricos em pesquisa e formação do educador, pois este transitará num contexto real que o oportuniza uma revisita à teoria apreendida e o sentimento visceral de ser professor. E será a partir daí que o estudante e futuro profissional descobrirá as perspectivas de mudança sobre a educação dentro de novos modelos, que estão sendo necessárias, pois estágio é o momento da pesquisa e novas descobertas, é o formar-se no locus da formação docente, que é a escola.

O estágio Curricular, desenvolvido legalmente a partir da Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008, o qual reza em seu primeiro artigo que “(...) ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido

no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo de educandos (...)” (BRASIL, 2008, p.3), é um primeiro momento de construção de identidade profissional, pois a escola é o lócus da formação docente e é neste ambiente que o futuro professor irá colocar suas aprendizagens em fluência.

Sobre este viés, Zabalza (2014, p. 181) aponta que o estágio se fundamenta na pesquisa e “inspira-se na compreensão de que a formação dos futuros profissionais deve estar fundamentada nas contribuições que a pesquisa vai desenvolvendo sobre o exercício profissional (...)”.

Neste íterim, pôde-se constatar por meio de análise documental um considerável avanço na Lei de Diretrizes e Bases nº 9393/96 na implantação do Artº 26, § 4º que dispõe que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.”

Assim, a intencionalidade concebida após a leitura foi a de que há hoje uma pretensão em aproximar o professor de uma linha pedagógica que não negue o protagonismo de seu aluno e sua cultura, bem como sua capacidade interpretativa e criativa. É através da pedagogia de projetos que o professor poderá trazer para dentro da escola as diferentes culturas, mostrando a seu aluno que não existe a melhor cultura, mas a pluralidade cultural e nela a riqueza de um povo que traduz a sua identidade cultural através de suas peculiaridades. Esta mensagem de respeito as culturas plurais são expressos pela BNCC(2017) como [...]” noção de cidadania, com direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos”.(p.402).

Perceber-se construindo a sua história, se apropriar de cultura é algo que estimula o estudante a perseguir o conhecimento é ocorre nas tessituras do discursos de um professor que apoia e incentiva o aluno, sujeito pensante que produz conhecimento e se apropria deste, a medida em que sua capacidade é ativada e a confiança no seu protagonismo é demonstrada na fala do professor.

E será nos estágios que a formação dará seus passos para a construção de um profissional que ao assumir sua função não poderá atuar desarticulado do real e das necessidades sociais

eminentes, na certeza de que o discurso da manipulação precisa deixar de existir e o aluno necessita construir-se, enquanto sujeito no mundo. Nos estágios o estudante descobre que a escola transita sob uma dualidade que poderá não só libertar como aprisionar o estudante em conceitos enraizados.

Figura 5



Fonte: <https://educacao.imagineie.com.br/plano-de-aula-de-acordo-com-a-bncc/>:

A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: PERMISSÃO, REAVALIAÇÃO OU IDENTIFICAÇÃO?

O discurso do poder parece estar intrinsecamente articulado e enraizado na história como um fato natural, o qual demanda a pretensão de domesticar as mentes sob a continuidade histórica. Neste, o elóquio da neutralidade parece velar uma dominação que deixa vir à tona a mensagem a que se propõe, enquanto os clássicos protagonistas perpetuam o não dito escondido nas entrelinhas dos escritos.

A forma como a história fora e é concebida transparece indícios de sua(s) fonte(s), uma vez que os remodelamentos históricos percorrem a mente de quem o produz e, seus conteúdos flutuam

entre o concreto e o imaginário. Desta forma fora concebida para este trabalho a construção dos fatos históricos e seus registros.

Tal perspectiva vem associar-se ao pensamento de Popkewitz (2000, p. 40) ao discorrer que na construção do conhecimento "(...) a estratégia é reconhecer que o raciocínio é historicamente construído e é o efeito do poder". E neste contexto, registros são negados, repensados, acrescidos ou sofrem remodelagens para se concretizar enquanto fatos.

O currículo das escolas precisa abranger os fatos e flexibilidade teórica, para que seus leitores sejam capazes de fazer sua interpretação dentro de seus conhecimentos prévios e de sua visão de mundo, trata-se aí de um protagonismo do sujeito que possui direitos de questionar os fatos tantas vezes imbricados nas relações de poder, e desvinculados do real, estigmatizados como representantes da verdade a ser absorvida de forma inquestionável.

Figura 6



Fonte: <https://www.iplace-educacional.com.br/2019/02/04/apple-facilita-adequacao-a-base-nacional-comumcurricular/>

E neste contexto fluido, inserir uma proposta pedagógica que contemple tecnologia nas escolas e nos processos de ensino, é muitas vezes desafiar um trabalho que está posto, num espaço em que nem sempre as mudanças são vistas com positividade, pois

irá mecher com um trabalho que tantas vezes obedece uma tradição e que vem cumprindo sua função educativa e sair de um lugar comum é difícil e nem todos estão dispostos a tal.

Nesta conjectura, permitir uma fluidez dos pensamentos refletidos significa considerar o estudante, um sujeito pensante que possui diversos mecanismos para o estudo dos fatos históricos e que através das pesquisas e apropriação de sua cultura pode tecer os saberes para uma formação de opinião e atuação com base nas diversas fontes e linguagens. E estando a escola mobilizada para a emergência de um novo sujeito que, atrelado a BNCC(2017) possa “[...] 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”.(p.400)

Desta forma, ao analisar a Lei 10.639 de 2003 que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira este trabalho vem indagar o quão a nação brasileira está apropriada de sua história, para que seja necessário a formulação de uma lei com a incubência de obrigar o ensino de nossa própria base.

A intencionalidade deste feito, para o presente estudo, estaria atrelada minimamente à três possibilidades: a pseudo permissão do conhecimento, a reavaliação dos currículos frente às demandas sociais ou ainda à necessidade de resposta fomentada pelas seculares batalhas travadas pelos militantes nativos sobre a oferta aos estudantes da possibilidade de identificação, do perceber-se como parte da história.

INTERDISCIPLINARIDADE: AS RELAÇÕES COM O SABER COEXISTEM EM QUALQUER IDADE

No cotidiano escolar contemporâneo imerso no processo de globalização é frequente encontrar a elaboração de atividades e projetos que relacionem os saberes emanados de múltiplas disciplinas em uma proposição rica de troca e aglutinação. Estes, são conhecidos como fazeres integrados, integradores ou ainda interdisciplinares. Entretanto, capilarizar o conhecimento de forma equilibrada é ofício desafiador.

Esta feitura proposta pelos Annales em uma perspectiva de compartilhamento mútuo de saberes e fazeres para uma construção mais plena, corrobora de maneira salutar com a premissa de formação integral dos sujeitos.

Assim, pedagógica e humanamente o planejar do processo de ensino e aprendizagem pode torna-se um fazer propositivo no sentido de possibilitar aos estudantes formas variadas de acessar o conhecer. Inclusive quando a escola propõe uma construção coletiva e receptiva às tecnologias digitais.

Contudo, sob a perspectiva de tecnologia da educação, reza a BNCC(2017) que se deve “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”. (p.400)Porque utilizar a tecnologia na escola não deve se constituir numa pretensa modernidade, mas oportunizar uma integração do sujeito aprendiz nos contextos atuais, com as novas formas de ensino aliada aos processos tecnológicos, enquanto auxiliares ao conhecimento.

Neste sentido, este subitem da presente pesquisa reflete acerca da prática pedagógica efetivada na articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental. Na primeira etapa da educação básica é perceptível um trabalho tecido de forma integral norteados pelos campos de experiência que se efetivam nas experiências das interações e brincadeiras, nas quais os saberes são acessados holisticamente de acordo com o ritmo e a percepção de cada criança.

Já no Ensino Fundamental é perceptível um contexto conteudista no qual os saberes estão enquadrados em disciplinas, aparentemente distanciados entre humanos, exatos, teóricos e práticos. E, ao se tratar de abordagem cultural, as minorias por vezes são vistas de maneira folclorizada e/ou pejorativa.

ARREIMATE DE PESQUISA

Em um globo onde tudo está mais do que nunca: global, o fazer no universo escolar não pode desafiar a lei da gravidade em desatrelar-se da rede, sob o risco de sofrer um *blackout* histórico. Aos *clics* tudo se encaminha, comunica, vincula, implementa, nega, altera, entende, confirma e acessa. As disciplinas postas nos

currículos, segundo os referenciais e debates aqui efetivados, neste contexto, necessitam de uma constante reavaliação, sob o entendimento de que os fatos, o contexto, os valores e as pessoas são cíclicas e sofrem constantes interferências do meio.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) é aqui entendida como objeto normativo de caráter padronizador, mesmo em suas entrelinhas e apontamentos de, por exemplo, temas integradores/transversais e partes diversificadas. Pois, delegadas às redes, sistemas e/ou instituições de ensino, estas implementações sofrem inferências de variados setores envolvidos com o educar, como editoras - com seu material produzido de forma ampla na perspectiva de atender a demanda de mais compradores; consultorias - elaboradas distantes dos lócus de atuação pedagógica a serem formados em oficinas, treinamentos e outras feituas de implementação.

Assim, à guisa da conclusão, esta pesquisa ainda se questiona acerca do acolhimento da multiplicidade dos registros frente à imposição e o domínio ainda vigentes na formação escolarizada. Pois séculos separam a escola tecnicista e tradicional dos fazeres mistos praticados na atualidade, mas no chão da escola a historicidade patriarcal, eurocêntrica e escravagista perpetua suas nuances, moldes e modelagens na perspectiva de manutenção do poder, porque este sim é o compromisso firmado pelos heróis da história escrita das penas aos cursores.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília. MEC/ CONSED/ UNDIME. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf>. Acesso em: 01/03/2022.

_____, **Lei Nº 9394 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 30/04/2022.

_____, **Lei Nº 10.369**. Brasília. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.369.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20>

DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.>. Acesso em: 12/02/2022

_____. **Nova Cartilha Esclarecedora sobre a Lei do estágio:** Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008. Brasília: MTE, SPPE, DPI, CGPI, 2010.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisângela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 9^o ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990. MORAIS, Cláudio Jorge Gomes de. **Racionalidade e História: filmes, fotografias e outros olhares.** O Jornal Opinião: Maceió. 7/fevereiro/2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 5 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: UNESCO, 2002.

POPKEWITZ, Thomas S. **Lutando em defesa da alma:** a política do ensino e a construção do professor. Porto Alegre: Artmed, 2001. Tradução de Magda França Lopes.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira:** estrutura e sistema. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.** São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos/Coordenação Selma Garrido Pimenta).