

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGHIST**

**JOSIEUDER SILVA PEREIRA**

**POLÍTICAS ENTRELAÇADAS:** Neoliberalismo, Cultura Escolar, Ensino de História e aproximação dos saberes acadêmico e escolar por meio do paradigmático “Uma História que  
“Vale” a pena aprender”

São Luís - MA  
2021

**JOSIEUDER SILVA PEREIRA**

**POLÍTICAS ENTRELAÇADAS:** Neoliberalismo, Cultura Escolar, Ensino de História e aproximação dos saberes acadêmico e escolar por meio do paradidático “Uma História que “Vale” a pena aprender”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr. Monica Piccolo Almeida Chaves

São Luís - MA  
2021

Pereira, Josieuder Silva.

Políticas entrelaçadas: Neoliberalismo, Cultura Escolar, Ensino de História e aproximação dos saberes acadêmico e escolar por meio do paradidático “Uma História que “Vale” a pena aprender”. / Josieuder Silva Pereira. – São Luís, 2021.

265 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Monica Piccolo Almeida Chaves.

1. Ensino de História. 2. Cultura Escola. 3 Livro Didático. 4. Neoliberalismo. I. Título.

CDU 37:330.831.8 (091)

**JOSIEUDER SILVA PEREIRA**

**POLÍTICAS ENTRELAÇADAS: Neoliberalismo, Cultura Escolar, Ensino de História e aproximação dos saberes acadêmico e escolar por meio do paradidático “Uma História que “Vale” a pena aprender”.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

**Aprovado em: 11/08/2021**

**BANCA AVALIADORA:**

*Monica Piccolo Almeida Chaves*

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Monica Piccolo Almeida Chaves (orientadora)  
(PPGHIST/UEMA)

*Marcos Vinicius de Freitas Reis*

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Marcos Vinicius de Freitas Reis (arguidor)  
(PPGHIST/UEMA)

*P/ Antonio Gurgel Almeida Barros*

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. David Junior de Souza Silva (arguidor)  
(PROFHISTÓRIA/UNIFAP)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Ana Livia Bomfim Vieira (Suplente)  
(PPGHIST/UEMA)

*Dedico a todos os meus familiares, amigos,  
colegas de trabalho, alunos e ex-alunos*

## AGRADECIMENTOS

Não foi fácil percorrer esse caminho do mestrado, mas nessa trajetória contei com incentivo, ajuda e apoio de pessoas que em algum momento se fez importante. Familiares, amigos e colegas de trabalho e de turma, sou eternamente grato a tudo e a todos.

Em primeiro lugar quero deixar aqui meus imensos agradecimentos a minha mãe Lediner vulgo Ledinha e meu pai Zé Pedro que sempre estiveram comigo nesse momento de tensão e alegria, mas na vida.

Aos meus irmãos Josivan e Josidélia meu muitíssimo obrigado.

A minha namorada Rita Barbosa que estar do meu lado, me apoiando e incentivando sempre, muitíssimo obrigado por tudo.

A todos meus familiares; avós, tios(as), primo(as) muito obrigado por sempre me apoiarem.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram Dayvison Conceição e Glacya Vanessa que também são meus colegas de trabalho e de profissão, Finéias Azevedo e Hilton Cardoso amigos de infância que sempre estamos juntos um apoiando os outros e vice-versa. A vocês meu muito obrigado.

Os meus amigos que fiz na graduação, Noé Rocha, Patrícia Fernanda, Dayane Silva, Gilvan Cardoso e Claudienne Ferreira. A vocês agradeço sempre pelas discussões e o apoio incondicional.

Aos meus colegas de turma, muito obrigado há todos por compartilharem as discussões e conhecimento comigo. Vocês são guerreiros. Nesse gancho, agradeço a Paulo Leandro, colega de turma e amigo de várias discussões e trocas de ideias, meu muito obrigado.

Quero imensamente agradecer minha orientadora desde a graduação Monica Piccolo, uma mulher que literalmente fez história no Maranhão, sobretudo, no curso de História da Universidade Estadual do Maranhão. Obrigado por tudo, pelas discussões, pelo apoio, pelo incentivo e por me fazer acreditar sempre aprendi e estou aprendendo muito com você. Muitíssimo obrigado.

Agradeço a todos os professores que tive nesse mestrado. A Marcelo Cheche por ajudar ainda mais entender o sentido prático de uma discussão historiográfica.

A Carine Dalmás por suas contribuições a respeito de Ensino de História

Yuri Costa por suas contribuições sobre a elaboração de um produto educacional

Ana Livia que me fez entender em suas aulas o meu objeto de uma perspectiva a partir da memória e da Cultura Escolar e também pela sua disponibilidade por estar na minha banca de mestrado. A todos meu muitíssimo obrigado.

Ao professor Marcos Vinicius de Freitas por aceitar o convite para compor a minha banca, meu muito obrigado.

E também ao professor David Junior de Souza por aceitar quase em cima da hora participar da minha banca de defesa, professor muito obrigado

Quero agradecer imensamente a Priscila Piccolo uma pessoa doce que fez a diagramação de todo meu trabalho, a você meu muitíssimo obrigado

Agradeço ao Núcleo de Pesquisa em História Contemporânea (NUPHIC) e aos meus colegas que fazem parte desse núcleo, pelas inúmeras discussões e aprendizado.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), a todos que fazem acontecer esse Programa, em especial a Flávia, sempre presente para tirar nossas dúvidas, obrigadíssimo.

Meu muitíssimo obrigado a todos.

Por fim, agradeço a Deus, a Base que sustenta tudo e todos.

Muito prazer, meu nome é otário  
Vindo de outros tempos, mas sempre no horário  
Peixe fora d'água, borboletas no aquário  
Muito prazer, meu nome é otário  
Na ponta dos cascos e fora do páreo  
Puro sangue, puxando carroça  
(Humberto Gessinger, Engenheiros do Havaí)

## RESUMO

Este trabalho propõe-se a analisar, em um primeiro momento, a trajetória histórica do neoliberalismo, percorrendo os casos paradigmáticos em que a defesa dos pressupostos neoliberais, como a redução dos gastos públicos, as privatizações e a precarização social, transformam-se em objetivos inquestionáveis da agenda governamental. Após este momento inicial, em que um espaço importante foi destinado à análise do governo de Roseana Sarney (1995-1998), em diálogo com a historiografia e com questões centrais do ensino de História e a Cultura Escolar com ênfase nos documentos curriculares, BNCC que contempla toda a que abrangem a educação básica brasileira e o DCTM abrangendo a educação básica no território maranhense com base na BNCC. Ainda em consonância com os possíveis usos do Livro Didático, será analisado o livro didático do nono ano mais adotado nas escolas da Rede Básica de Educação do Brasil, com vistas ao entendimento de como as questões presentes nas análises sobre o neoliberalismo são contempladas pelo livro didático e, assim, mapear como o neoliberalismo é trabalhado nas aulas de história.

Por fim, recorrendo à historiografia e aos jornais maranhenses *O Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno*, será construído um paradidático voltado para os alunos do nono ano do Ensino Fundamental, intitulado “Uma História que “Vale” a pena aprender”, com o objetivo de aproximar o saber acadêmico e o saber escolar, além de incorporar às aulas de História fontes documentais, como a imprensa, capazes de potencializar o ensino de um tema tão central, como o neoliberalismo, tomando como exemplo a privatização da Companhia Vale do Rio Doce.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Cultura Escola, Livro Didático e Neoliberalismo.

## **ABSTRACT**

This work proposes to analyze, at first, the historical trajectory of neoliberalism, covering the paradigmatic cases in which the defense of neoliberal assumptions, such as the reduction of public spending, privatization and social precariousness, are transformed into objectives unquestionable aspects of the government's agenda. After this initial moment, in which an important space was set aside for the analysis of Roseana Sarney's government (1995-1998), in dialogue with historiography and with central issues in the teaching of History and School Culture with an emphasis on curriculum documents, BNCC that includes all that cover Brazilian basic education and the DCTM covering basic education in Maranhão territory based on the BNCC. Also in line with the possible uses of the Textbook, the textbook of the ninth year most adopted in schools in the Basic Education Network in Brazil will be analyzed, with a view to understanding how the issues present in the analyzes on neoliberalism are covered by the textbook and, thus, map how neoliberalism is worked in history classes.

Finally, using historiography and newspapers from Maranhão State and *Jornal Pequeno*, a paradidactic program will be built for ninth grade students, entitled "A History that is "worth learning", with the aim of bringing together academic knowledge and school knowledge, in addition to incorporating documentary sources, such as the press, into History classes, capable of enhancing the teaching of such a central theme, such as neoliberalism, taking as an example the privatization of Vale do Rio Doce Company.

**Keywords:** History Teaching, School Culture, Textbook and Neoliberalism.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACESITA – Companhia Aços Especiais Itabira S.A  
AÇOMINAS – Aço do Estado de Minas Gerais  
AFP – Agência France-Presse  
ALCANORTE - Álcalis do Rio Grande do Norte S/a  
ARENA - Aliança Renovadora Nacional  
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento  
BM – Banco Mundial  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social  
CEASA - Centrais de Abastecimento  
CEBRAP - Centro Brasileiro de Análise e Planejamento  
CEE-MA – Conselho Estadual de Educação do Maranhão  
CELMA – Companhia Eletromecânica  
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe  
CESIT - Centro de Sociologia Industrial e do Trabalho  
CGPLI – Coordenação-Geral dos Programas do Livro  
CNA – Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil  
CNC – Confederação Nacional do Comércio  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNI - Confederação Nacional da Indústria  
CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático  
COGEAM – Coordenação-Geral de Materiais Didáticos  
COLTED – Comissão do Livro Técnico e Livro Didático  
COPEMA - Companhia Ind. Produtos Agropecuários do Maranhão  
COSINOR - Companhia Siderúrgica do Nordeste  
COSINOR DIST. - Cosinor Distribuidora S.A  
COSIPA - Companhia Siderúrgica Paulista  
CPESUL - Companhia Petroquímica do Sul  
CSN -Companhia Siderúrgica Nacional  
CST – Companhia Siderúrgica de Tubarão.  
CVRD – Companhia Vale do Rio Doce  
DARE– Diretoria de Apoio às Redes de Educação Básica

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica  
DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica  
DCTM – Documento Curricular do Território Maranhense  
DEM – Democratas  
DIRAE – Diretoria de Ações Educacionais  
EBAPE - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
ENERGÉTICA S.A – Energética S.A  
ESCP - École Supérieur de Commerce de Paris  
EUA – Estados Unidos da América  
FAE – Fundação de Assistência ao Estudante  
FASA – Iluminação por Fibra Ótica  
FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos  
FEPASA - Ferrovia Paulista S.A.  
FETAEMA - Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Maranhão  
FGV - Fundação Getúlio Vargas  
FHC – Fernando Henrique Cardoso  
FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo  
FIRJAN - Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro  
FMI - Fundo Monetário Internacional  
FND - Fundo Nacional de Desestatização  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FOSFÉRTIL – Fertilizantes Fosfatados S.A.  
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério  
GOIASFÉRTIL - Goiás Fertilizantes S.A.  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
INL – Instituto Nacional do Livro.  
IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados  
ISCTE/IUL - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa de List  
JP – Jornal Pequeno

LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
MA – Maranhão  
MAFERSA - Material Ferroviário S/A  
MDB - Movimento Democrático Brasileiro  
MEC – Ministério da Educação  
MG – Minas Gerais  
NUPEHIC - Núcleo de Pesquisa em História Contemporânea  
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
OMC – Organização Mundial do Comércio  
ONU – Organizações das Nações Unidas  
OXITENO – Empresa em Especialidades químicas  
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional  
PCB - Partido Comunista Brasileiro  
PCdoB - Partido Comunista do Brasil  
PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PDC – Partido Democrata Cristão  
PDS - Partido Democrático Social  
PDT - Partido Democrático Trabalhista  
PETROFLEX S.A – Indústria e Comércio S.A.  
PFL - Partido da Frente Liberal  
PL – Partido Liberal  
PMB - Partido Municipalista Brasileiro  
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
PMN - Partido da Mobilização Nacional  
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola  
PND - Programa Nacional de Desestatização  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático  
PP - Partido Progressista  
PPB - Partido Progressista Brasileiro  
PPGAD - Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal Fluminense  
PPGHIST - Programa de Pós-Graduação em História  
PPP – Projetos Políticos Pedagógicos

PPR - Partido Progressista Reformador  
PPS - Partido Popular Socialista  
PR – Partido Republicano  
PRN - Partido da Reconstrução Nacional  
PRONA - Partido de Reedificação da Ordem Nacional  
PSB – Partido Socialista Brasileiro  
PSC- Partido Social Cristão,  
PSDB - Partido Social Democrático Brasileiro  
PSTU - Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado  
PT – Partido dos Trabalhadores  
PTB - Partido Trabalhista Brasileiro  
PTN - Partido Trabalhista Nacional  
SEB – Secretaria de Educação Básica  
SEDUC – Ipojuca/PE – Secretária de Educação/ Pernambuco  
SEDUC – MT– Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso  
SEDUC-MA – Secretaria da Educação do Estado do Maranhão  
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SINCOEX -Sistema de Apoio à Indústria e ao Comércio Exterior do Estado do Maranhão  
SME Garanhuns/PE – Secretária Municipal de Educação: Pernambuco  
SNBP - Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.  
SP – São Paulo  
TELMA - Telecomunicações do Maranhão S.A  
TRE - Tribunal Regional Eleitoral  
UDN - União Democrática Nacional  
UECE – Universidade Estadual do Ceará  
UEM – Universidade Estadual de Maringá  
UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte  
UFAL – Universidade Federal de Alagoas  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
UFF– Universidade Federal Fluminense  
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso  
UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará  
UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
UFS – Universidade Federal de Sergipe  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UFT – Universidade Federal de Tocantins  
UFU – Universidade Federal de Uberlândia  
ULTRAFÉRTIL – Fertilizantes Agrícolas  
UnB – Universidade de Brasília  
UNCME-MA – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Maranhão  
UNDIME-MA – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNEAL – Universidade Estadual de Alagoas  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana  
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas  
URV - Unidade Real de Valor  
USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional  
USIMAR - Indústria e Comércio de Artefatos de Metais Ltda  
USIMINAS - Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais S.A  
USP - Universidade de São Paulo  
USUMEC – Usinagem de Ferramentaria

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES E IMAGENS**

Imagem 1. Pesquisa das eleições de outubro de 1994 .....	96
Imagem 2. A Jardineira Roseana .....	121
Imagem. 3 – Capa do livro (História Sociedade & Cidadania) .....	217
Imagem. 4 – Livro didático do aluno (A ditadura do General Augusto Pinochet (1973-1990) .....	225
Imagem. 5 – “Para saber Mais” (livro didático História Sociedade & Cidadania) .....	228
Imagem. 6 – Margaret Thatcher perfila-se para ouvir o hino nacional dos Estados Unidos, ao lado do presidente estadunidense Ronald Reagan. Washington, Estados Unidos, 16 de novembro de 1988 .....	231
Imagem. 7 – Governo Collor .....	233
Imagem. 8 – Governo Itamar Franco .....	235
Imagem. 9 – Governo Fernando Henrique .....	237
Imagem. 10 – “Para Refletir’ Debatendo a privatização” .....	239

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico – 1. Resultados das Eleições para Governo do Maranhão em 1994 – 1º Turno.....	98
Gráfico – 2. Resultados das Eleições 1994 - 2º turno - Maranhão – governador.....	99
Tabela – 1. Resultados para presidente no estado do Maranhão .....	94
Tabela – 2. Resultados das eleições para governo do estado do Maranhão em 1994 – 1º turno .....	98
Tabela – 3. Resultados das eleições de 1994 para governador do Maranhão - 2º turno.....	99
Tabela – 4. Indicadores do estado do Maranhão .....	126
Tabela – 5. Os objetos do conhecimento da Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.....	152
Tabela – 6. Habilidades da Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 .....	153
Tabela – 7. Valores das cinco editoras que mais venderam Livros didáticos no Brasil, PNLD 2020 .....	188
Tabela – 8. Livros Didáticos de História (PNLD 2020) do Nono Ano Mais distribuídos no Brasil .....	208

## LISTA DE QUADROS

Quadro – 1. Principais Empresas Privatizadas no Governo Collor de 1991-1992.....	59
Quadro – 2. Empresas privatizadas no período que Itamar seguiu como presidente do Brasil (1992-1995) .....	63
Quadro – 3. Empresas privatizadas no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998).....	68
Quadro – 4: Corroborações Entre os Antecedentes Legais e os Impactos Da BNCC nas Políticas Nacionais em Educação Básica.....	142
Quadro – 5: Estrutura da BNCC: Etapa Ensino Fundamenta.....	146
Quadro – 6: Áreas do conhecimento e Componentes curriculares do Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º).....	147
Quadro – 7. Trajetória histórica do PNLD e os marcos legais.....	196

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO 1 – NEOLIBERALISMO EM FOCO: da Teoria à Prática, uma agenda governamental em construção e o caso da privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVDR) na imprensa maranhense.</b> .....	<b>32</b>
<b>1.1 Introdução</b> .....	<b>32</b>
<b>1.2 Historicização do neoliberalismo</b> .....	<b>33</b>
<b>1.3 A virada neoliberal na América Latina</b> .....	<b>47</b>
<b>1.4 A onda neoliberal no Brasil e suas privatizações</b> .....	<b>51</b>
<b>1.5. A privatização da CVRD no Jornal Pequeno e no jornal O Estado do Maranhão</b> .....	<b>72</b>
<b>1.5. 1. Jornal O Estado do Maranhão: marcha, protestos e liminares contrárias à privatização da Vale</b> .....	<b>72</b>
<b>1.5. 2. Jornal Pequeno contrário a privatização da CVRD?</b> .....	<b>77</b>
<b>CAPÍTULO 2 – A PERSPECTIVA DO “NOVO TEMPO”: o primeiro mandato da governadora Roseana Sarney (1995-1998)</b> .....	<b>81</b>
<b>2.1 – Introdução</b> .....	<b>81</b>
<b>2.2 - O jornal impresso como ferramenta na construção histórica</b> .....	<b>82</b>
<b>2.3. O Estado do Maranhão e Jornal Pequeno</b> .....	<b>88</b>
<b>2.4. A VITÓRIA DE ROSEANA SARNEY: As eleições de 1994 no estado do Maranhão</b> .....	<b>92</b>
<b>2.5. O governo de Roseana Sarney (1995-1998)</b> .....	<b>101</b>
<b>CAPÍTULO. 3 – Abordagens sobre Cultura Escolar e perspectivas sobre o Ensino de História: um olhar dimensionado para a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o DCTM – Documento Curricular do Território Maranhense</b> .....	<b>128</b>
<b>3.1. Introdução</b> .....	<b>128</b>
<b>3.2. Cultura Escolar: significado e a perspectiva no Brasil</b> .....	<b>129</b>
<b>3.3. Caminhos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)</b> .....	<b>141</b>
<b>3.4. A Base Curricular do Estado do Maranhão: O Documento Curricular do Território Maranhense</b> .....	<b>156</b>
<b>3.5. Perspectiva da História, do Ensino de História</b> .....	<b>172</b>

<b>CAPÍTULO 4: O Livro Didático de História em questão: perspectivas históricas do Livro Didático, PNLD, análise do livro didático de História mais distribuído no Brasil (PNLD 2020)</b> .....	<b>182</b>
<b>4.1. Introdução</b> .....	<b>182</b>
<b>4.2. A lógica neoliberal na educação brasileira em contraste com o Livro Didático</b> .....	<b>183</b>
<b>4.3. De olho no Livro Didático, um importante instrumento da Cultura Escolar: análise do PNLD 2020: caminhando na História</b> .....	<b>190</b>
<b>4.3.1. A trajetória do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: a perspectiva no PNLD-2020</b> .....	<b>197</b>
<b>4.4. O Guia do PNLD 2020 de História</b> .....	<b>201</b>
<b>4.5. O que diz a Resenha do Livro Didático Sociedade &amp; Cidadania: contribuições gerais</b> .....	<b>212</b>
<b>4.6. HISTÓRIA SOCIEDADE &amp; CIDADANIA: Perspectivas historiográficas sobre Neoliberalismo, privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) e o Governo Roseana Sarney (1995-1998)</b> .....	<b>217</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS: conectando ao um produto educacional</b> .....	<b>245</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>255</b>

## INTRODUÇÃO

Fazer uma licenciatura não é algo fácil, principalmente, quando essa licenciatura se encaminha para um mestrado em Ensino de História. Um desafio ainda maior para um professor, requer “coragem” e muita determinação. Não é um caminho fácil de se trilhar, ainda mais no Brasil. E a empreitada de ser professor e pesquisador, foram aos poucos sendo construídas na graduação e consolidadas na Pós graduação, e hoje estar enraizada no meu ideológico.

O desafio da prática de pesquisador docente surge em um momento muito oportuno, ainda nos períodos iniciais da minha graduação, exatamente, quando me tornei bolsista de Extensão, dois anos consecutivos, na Universidade Estadual do Maranhão. Primeiro com o projeto orientado pela professora doutora Monica Piccolo, que foi minha orientadora em toda graduação, na monografia e agora no mestrado. O projeto de extensão, intitulado; **Repensando A História do Tempo Presente no Maranhão: O Uso Dos Impressos Como Estratégia Pedagógica** – Esse projeto tinha como objetivo principal promover a dinamização da prática pedagógica do ensino de História nas escolas da Rede Básica de Ensino de São Luís voltado ao período dos governos de Roseana Sarney recuperando as especificidades maranhenses diante de um processo maior de consolidação do neoliberalismo no Brasil a partir da vitória eleitoral de Fernando Henrique Cardoso em 1994. Foi desenvolvido no período de setembro/2015 a agosto/2016, na escola C. E. Menino Jesus de Praga, localizada no Bairro Cidade Operaria, bairro dito periférico da capital ludovicense.

O segundo projeto de extensão, seguiu a mesma linha de raciocínio. **A Privatização da Vale do Rio Doce através da Imprensa: Redimensionando o Ensino de História na Rede Básica de Educação no Maranhão** – Esse projeto tinha como principal objetivo promover a dinamização da prática pedagógica do ensino de História nas escolas da Rede Básica de Ensino de São Luís voltado ao período do governo de Roseana Sarney recuperando as especificidades maranhenses diante de um processo maior de consolidação do neoliberalismo no Brasil a partir da vitória eleitoral de Fernando Henrique Cardoso em 1994 a partir da análise da cobertura da imprensa local sobre o processo de privatização da companhia Vale do Rio Doce, ocorrido em maio de 1997. Voltados para os alunos-leitores das escolas públicas da Rede Básica de Ensino do Município de Primeira Cruz, Maranhão. (Cidade de minha naturalidade e que atualmente sou professor do ensino básico municipal). Projeto esse que originou em minha monografia de graduação.

Todavia, durante esse período de bolsista de extensão, foram inúmeros trabalhos acadêmicos apresentados, tais como: PRIVATIZAÇÃO NO GOVERNO ROSEANA

SARNEY 1995-1998: O POSICIONAMENTO DOS JORNAIS PEQUENO E O ESTADO DO MARANHÃO DURANTE ESSE PROCESSO, 2017. O DISCURSO DE PRIVATIZAÇÃO DAS ESTATAIS MARANHENSES NO GOVERNO ROSEANA SARNEY (1995-1998), 2016. O POSICIONAMENTO DO JORNAL O ESTADO DO MARANHÃO SOBRE O PLANO CRUZADO DO PRESIDENTE SARNEY, 2015. PLANO CRUZADO EM PERSPECTIVA: O POSICIONAMENTO INSTITUCIONAL DO JORNAL ESTADO DO MARANHÃO, 2015.

Certamente, trabalhos continuados antes e durante o mestrado. Pois, esses trabalhos deram um norte importantíssimo para que eu alcançasse o tema desenvolvido nessa dissertação. Trabalhos como: NEOLIBERALISMO NO BRASIL E O GOVERNO ROSEANA SARNEY (1995-1998): A PRODUÇÃO DE UM PARADIDÁTICO VOLTADO PARA OS ALUNOS DA REDE BÁSICA DE ENSINO DO MARANHÃO, 2019. A privatização da Companhia Vale do Rio Doce na imprensa maranhense: perspectivas e dilemas voltados para o ensino de história na rede básica do Maranhão, 2018. GOVERNO ROSEANA SARNEY: O POSICIONAMENTO DO JORNAL O ESTADO DO MARANHÃO NAS PRIMEIRAS PRIVATIZAÇÕES DO ANO 1995 E A PRIVATIZAÇÃO DA CVRD EM 1997, 2018. Trabalhos esses que culminaram na minha dissertação. Portanto, o caminho foi longo, para entender as práticas das políticas econômicas atreladas ao neoliberalismo, amplamente discutida nesse trabalho, ocorre a partir do momento em que me tornei bolsista até a defesa final dessa dissertação.

Nesse sentido, esse trabalho não foi construído de uma perspectiva ocorrida de momento, foi sendo gestada aos poucos e entrelaçado com a minha prática docente. Por isso esse título; **Políticas Entrelaçadas**. Porque foi um junção de toda minha trajetória acadêmica e de docente. Uma conjunção entre pesquisa e ensino, Cultura Escolar e prática docente, entre neoliberalismo e educação, entre pesquisa acadêmica e ensino básico, questões que direta ou indiretamente culminam no processo de ensino e aprendizagem na educação básica.

Assim, o trabalho do professor de história está ligado diretamente com a pesquisa historiográfica e incidindo com a prática docente constantemente. Para tanto esse trabalho busca interagir com o ensino da História, com temas não muitos abordados no ensino básico no campo historiográfico. Sendo bem claro, estou me referindo a temas que estão em constantes debates na sociedade brasileira e que passam longe da sala de aula, e poucos são contemplados nos livros didáticos. Neoliberalismo, privatização no Brasil dos anos 90, governo Roseana Sarney (1995 a 1998) e a privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD). Foram construídos no campo historiográfico, nesta dissertação e conectados no produto educacional.

Além, dessas abordagens, foram contempladas discussões sobre ensino de história, o conceito de Cultura Escolar, e as proporções do Livro Didático com a análise do livro didático de história do nono ano<sup>1</sup>, mais distribuído no ensino básico público

Neste sentido, o objetivo central desse trabalho é discutir, apresentar e elaborar um produto educacional sobre as perspectivas historiográficas do neoliberalismo como um todo, o neoliberalismo e as privatizações no Brasil dos governos de Fernando Collor de Mello (1990 a 1992) indo até o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998), governo de Roseana Sarney e a privatização da CVRD, visando colaborar com o processo de ensino aprendizagem no ensino básico nas escolas maranhenses. Esse produto é voltado para o nono ano do ensino fundamental, isso não significa que é exclusivamente a esse público. Para além da construção do produto educacional, esse trabalho está estruturado em quatro capítulos, relacionados entre si e diluídos no paradidático. Essa dissertação tem como título **“POLÍTICAS ENTRELAÇADAS: Neoliberalismo, Cultura Escolar, Ensino de História e aproximação dos saberes acadêmico e escolar por meio do paradidático “Uma História que “Vale” a pena aprender”**.

O primeiro capítulo **“NEOLIBERALISMO EM FOCO: da Teoria à Prática, uma agenda governamental em construção e o caso da privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVDR) na imprensa maranhense”**, vem com uma discussão inicial ao mapeamento das origens do neoliberalismo, primeiro como doutrina política econômica, no pós-Segunda Guerra Mundial, pensada por teóricos de escolas econômicas de vários países, principalmente dos Estados Unidos, depois como eixo condutor da política econômica, agora nos anos 1970, ao longo da ditadura de Augusto Pinochet, instaurada em 1973 no Chile. Seguindo, com a primeira grande experiência neoliberal no Brasil, o governo de Fernando Collor de Melo, indo até ao primeiro mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998), destacando as grandes estatais privatizadas nesses governos neoliberais. Em sua parte final, será destinado a analisar o desenrolar da desestatização da antiga Companhia Vale do Rio Doce nos impressos maranhenses (*Jornal Pequeno e Jornal o Estado do Maranhão*).

Este capítulo foi organizado em cinco tópicos, sendo o tópico número cinco, é subdividido em dois, inicia-se Introdução, em que as questões que serão trabalhadas são apresentadas; **“Historização do neoliberalismo”**, em que será apresentada a trajetória do neoliberalismo até sua implementação como agenda pública na Inglaterra de Margaret

---

<sup>1</sup> A escolha desse ano de ensino, porque é no Nono Ano que na estruturação do livro didático aparecem conteúdos voltados a conhecer a história contemporânea, a história do século XX. E o assunto abordado nesse trabalho é voltado para século XX, sobretudo as últimas décadas do XX.

Thatcher, e nos Estados Unidos de Ronald Reagan, países em que, como afirma Perry Anderson (1995), imperava o capitalismo.

Neste segundo tópico também serão apresentadas as principais discussões de pesquisadores que escrevem sobre o neoliberalismo, como Reginaldo C. Moraes (2001), que apresenta o termo neoliberalismo com vários significados: tal como uma corrente de pensamento e uma ideologia, um movimento intelectual organizado e também como um conjunto de políticas adotadas por governos neoconservadores; Perry Anderson (1995), destacando que o neoliberalismo começa a ser gestado com o texto de Friedrich Hayek, “**O Caminho da Servidão**”, publicado originalmente em 1944, em que o intervencionismo estatal na economia e o Estado de bem estar-social são duramente criticados, Monica Piccolo (2010), apontando que o gradual processo de transformação do discurso neoliberal em hegemônico teve início na conjuntura pós-Segunda Guerra Mundial, David Harvey (2008), que apresenta o neoliberalismo tal como corrente político-econômica, que funciona dentro do capitalismo, centrada na defesa das liberdades individuais, do bem estar do ser humano, em que toda a capacidade de empreender do homem deve ser liberada com matrizes institucionais promovidas pelo livre comércio, propriedade privada e livres forças do mercado, cabendo ao Estado não só resguardar como preservar institucionalmente essas práticas, para que o homem tenha a integridade e qualidade econômica. Além destes autores citados, esse primeiro tópico traz um copilado de autores que atuam em discutir o neoliberalismo em sua origem teórica até sua implementação em governos conservadores da Europa e dos EUA.

O tópico seguinte desse primeiro capítulo é construído a partir da implementação do neoliberalismo em alguns países da América Latina, destacando o Chile, pioneiro na implementação do neoliberalismo como condutor de sua política econômica. Assim, o tópico; “**A virada neoliberal na América Latina**” apresenta a introdução das práticas neoliberais, centrado na apresentação de autores que se dedicam ao tema, como Perry Anderson (1995) e, Werner Baer e William Maloney (1997), que ampliam a discussão para outros países latino-americanos que começaram a aplicar tal política, anos depois do Chile, muito mais por pressão externa. Fruto das relações comerciais com países onde o neoliberalismo já estava em vigor, como os EUA e a Inglaterra, assim, medidas de liberalização foram iniciadas no México, em 1986, Argentina, em 1988, Brasil, em 1990, Peru em 1990 e Venezuela em 1989. Portanto, esse tópico apresenta um panorama geral sobre onda neoliberal que se iniciou, como pioneirismo o Chile, mas teve maior notoriedade nos EUA e Inglaterra do final da década de setenta e início da oitenta, espalhando por vários países da América Latina.

No quarto tópico “**a onda neoliberal no Brasil e suas privatizações**” dando ênfase ao caso brasileiro, destacando, durante os governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), medidas governamentais implementadas em consonância com a agenda neoliberal, principalmente as sucessivas reformas consideradas estruturais e as privatizações, com enfoque em alguns estudiosos e pesquisadores sobre essa temática, como Monica Piccolo (2010), que apresenta que o processo de dilapidação do Estado brasileiro, teve início ainda durante a ditadura e prosseguiu sem interrupções no governo Sarney; Francisco de Oliveira (1995), que destaque que essa dilapidação propiciou o fervoroso clima para a aplicação da ideologia neoliberal, então já avassaladora nos países desenvolvidos e que encontrou terreno fértil para uma pregação antissocial; Ary Ramos da Silva Junior (2006), que pontua ter sido no governo de Fernando Collor de Mello que o Brasil conheceu um clima de grande instabilidade política e ao mesmo tempo um momento de muitas alterações econômicas, consolidando essas políticas neoliberais no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 1998. Portanto, esse tópico será dedicado à implementação do neoliberalismo no Brasil, com ênfase no processo de privatização das empresas estatais.

Por fim, encerrando o capítulo, com o tópico “**A privatização da CVRD no Jornal Pequeno e no jornal O Estado do Maranhão**”. Subdividido em dois, foram privilegiadas as reportagens impressas em dois grandes jornais em circulação do estado do Maranhão – *Jornal Pequeno* e *Jornal o estado do Maranhão* – entorno da privatização da Companhia Vale do Rio Doce. Sendo destacado as manifestações contrárias a essa desestatização, tanto no seio da sociedade civil quanto da sociedade política. Assim, na construção desse tópico, primeiro foi analisado, “**Jornal O Estado do Maranhão: marcha, protestos e liminares contrárias à privatização da Vale**” e “**Jornal Pequeno contrário à privatização da CVRD?**”. Portanto, foi enfatizado a grande repercussão a cerca dessa privatização enfatizado nos jornais mencionados.

O segundo capítulo, intitulado “**A PERSPECTIVA DO “NOVO TEMPO”: o primeiro mandato da governadora Roseana Sarney (1995-1998)**”, é dividido em cinco tópicos: o primeiro é uma introdução com ênfase de apresentação de como foi construído e organizado o capítulo.

O segundo tópico desse segundo capítulo, “**O jornal impresso como ferramenta na construção histórica**”, apresenta uma discussão sobre o uso do jornal impresso como fonte histórica, recuperando as discussões iniciadas com “revolução” da Escola dos *Annales*, de 1929, destacando as contribuições de pesquisadores que são reconhecidos por escrever sobre essa abordagem teórico metodológica, como Maria Helena Capelato (1988), que apresenta o

jornal como um manancial dos mais férteis para o conhecimento do passado, já que a imprensa possibilita ao historiador acompanhar o percurso dos homens através dos tempos, no momento que a imprensa impressa passa a ter sua dimensão representativa e legitimação como fonte histórica como uma ferramenta capaz de reconstruir fenômenos socioeconômicos e culturais, rompendo com estereótipos sociais, e Tânia Regina de Luca (2012), que aponta que a utilização de jornais pode ser um profícuo caminho para a elaboração de outras interpretações sobre a História.

Portanto, a abordagem sobre a utilização do jornal impresso como possibilidade de compreensão de momentos históricos, sociais, econômicos e políticos, vitais para o entendimento dos comportamentos da sociedade, cabendo ao historiador ter a “minuciosidade” analítica para a compressão desses momentos. Assim, o uso do jornal como fonte pôde abrir novos horizontes na pesquisa histórica, dentro da sociedade brasileira, a partir da ótica da imprensa maranhense.

O tópico “**O jornal "O Estado do Maranhão e Jornal Pequeno"**”, apresenta a trajetória destes jornais, desde o momento de sua fundação, até os dias atuais. O jornal *O Estado do Maranhão*, sendo uma herança do antigo *Jornal do Dia*, fundado em 1º de maio de 1959, pelo empresário e político Alberto Aboud, e foi comprado por dois “amigos” (José Sarney e Bandeira Tribuzzi) políticos, em 1973, e, posterior a essa adesão, foi chamado, pelo que conhecemos hoje, como *O Estado do Maranhão. O Jornal Pequeno*, fundado em 29 de maio de 1951, pelo jornalista José de Ribamar Bogéa, em dias atuais com 69 anos de história, circulando no estado do Maranhão.

No tópico “**A VITÓRIA DE ROSEANA SARNEY: As eleições de 1994 no estado do Maranhão**”, foram analisadas as eleições de 1994, em âmbito federal, vencidas pelo candidato do PSDB (Partido Social Democracia Brasileira), Fernando Henrique Cardoso, ex-ministro da Fazenda do governo Itamar Franco, e, no estado do Maranhão, por Roseana Sarney do Partido da Frente Liberal (PFL), atual Democratas (DEM), em uma eleição apertadíssima, decidida no segundo turno, com a derrota do candidato Epitácio Cafeteira Afonso Pereira, do Partido Progressista Reformador (PPR).

Por fim, “**O GOVERNO DE ROSEANA SARNEY (1995-1998)**”, foram analisadas as estratégias governamentais, como o destaque conferido à cultura popular, destacado por Letícia Conceição Martins Cardoso (2009) e Ilse Gomes Silva (2013), que apontam que a cultura popular não passou de um instrumento usado pelo governo estadual, através de financiamento, para que Roseana fosse projetada como uma espécie de protetora e provedora das manifestações da cultura popular do Maranhão, um simulacro de mecenas. Ainda nesse

tópico é apresentada a aproximação do governo Roseana com as práticas político-econômicas neoliberais, como aponta Zulene Barbosa (S/D), e Wagner Cabral Costa (2002). A análise do governo de Roseana Sarney também foi realizada por meio da análise dos jornais locais (*Jornal Pequeno* e *O Estado do Maranhão*).

No capítulo três foram privilegiadas as discussões sobre Cultura Escolar, buscando enfatizar seu significado, salientando a evolução do sistema educacional no Brasil. Seguindo, com a análise dos documentos norteadores da educação, primeiro a Base Nacional Comum Curricular BNCC, que abrange o território brasileiro e o Documento Curricular do Território Maranhense CDTM, que traz as especificidades educacionais e territoriais do estado do Maranhão. Finalizando-o com uma discussão a respeito do ensino de história e a importância do mesmo para a educação básica. Nesse sentido o capítulo três é intitulado “**Abordagens sobre Cultura Escolar e perspectivas sobre o Ensino de História: um olhar dimensionado para a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o DCTM (Documento Curricular do Território Maranhense)**”. Sendo estruturado em cinco tópicos, o primeiro apresenta de forma sucinta de como o capítulo foi construído.

O segundo tópico, “**Cultura Escolar: significado e a perspectiva no Brasil**”. Foi feito uma construção criteriosa sobre o significado de Cultura Escolar, trazendo à tona a perspectiva de pesquisadores dessa temática, assim, segundo Dominique Julia (2001) a cultura escolar pode ser entendida como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, sendo corroborado por diversos autores trabalhado nesse tópico, usados para explicitar de maneira contundente a Cultura Escolar, chegando a entender que o conceito de cultura escolar é atrelado as especificidades de cada escola, é construído ao um elo de fatores internos, atrelado as ações pedagógicas do sistema escolar e de ensino da instituição. São agregados com os comportamentos de atores sociais que fazem parte do corpo da escola. Finalizando essa sessão, foi elaborado dinamicamente, uma construção histórica sobre a educação brasileira, nos momentos iniciais, desde o período colonial, seguindo com as legislações que fundamentam o sistema educacional brasileiro nos dias atuais.

O tópico seguinte, “**Conhecendo A Base Nacional Comum Curricular — BNCC E O Documento Curricular do Território Maranhense — DCTM: percorrendo os caminhos do Ensino de História**”, é subdividido em dois, o primeiro “**Caminhos da BNCC – Base Nacional Comum Curricular**”, buscou enfatizar as contribuições pedagógicas e teórico-metodológicas desse documento que é o norteador do sistema educacional brasileiro. Para isso,

foi feita uma análise construtiva desse documento, com um olhar direcionado para o ensino de história, sobretudo, os conteúdos colocados nesse documento voltados para o nono ano do ensino fundamental. Seguindo com a sessão seguinte desse tópico “**A Base Curricular do Estado do Maranhão: O Documento Curricular do Território Maranhense**”, foi analisado os aportes pedagógicos, teóricos e metodológicos que norteiam o Documento que abrange as especificidades do território maranhense, sendo o mesmo, tendo como base a própria BNCC. Para além disso, foram feitas as comparações dos conteúdos colocados na Base Nacional direcionados para o nono ano com o Documento maranhense, em se assemelham e em que se distanciam.

Esse capítulo, foi finalizado com uma discussão historiográfica a respeito do ensino de História, assim o último tópico desse capítulo “**Perspectiva da História, do Ensino de História**”, teve como objetivo central apresentar a partir da perspectiva de vários autores a importância e a evolução do ensino de história para a construção de uma consciência crítica reflexiva para os jovens do Brasil. Em linhas gerais, o ensino de História é um campo que gera reflexão, bem como está introduzida na formação de jovens desde os tempos antigos, conforme aponta Katia Abud (2006), desde o surgimento de um campo de conhecimento identificado como História, na Antiguidade Clássica, ele vem ocupando um lugar definido na formação dos jovens.

O último capítulo dessa dissertação, “**O Livro Didático de História em questão: perspectivas históricas do Livro Didático, PNLD, análise do livro didático de História mais distribuído no Brasil (PNLD 2020)**”. Está estruturado em seis tópicos interligados ao livro didático e traz como análise central uma discussão sobre a trajetória e importância dessa ferramenta escolar, tendo em vista, entendê-lo como artefato da Cultura Escolar. Nesse sentido, foi analisado como objeto central de investigação o livro didático do nono ano do Ensino Fundamental (História Sociedade & Cidadania) da FDT Editora, do historiador Alfredo Boulos Junior. Sendo explorado, nos assuntos discutidos no primeiro e segundo capítulos dessa dissertação. Portanto, o primeiro tópico, são as considerações iniciais introdutórias apresentando como capítulo foi construído.

Na sessão seguinte, “**A lógica neoliberal na educação brasileira em contraste com o Livro Didático**”. Foi discutido a lógica mercadológica da educação no Brasil, com efeito na Educação Básica, no sentido claro de atender interesses, que a educação se tornou uma mercadoria nos domínios públicos e privados, se adequando as práticas neoliberais. Sendo confirmado por Edna de Nazaré Ribeiro Cardozo, André Luis Ferreira Miranda, Mateus Souza dos Santos e Leilane de Nazaré Fagundes Pessoa (2017) a educação tem sido regida pela lógica

dos neoliberais, tendo como finalidade maior fortalecer o sistema capitalista, dessa forma, manter os privilégios de uma classe historicamente hegemônica que estão no centro das decisões do país.

Seguindo com o tópico “**De olho no Livro Didático, um importante instrumento da Cultura Escolar: análise do PNLD 2020: caminhando na História**”, foi construído com o intuito de entender a evolução da política de distribuição de materiais didáticos no ensino básico, até chegar no programa atual, o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Com ênfase na importância que tem o livro didático nas aulas do ensino básico brasileiro. Seguindo a perspectiva Délio Gatti Junior (1997) consolida a lógica da importância do livro didático, pois o mesmo é portador quase que exclusivo dos saberes transmitidos pela escola, portanto, entendemos como um objeto privilegiado, ao menos no caso da educação básica brasileira, sobretudo, a pública, ele esclarece o ensino real das disciplinas escolares. Todavia, para Délio Gatti Junior (1997) o livro didático é sim um produto privilegiado da cultura escolar, logo pela sua força cultural e sua existência material. Todavia, esse tópico foi estruturado em mais subtópico “**A trajetória do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: a perspectiva no PNLD-2020**”. Voltado especificamente, para o PNLD em vigência atualmente. Inicialmente a partir das contribuições de Marco Antônio Silva (2012) que o PNLD tem um funcionamento sistemático, composto por uma equipe de pareceristas formada por um conjunto de profissionais dentre professores e pesquisadores das mais diversas universidades públicas do Brasil.

O tópico quatro, “**O Guia do PNLD 2020 de História**”, vem destacando a análise do Guia digital do PNLD 2020, especificamente, da área da História, que é disponibilizado no site do governo federal, na página do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação– [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2020/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/inicio)). Sendo apresentado a estrutura de todo o Guia, o corpo de pareceristas envolvidos na elaboração e revisão do mesmo, sobretudo, destacando, os livros didáticos de história aprovados nesse PNLD. No tópico seguinte, “**O que diz a Resenha do Livro Didático Sociedade & Cidadania: contribuições gerais**”, é feita uma análise minuciosa da resenha do livro didático de história do nono ano mais adotado nas escolas do Brasil, o qual já foi mencionado, sendo apresentado, toda a estrutura dessa resenha, os colaboradores pareceristas envolvidos na confecção e fundamentação da mesma. Pois, as resenhas foram escritas, com o intuito de apresentar não apenas as estruturas que formam cada coleção, mas também seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e suas propostas de atividades e avaliações.

O último tópico desse capítulo é voltado diretamente para a análise detalhada do livro didático de história do nono ano do ensino fundamental mais adotados na Cultura Escolar

brasileira. Assim, **“HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA: suas perspectivas historiográficas sobre Neoliberalismo, privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) e o Governo Roseana Sarney (1995-1998)”**, tem como principal objetivo entender como assuntos mencionados nos títulos desse tópico são abordados nas páginas do referido livro. A priori, essa sessão, inicia-se com apresentação geral do livro, número de páginas, capítulos, das Unidade Temáticas e capítulos que compõem a obra. No mais, o objeto central desse capítulo e sobretudo, desse capítulo, que é verificar como o autor do livro apresenta os temas como: a origem do Neoliberalismo chegando a sua consolidação do Brasil, Privatização, privatização da Companhia Vale do Rio Doce e se aparece algo sobre a historiografia maranhense relacionado sobre neoliberalismo, privatização e governo de Roseana Sarney (1995-1998). Questões essas que serão levadas em conta na construção do Produto Educacional.

Nesse sentido o Produto Educacional, tem como objetivo sanar as lacunas encontradas sobre temáticas pouco desenvolvidas, ou até mesmo não relatada no livro didático. O título do Produto Educacional que é um paradidático voltado para o nono ano do ensino fundamental, mas não exclusivo a esse público, é intitulado **“Uma história que “Vale” a pena aprender”** e está estruturado em uma divisão de três capítulos. Sendo o primeiro **“Conhecendo o neoliberalismo”**, inicialmente é voltado a explicar as questões centrais a respeito das origens, significado e evolução do neoliberalismo no decorrer da segunda metade do século XX. Apresentando exemplos claros da adoção dessa política econômica nos governos de Augusto Pinochet, Chile (1973-1980), Ronald Reagan, Estados Unidos (1981-1989) e Inglaterra de Margaret Thatcher (1979-1990). O capítulo continua com adoção do neoliberalismo no Brasil a partir da lógica dos governos de Fernando Collor de Melo (1990-1992), Itamar Franco (1992-1994) e o primeiro mandato presidencialista de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) e o capítulo é finalizado com um exercício reflexivo para que alunos possam colocar em prática o que aprenderam na leitura do capítulo.

O segundo capítulo é voltado, especificamente para a história do Maranhão, o capítulo **“Entendendo o Maranhão no de Roseana Sarney (1995-1998)”** tem como propósito explicitar de forma **Governo** didática as características centrais do primeiro mandato de Roseana Sarney, que ocorreu na segunda metade da década de noventa do século XX. A priori, é iniciado com o contexto histórico das eleições de 1994, pleito em que Roseana Sarney saiu vitoriosa no segundo turno. O capítulo continua com o panorama geral do que foi esse governo, mas com a finalidade de apresentar o estreitamento desse governo com as práticas neoliberais, entorno de reforma administrativa e privatizações. Por fim, o capítulo é finalizado com um exercício.

O terceiro e último capítulo tem como aporte conhecer a história da antiga Companhia Vale do Rio Doce, agora só Vale, e sua privatização a partir dos relatos dos jornais impressos maranhense (*Jornal Pequeno e Jornal o Estado do Maranhão*), assim o capítulo “**A História e Privatização da Companhia Vale do Rio Doce**”, tem como finalidade inicial apresentar a história da CVRD, desde sua criação em 1942, sua evolução enquanto estatal ao longo dos anos até sua privatização em 1997. Além disso, o capítulo é norteado com os relatos dos jornais mencionado entorno das discussões da privatização da estatal, ou seja, foi estruturado do capítulo a visão dos jornais maranhense sobre essa privatização. Por fim, assim como os capítulos anteriores, é finalizado com um exercício reflexivo com o objetivo de exercitar o que foi aprendido na leitura do capítulo. Para além de todo o conteúdo apresentado no paradidático, no final do mesmo tem o glossário, mostrando o significado de palavras que não são constantes no cotidiano escolar dos alunos.

Portanto, o paradidático voltado para nono ano do Ensino Fundamental foi construído por meio da utilização de imagens, de jornais, produção de atividades de análise de documentos e de textos; com um glossário conceitual, atividades reflexivas sobre todo o texto dos capítulos e também com charges e imagens e boxes explicativos de temas relacionados. Tem como principal objetivo nortear os alunos e todos os leitores acerca das novas discussões sobre temas tão relevantes da história brasileira e mundial. E que essas discussões sejam reflexivas, ajudando-os a construir uma consciência histórica dos fatos trabalhados no paradidático.

Nesse sentido, construções de contextualizações de conteúdos e aprendizagens que valorizem as “regionalidades” e a localidade, as produções de paradidáticos dentro do território maranhense, com a transposição didática de conteúdos qualitativos, podem ter uma contribuição auxiliadora para formação de jovens do ensino básico, principalmente, aos alunos do Nono Ano do Ensino Fundamental. É nesse enfoque, que o PPGHIST se torna primordial para os profissionais da educação básica do Maranhão, visto que esse tem como objetivo qualificar tais profissionais para atuarem na rede básica de ensino do Estado, no qual os ingressos produzem ferramentas que os auxiliam e, até mesmo, auxiliam seus pares, como é caso de produção de paradidáticos, produtos voltados para o ensino básico. É neste sentido, que a construção de um paradidático como ferramenta voltada para o ensino básico se torna importantíssimo, principalmente, sobre a história das especificidades culturais, políticas, sociais, ideológicas e econômicas do Maranhão.

## **CAPÍTULO 1 – NEOLIBERALISMO EM FOCO: da Teoria à Prática, uma agenda governamental em construção e o caso da privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVDR) na imprensa maranhense.**

### **1.1 Introdução**

O neoliberalismo, como doutrina política econômica, surge no pós-Segunda Guerra Mundial, pensada por teóricos de escolas econômicas de vários países, principalmente dos Estados Unidos. Todavia, essa doutrina política econômica começou a vigorar no início da década de 1970, ou, melhor dizendo, ao longo da ditadura de Augusto Pinochet, instaurada em 1973 no Chile. Contudo, o neoliberalismo, que estabelecia certo limite ao Estado e afirmava que as garantias da liberdade econômica e política estavam ameaçadas pelo intervencionismo estatal, só ganhou notoriedade ou visibilidade internacional quando foi implementado em países em que o capitalismo era tido como desenvolvido, grandes potências econômicas, tais como na Inglaterra de Margaret Thatcher, a partir de 1979, e EUA comandado pelo então presidente Ronald Reagan, a partir de 1981.

No Brasil, o neoliberalismo, consolida-se no decorrer dos anos noventa, com o primeiro presidente eleito democraticamente pós-período ditatorial (1964-1985), Fernando Collor de Mello, e chega ao auge como orientação da agenda governamental com Fernando Henrique Cardoso. No Maranhão, em consonância com a esfera federal, o primeiro mandato de Roseana Sarney (1995-1998), é caracterizado também como exemplo de governo orientado pelos princípios neoliberais em função da implementação de políticas econômicas de cunho neoliberal, como os programas de reformas e privatizações.

A partir destas considerações iniciais, este capítulo será destinado, em seu primeiro tópico, à construção teórica do neoliberalismo e ao mapeamento da implementação do neoliberalismo na Inglaterra, Estados Unidos e, no tópico seguinte, será feita uma discussão sobre a implementação do neoliberalismo na América Latina, sobretudo, no Chile. A seguir, passaremos ao caso brasileiro, destacando, durante os governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) destacando medidas governamentais implementadas em consonância com a agenda neoliberal, principalmente as sucessivas reformas consideradas estruturais e as privatizações. Portanto, esse capítulo se debruça sobre questões centrais a respeito do neoliberalismo, origens e significado, a introdução da agenda neoliberal no Brasil e, por último, a prática neoliberal, tendo como exemplo específico a privatização da companhia Vale do Rio Doce (CVRD), por meio da análise dos jornais impressos *O Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno*.

## 1.2 Historicização do neoliberalismo

O neoliberalismo é considerado como uma doutrina de política econômica em que se atualiza o liberalismo clássico de Adam Smith, e apresenta como fundamentos a redução da atuação do Estado na economia através, por exemplo, de reformas estruturais do Estado e privatizações de empresas estatais. Portanto, o neoliberalismo econômico de nossos dias adota pontos de vista políticos que em sua grande parte foram formados pelos conservadores do século XIX.

Grosso modo, de acordo com Reginaldo C. Moraes (2001), o termo neoliberalismo leva a vários significados: 1. uma corrente de pensamento e uma ideologia, isto é, uma forma de ver e julgar o mundo social; 2. Um movimento intelectual organizado, que realiza reuniões, conferências e congressos, edita publicações, cria *thinktanks*, isto é, centros de geração de ideias e programas, de difusão e promoção de eventos; 3. um conjunto de políticas adotadas pelos governos neoconservadores, sobretudo a partir da segunda metade dos anos 70, e propagadas pelo mundo a partir das organizações multilaterais criadas pelo acordo de Bretton Woods (1945), isto é, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Pode-se dizer que o neoliberalismo, de modo semelhante, é a ideologia do capitalismo na era de máxima financeirização da riqueza, a era da riqueza mais líquida, a era do capital volátil - e um ataque às formas de regulação econômica do século XX, como o socialismo, o Keynesianismo, o Estado de bem-estar, o terceiro mundismo e o desenvolvimentismo latino-americano (MORAES, 2001, p. 4).

Segundo Monica Piccolo (2010), o gradual processo de transformação do discurso neoliberal em hegemônico teve início na conjuntura pós-Segunda Guerra Mundial. Tomando como alvo preferencial as políticas públicas implementadas nos Estados Unidos pelo Presidente democrata Franklin Delano Roosevelt a partir dos anos trinta do século passado – que ficaram conhecidas como *New Deal* -, um grupo de intelectuais (tendo em Hayek seu mais ilustre representante) reúne-se na chamada “Sociedade de Mont Pelerin”, promovendo, a partir de então, a publicação de várias obras que apresentam uma ferrenha oposição ao *Welfare State*, ou seja, à intervenção do Estado, que se fazia tanto no campo da política fiscal e financeira quanto no campo da política social através da expansão do emprego público e da criação de vários “aparelhos de consumo coletivo”, tais como a educação, a habitação e a saúde que se incorporavam à cultura política na forma de “direito de cidadanias”.

Para Gérard Duménil e Dominique Lévy (2014) o neoliberalismo é um fenômeno multifacetado, resultado de todo um conjunto de determinantes históricos convergentes, e é difícil precisar seu início. As primeiras expressões em que as tendências neoliberais entraram em evidência já no final da Segunda Guerra Mundial, no instante em que estariam discutidas as

principais características e questões básicas a serem definidas na sociedade e na economia do pós-guerra. Percebe-se, que na eventual crise do dólar no início da década de 1970, como a flutuação das taxas de câmbio ou as políticas adotadas durante as ditaduras então vigentes na América Latina, podem ser considerados as primeiras manifestações. Todavia, simplificadamente, até certo ponto, pode-se afirmar que o neoliberalismo foi instalado primeiro nos Estados Unidos e no Reino Unido no final da década de 1970 do século XX, e poucos anos depois na Europa continental, espalhando-se para o restante do mundo. (DUMÉNIL; LÉVY, 2014, p. 18).

Ainda no exercício de conceitualização do neoliberalismo, Perry Anderson (1995) afirma que:

O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. O alvo imediato de Hayek, naquele momento, era o Partido Trabalhista inglês, às vésperas da eleição geral de 1945 na Inglaterra, que este partido efetivamente venceria. A mensagem de Hayek é drástica: “Apesar de suas boas intenções, a social-democracia moderada inglesa conduz ao mesmo desastre que o nazismo alemão – uma servidão moderna” (ANDERSON, 1995, p. 9).

Teoricamente, destaca Perry Anderson (1995), o neoliberalismo começa a ser gestado com o texto de Friedrich Hayek<sup>2</sup>, O Caminho da Servidão, publicado originalmente em 1944, em que o intervencionismo estatal na economia e o Estado de bem-estar social são duramente criticados. Nesta visão, o Estado deveria limitar suas ações sobre os mecanismos do mercado, que deveria agir na “liberdade” natural, e também a limitação estatal na política. Para o historiador marxista, essa política neoliberal é uma reação teórica contrária à política intervencionista do Estado sobre o Bem-Estar Social, sobre os mecanismos estatais atuando dentro do mercado, no qual o Estado era visto como a principal ameaça à liberdade econômica da nação.

Ao lado de Friedrich Hayek, organizou-se um grupo em que se destacam Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, entre outros, acabando por constituir, ainda segundo

---

<sup>2</sup> Friedrich August Von Hayek foi um economista e filósofo austríaco, posteriormente naturalizou-se britânico. É considerado um dos maiores representantes da escola Austríaca de pensamento econômico. O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944, trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. Citação adaptada de [www.infoescola.com/biografias/friedrich-august-von-hayek/](http://www.infoescola.com/biografias/friedrich-august-von-hayek/)

Perry Anderson (2005), uma sociedade maçônica neoliberal que tinha como objetivo “combater o Keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (ANDERSON, 1995, p.10).

De modo geral, há um consenso entre os pesquisadores sobre a lógica neoliberal, ou seja, o que promove a agenda neoliberal. Para essas questões, traremos as atribuições de alguns teóricos que escrevem sobre essa doutrina econômica, fazendo um histórico das suas primeiras implementações até a sua consolidação em alguns países economicamente ativos. Começamos, então, por David Harvey:

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque, de acordo com a teoria (HARVEY, 2008, p. 12).

O neoliberalismo, tal como corrente político-econômica, é uma doutrina que funciona dentro do capitalismo, centrada na defesa das liberdades individuais do bem estar do ser humano, em que toda a capacidade de empreender do homem deve ser liberada com matrizes institucionais promovidas pelo livre comércio, propriedade privada e livres forças do mercado, cabendo ao Estado não só resguardar como preservar institucionalmente essas práticas, para que o homem tenha a integridade e qualidade econômica. Todavia, o Estado deve criar meios legais, atribuídos pela agenda neoliberal, para preservar a seguridade das propriedades individuais, estabelecendo funções de defesa sobre estruturas legais de funcionamento do mercado.

Assim, segundo David Harvey (2008), neoliberalismo defende que o Estado não deve se aventurar em tarefas para qual não seja designado, mas, assegurar mecanismos para o funcionamento do mercado, pois,

o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício (HARVEY, 2008, p. 12).

Para Sonia Regina de Mendonça (2004) o neoliberalismo é uma doutrina econômica que procura adaptar as condições do capitalismo moderno, ao liberalismo tradicional pregando que a vida econômica é regida por uma “ordem natural”, cujas molas são as decisões individuais e o mecanismo dos preços.

Para além de demarcar as origens do neoliberalismo e a defesa de seus “princípios” de nortearem a economia nas “livres forças da natureza”, que aqui já foi enfatizado por alguns teóricos, partimos para o momento em que o corpo teórico se transforma em agenda pública. Para Manoel Ilson Cordeiro Rocha (2008) o Estado neoliberal, marcado pelas reformas na máquina pública social-democrata, inicia-se a partir da década de 1970 e estende-se até os dias de hoje. O caráter destas reformas é, também, a redução da máquina a um Estado mínimo, regulador da economia e ausente nas demandas de serviços públicos construídas na socialdemocracia. O Estado mínimo, numa sociedade com o padrão de consumo, com o volume de riqueza, com o nível de tecnologia e com a explosão demográfica do século XXI, não pode ser equiparado ao Estado mínimo do século XIX. O Estado, agora, já é uma máquina imensurável e o movimento neoliberal o reduziu relativamente.

Todavia, segundo Perry Anderson (1995), foi a partir do início da segunda metade do século XX que o capitalismo viveu a sua “idade do ouro”, avançando no mundo “globalizado” sem precedentes, alcançando o crescimento mais rápido da sua história. Nesse período, os neoliberais defendiam que o Estado não podia ser regulamentador do mercado, e que mesmo poderia ser uma ameaça para o desenvolvimento econômico. Foi a partir da grande crise causada pela queda do preço do petróleo, ocorrida nos anos iniciais da década de 1970 que as ideias neoliberais começaram a ganhar força dentro da sociedade:

A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais (ANDERSON, 1995, p. 10).

Segundo o historiador inglês, foi nesse período que as ideias de Hayek e seus adeptos começaram a ganhar força. O poder do Estado como regulamentador do mercado era considerado como a origem da crise, uma vez que o Estado era ineficiente para gerir o mercado que estava em ascensão nas duas décadas passadas. Todavia, a variante neoliberal enfatiza um papel dominante para o mercado e um papel reduzido para o Estado na alocação de recursos.

Assim, no início da década de 1970, em que o mundo capitalista entrou em crise econômica, caindo em uma abalada e profunda recessão, com as grandes e médias companhias trabalhando abaixo da sua esperada capacidade de produção, em baixas taxas de crescimento econômico e uma inflação altíssima, e quanto mais alta, mais propícia à expansão da política econômica neoliberal, em uma constante “pressão” da diminuição da atuação do Estado como regulamentador da economia.

Seguindo essa lógica, Ary Silva Junior (2006) apresenta que as ideias neoliberais acreditavam que o centro das crises do capitalismo era o excessivo papel dos Estados Nacionais, que ao intervirem no sistema econômico acabavam criando instabilidade e inibindo o investimento, “gerando ineficiência e reproduzindo crises constantes” (SILVA JÚNIOR, 2006, p. 12). Assim, para Ary Ramos da Silva Júnior:

O Estado era, por natureza, ineficiente, e essa ineficiência se apresentava através de um protecionismo exacerbado, que punia os consumidores em detrimento dos empresários, que tinham no Estado um agente para protegê-los da concorrência internacional. O Estado, ao intervir na sociedade, criava uma burocracia ineficiente e com inúmeros trabalhadores, criando uma massa de funcionários públicos improdutivos e ineficientes, cujos custos financeiros eram imensos, o que agravava a crise fiscal e financeira do Estado Nacional. (SILVA JÚNIOR, 2006, p. 12).

Assim sendo, a visão neoliberal, chamada de modernizadora por seus ideólogos, tinha como princípio básico e fundamental a substituição do Estado na economia e na política, por um livre mercado, funcionando como agente responsável pelo crescimento social, no qual o segundo, incontestavelmente mais “racional”, assumiria todos os papéis na (res)estruturação das bases para o crescimento econômico e desenvolvimento da sociedade em consonância com uma estabilidade econômica nas nações que adotam essa agenda.

Segundo David Harvey (2008) o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo. Tendo em vista que o neoliberalismo tende a favorecer as liberdades individuais, atrelado ao capitalismo e em consonância com a propriedade privada, o Estado deve garantir os meios legais e institucionais no estabelecimento de tais liberdades e garantias individuais, promovendo, assim, o desenvolvimento do mercado.

O Estado neoliberal deve favorecer fortes direitos individuais à propriedade privada, o regime de direito e as instituições de mercados de livre funcionamento e do livre comércio. Trata-se de arranjos institucionais considerados essenciais à garantia das liberdades individuais. O arcabouço legal disso são obrigações contratuais livremente negociadas entre indivíduos juridicamente configurados no âmbito do mercado. A santidade dos contratos e o direito individual à liberdade de ação, de expressão e de escolha têm de ser protegidos. O Estado tem, portanto, de usar seu monopólio dos meios de

violência para preservar a todo o custo essas liberdades. Por extensão, considera-se um bem fundamental a liberdade de negócios e corporações (vistos legalmente como indivíduos) de operar nesse arcabouço institucional de livres mercados e livre comércio. A empresa privada e a iniciativa dos empreendedores são julgadas as chaves da inovação e da criação de riqueza. Protegem-se os direitos de propriedade intelectual (por exemplo, através de patentes) a fim de estimular as mudanças tecnológicas. Assim, os contínuos aumentos da produtividade devem proporcionar padrões de vida mais elevados a todos. Sob o pressuposto de que "uma maré montante faz subir todos os barcos" ou sob o do "efeito multiplicador" (HARVEY, 2008, p. 75).

Na teoria neoliberal estabelecida pelos seus principais pensadores, o Estado, melhor dizendo, aos agentes estatais, tem por obrigação preservar a santidade dos direitos e contatos individuais sobre a liberdade de ação em que as escolhas por eles devem ser protegidas. Todavia, o Estado, na teoria neoliberal, deve operacionalizar as instituições do livre mercado e a liberdade dos negócios privados das grandes corporações, pois esses empreendimentos são as molas da inovação e da criação das riquezas. Portanto, “a teoria neoliberal sustenta que a eliminação da pobreza (no plano doméstico e mundial) pode ser mais bem garantida através dos livres mercados e do livre comércio” (HARVEY, 2008, p. 75).

A lógica do capitalismo atuando sobre a liberdade do mercado, diretriz básica do neoliberalismo, tem seu caráter ligado à busca humana pelo seu crescimento econômico e social dentro das especificidades neoliberais. Assim, o capitalismo, tal como um sistema econômico, sai vitorioso sobre a mentalidade humana, como destaca Manoel Ilson Cordeiro Rocha (2008). A eficiência do sistema capitalista garantiu a sua expansão por todo o mundo, ressalvadas as peculiaridades e níveis de desenvolvimento de cada sociedade, e, também, as sociedades políticas foram reproduzindo, dentro de determinados limites locais, o padrão de organização institucional, como num movimento “natural” de vinculação ou somatória das ações de condicionamento da vontade humana nas esferas política e econômica. Reproduziu-se o modelo ocidental a partir das sociedades capitalistas europeias, de forma a se tornar hegemônico entre as sociedades políticas contemporâneas.

Segundo Harvey (2008) os neoliberais de cartilha são particularmente engajados na promoção das privatizações de ativos e a ausência de claros direitos de propriedade, tal como sucede os países em desenvolvimento é julgada como uma das maiores barreiras institucionais ao desenvolvimento econômico e à melhoria do bem-estar humano. Na lógica dos neoliberais, a condição de liberdade está ligada aos direitos de propriedade estabelecidos por meio das privatizações e o “reconhecimento e a atribuição de direitos de propriedade são tidos como a melhor maneira de proteger as pessoas da chamada ‘tragédia dos bens comuns’” (HARVEY, 2008, p. 75-76).

Todavia, percebemos que o ideário neoliberal não foi aplicado de uma hora para outra, ainda mais quando os remédios keynesianos<sup>3</sup> não estavam surtindo efeito diante da crise, como destaca Perry Anderson.

A hegemonia deste programa não se realizou do dia para a noite. Levou mais ou menos uma década, os anos 70, quando a maioria dos governos da OCDE – Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento – tratava de aplicar remédios keynesianos às crises econômicas. Mas, ao final da década, em 1979, surgiu a oportunidade. Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, o primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em pôr em prática o programa neoliberal. Um ano depois, em 1980, Reagan chegou à presidência dos Estados Unidos. Em 1982, Kohl derrotou o regime social liberal de Helmut Schmidt, na Alemanha. Em 1983, a Dinamarca, Estado modelo do bem-estar escandinavo, caiu sob o controle de uma coalizão clara de direita, o governo de Schluter. Em seguida, quase todos os países do norte da Europa ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria, também viraram à direita (ANDERSON, 1995, p. 111).

Assim, a aplicação do receituário neoliberal teve sua hegemonia construída aos poucos nos governos onde o regime capitalista estava em patamar avançado, principalmente, quando na Inglaterra foi eleito o governo de Margareth Thatcher<sup>4</sup> que, segundo Perry Anderson (1995), estava empenhado em pôr em prática esse programa neoliberal. Mas, não demorou muito para que outros governos onde o capitalismo como regime estava avançado a aplicarem essa política neoliberal de Hayek, como os Estados Unidos da América no governo de Ronald Reagan<sup>5</sup>, a Alemanha e a Dinamarca.

---

<sup>3</sup> Keynesianismo é uma teoria econômica que se opõe ao Liberalismo, pois defende a intervenção do Estado no controle da economia nacional, com o intuito de fazer o país atingir o pleno emprego. Esta doutrina político-econômica foi criada pelo economista inglês John Maynard Keynes (1883-1946) como uma alternativa ao modelo liberalista, que atingiu o seu ápice no final da segunda década do século XX, quando ocorreu a famosa Crise de 1929. Os Estados Unidos, durante a presidência de Roosevelt, usou o modelo keynesiano na tentativa de salvar o país da grande crise de 29. Esta doutrina econômica foi a base para o famoso plano *New Deal*, que visava tirar os EUA da "Grande Depressão". A teoria Keynesiana foi oficialmente apresentada por Keynes na obra "Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda" (*General Theory of Employment, Interest and Money*), publicada em 1936. Aliás, este livro se tornou base e referência para os novos estudos sobre a Economia e Administração. Muitas pessoas acham que Keynes defendia a estatização da economia, como seguiam os países socialistas com base na teoria marxista, mas ele era defensor do modelo capitalista. No entanto, este economista também acreditava que o Estado deveria ser o responsável por controlar determinados fatores, como a garantia de benefícios sociais aos trabalhadores para que estes tivessem um padrão mínimo de vida. Por este motivo, o Keynesianismo também ficou conhecido como o "Estado de bem-estar social". Disponível em: [www.significados.com.br/keynesianismo/](http://www.significados.com.br/keynesianismo/)

<sup>4</sup> As principais ações de Thatcher com a aplicação do programa neoliberal foram: contração da emissão da moeda; elevação da taxa de juros; redução considerável dos impostos sobre os rendimentos altos; abolição do controle sobre os fluxos financeiros; criação de níveis de desemprego massivos; impostos de uma legislação anti-sindical; corte de gastos sociais; e lançamentos de um amplo programa de privatizações que atingiu a habitação pública, a indústria de aço, o setor elétrico, a produção de petróleo, a produção de gás e o fornecimento de água. Citação tirada de Leandro Carvalho Mestre em História. Disponível em: [brasilecola.uol.com.br/historia/margareth-thatcher.htm](http://brasilecola.uol.com.br/historia/margareth-thatcher.htm)

<sup>5</sup> A vitória de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, marcou o início da prática neoliberal nesse país. O neoliberalismo foi erigido em doutrina oficial da política econômica do governo dos Estados Unidos, permanecendo durante toda década de 1980. Podemos aqui destacar algumas medidas neoliberais implementadas pelo presidente norte-americano Ronald Reagan: elevação das taxas de juros e redução dos impostos dos ricos. No entanto, não acatou outra medida da cartilha neoliberal, o controle orçamentário. Gastou muito dinheiro numa corrida armamentista sem pretendentes com a URSS, levando o país ao maior déficit público de sua história. Dessa

Segundo Sônia Regina de Mendonça (2004), o programa neoliberal a partir da sua aplicação em países do capitalismo avançado ganhou força no encaminhar dos anos 1980, com o intuito de reverter o processo hiperinflacionário da economia diante da crise dos anos 1970. Sonia Regina de Mendonça destaca, em seu livro “A industrialização Brasileira” que;

O neoliberalismo ganhara força no mundo capitalista no decorrer dos anos 1980. Na visão dos seus defensores, a economia deveria ser deixada ao sabor das “livres forças do mercado”, este sim convertida em “entidade suprema” do capitalismo em transformação desde a crise do Petróleo da década de 1970(...) o receituário neoliberal baseia-se em três diretrizes centrais: o princípio da não intervenção do Estado na economia (ou estado-Mínimo), a redução dos gastos públicos e a privatizações de empresas estatais (MENDONÇA, 2004, p. 106-107).

Corroborando com Sonia Regina de Mendonça, Fábio de Mendonça Bastos (2003) apresenta que a ideia fundamental que norteia a prática da política econômica neoliberal é a do Estado Mínimo, contrapondo-se frontalmente às políticas *Keynesianas*, acima mencionadas, ainda dominantes em meados dos 1970. O Estado Mínimo significava tornar a intervenção estatal a mais restrita possível sobre a atividade econômica, que deveria ser entregue ao mercado e regida por suas leis, num retorno atualizado e modificado à doutrina da mão invisível do liberal político-econômico de Adam Smith. O autor destaca que que uma das “principais consequências imediatas da ideia do Estado Mínimo é a *Privatização* das empresas estatais abrangendo a infraestrutura em geral, inclusive a de transporte” (BASTOS, 2003, p. 2).

No encaminhar da aplicação do programa neoliberal nos países em que o capitalismo estava no “estágio” avançado, podemos destacar uma indagação de Sonia Regina de Mendonça (2004) que o neoliberalismo pouco tinha de efetivamente novo. Surgindo logo após o fim da 2ª Grande Guerra, em reação ao intervencionismo do Estado do Bem-Estar (*Welfare State*) vigente na Europa e nos EUA, sua expansão, entretanto, somente foi possível diante de uma grave conjuntura de crise, já que seu receituário pregava o combate às baixas taxas de crescimento verificado desde 1974. Porém, o principal objetivo do programa neoliberal era enfraquecer politicamente a classe trabalhadora, minando os seus sindicatos. Isso facilitaria a superação de mais essa crise, por meio do rebaixamento dos salários, da precarização das relações de trabalho e redução dos encargos trabalhistas das grandes empresas (MENDONÇA, 2004, p. 106-107).

Para a historiadora, portanto, o programa neoliberal aplicado *a priori* nos países da Europa e nos EUA, teve um apoio fecundo da grande crise do petróleo da década de 1970, com um avanço significativo no decorrer dos anos do século XX:

E tal programa tinha como foco principal enfraquecer os trabalhadores, principalmente, com o inchaço dessa classe nos sindicatos, que há muito

---

forma, a maior economia do mundo se transformou de principal credor do planeta em primeiro devedor do universo. Disponível em: [www.todoestudo.com.br/historia/ronald-reagan](http://www.todoestudo.com.br/historia/ronald-reagan)

tempo vinham construindo suas políticas trabalhistas, e de certa forma o programa neoliberal fortaleceu-se na precarização das relações trabalhistas, com o intuito de enriquecer as grandes empresas reduzindo os salários dos seus trabalhadores, em que as mesmas, acumulem capital para sair dessa crise (MENDONÇA, 2004, p. 107).

A adoção dessa política neoliberal promoveria um rápido crescimento econômico segundo seus teóricos, como apresenta Sonia Renina de Mendonça, “segundo os teóricos da “cartilha” neoliberal, a sua adoção promoveria a rápida elevação das taxas de lucro e o aumento dos investimentos produtivos privados”. (MENDONÇA, 2004, p. 107).

A implementação do programa neoliberal, em países de capitalismo avançado que estavam em crise, era justificado como ferramenta vital para combater essa crise, diminuindo os gastos públicos e reduzindo imediatamente a inflação. Perry Anderson (1995) apresenta que inicialmente seu êxito é inegável.

No conjunto dos países da OCDE, a taxa de inflação caiu de 8,8% para 5,2%, entre os anos 70 e 80 e, a tendência de queda continua nos anos 90. A deflação, por sua vez, deveria ser a condição para a recuperação dos lucros. Também nesse sentido o neoliberalismo obteve êxitos reais. Se, nos anos 70, a taxa de lucro das indústrias nos países da OCDE caiu em cerca de 4,2%, nos anos 80 aumentou 4,7%. Essa recuperação foi ainda mais impressionante na Europa Ocidental como um todo, de 5,4 pontos negativos para 5,3 pontos positivos. A razão principal dessa transformação foi, sem dúvida, a derrota do movimento sindical, expressado na queda drástica do número de greves durante os anos 80 e numa notável contenção dos salários (ANDERSON, 1995, p. 15).

Podemos perceber que o neoliberalismo, inicialmente, com a sua aplicação no conjunto dos países da OCDE, promoveu a redução da inflação, dando fôlego para a recuperação dos lucros. Até as indústrias dos países OCDE tiveram seu aumento da lucratividade de 4,7%, e os países da Europa Ocidental sentiram sua recuperação.

Para Perry Anderson (1995), o que proporcionou esse aumento na lucratividade e diminuição da inflação, com a aplicação do programa neoliberal, “foi a derrota do movimento sindical”, ocasionada pela diminuição das greves trabalhistas. Essa nova postura sindical, muito mais moderada, por sua vez, em grande parte era produto de um terceiro êxito do neoliberalismo, ou seja, o crescimento das taxas de desemprego, concebido como um mecanismo natural e necessário de qualquer economia de mercado eficiente. A taxa média de desemprego nos países da OCDE, que havia ficado em torno de 4% nos anos 1970, pelo menos duplicou na década de 1980. Finalmente, o grau de desigualdade – outro objetivo sumamente importante para o neoliberalismo – aumentou significativamente no conjunto dos países da OCDE: a tributação dos salários mais altos caiu 20% em média nos anos 1980, e os valores das bolsas aumentaram quatro vezes mais rapidamente do que os salários.

Nesses moldes, o neoliberalismo apresentou-se com êxito no desenrolar de combate a crise dos anos 70, principalmente, na “revitalização” do capitalismo avançado que estava em crise, em que seus níveis de crescimentos são inegáveis, mas, não tão bons quanto aos anos anteriores da crise de 70, ou seja, nas décadas de 50 e 60, quando o Estado “era” o regulador da economia (ANDERSON, 1995, p. 15).

Assim, para Perry Anderson, o neoliberalismo mostrou-se ineficiente, pois entre os anos 1970 e 1980 não houve nenhuma mudança na taxa de crescimento, muito baixa nos países da OCDE. Dos ritmos apresentados durante o longo auge, nos anos 1950 e 1960, resta somente uma lembrança distante (ANDERSON, 1995).

O neoliberalismo, como investida econômica, foi e é uma porta de saída para sanear as crises econômicas e institucionais, haja vista a justificativa dominante para o incremento dessa doutrina em países cujo capitalismo é homogeneamente avançado: a implementação desse ideário na busca da revitalização econômica.

Já configurado, o neoliberalismo, configura-se como tendência econômica da dinâmica capitalista, resultado de várias discussões sobre a ineficiência estatal de gerir a economia e justificante de privar a evolução e desenvolvimento do mercado, em que o próprio Estado seria o causador das crises, principalmente, da grande crise do petróleo no início da década de 1970, momento em que, o neoliberalismo estava em efervescência. Assim, “entra cena como o “ator” principal para a saída imediata e prioridade mais imediata par deter a grande inflação dos anos 1970” (ANDERSON, 1995, p. 14).

Ainda analisando a implementação da agenda neoliberal em vários países, Gérard Duménil e Dominique Lévy (2014) destacam a forte pressão aplicada sobre a massa trabalhadora assalariada, o que ajudou a reerguer as taxas de lucros dos baixos níveis atingidos nos anos 1970 – ou, no mínimo, a interromper a tendência de queda. Todavia, ocasionando a abertura das fronteiras do comércio e do capital, inaugurou um novo caminho para grandes investimentos nas regiões do globo, “onde as condições sociais prevalentes permitiam altas taxas de retorno, gerando fluxo de capital na direção das classes altas de países onde o neoliberalismo estava sendo implementado” (DUMÉNIL; LÉVY, 2014, p. 18).

Com o aumento do livre comércio, “também aumentou a pressão sobre a classe trabalhadora, direcionando uma competição nos países onde os custos da mão de obra são os mais baixos” (DUMÉNIL; LÉVY, 2014, p. 18). O dinamismo neoliberal, princípio do capitalismo, surge como uma ordem vitalmente impressionante, pois o projeto neoliberal em seu dinamismo não é esgotado, como podemos ver no processo das privatizações em países que são bastante resistentes a essa doutrina, “penalizando a classe trabalhadora e enfraquecendo os sindicatos” (ANDERSON, 1995, p. 17).

Assim, para Gérard Duménil e Dominique Lévy (2014), o neoliberalismo promoveu a desregulamentação em todos os campos, particularmente o dos mecanismos financeiros, e impôs fortes micropolíticas, destinadas a proteger os prestadores por meio da estabilidade forçada de preços e da abertura das fronteiras de comércio de capital, beneficiando as classes altas e o poder de compra do trabalhador foi restringido. “Em outras palavras, o salário da maioria da população, além de baixo, ficou congelado em nome do controle inflacionário, por outro lado, a classe alta aumenta ainda mais seus ganhos” (MARIANI, 2007, p. 4).

No encaminhar desse processo, “a hegemonia das classes altas foi deliberadamente restaurada, uma volta à hegemonia financeira, surgindo uma ideologia neoliberal atrelada aos objetivos de classe, instrumento político crucial no estabelecimento do neoliberalismo” (DUMÉNIL; LÉVY, 2014, p. 18), em que o objetivo era a volta da “normalidade” hegemônica financeira das classes altas. O que demonstrava estas experiências era a hegemonia alcançada pelo neoliberalismo como ideologia (ANDERSON, 1995, p. 14).

Para os seus defensores, neoliberalismo em vários itens se mostrou e/ou está se mostrando eficiente e nisso colocam o seu êxito. Em primeiro lugar, a prioridade mais imediata era deter a hiperinflação, e nisso o êxito foi inegável. Em segundo lugar, essa deflação deveria ser condição para uma recuperação dos lucros no mercado e nesse sentido, também, o neoliberalismo obteve êxitos reais, graças ao refluxo ou enfraquecimento do movimento sindical. Em terceiro lugar, ocorreu o crescimento das taxas de desemprego (exército de reserva), um mecanismo necessário para qualquer economia de mercado que queira ser eficiente. Finalmente, sustentam que o aumento da desigualdade salarial gerou a motivação para que os trabalhadores percebessem que, se trabalhassem bastante, poderiam conseguir melhores salários (MARIANI, 2007, p. 4).

Percebe-se que para Édio João Mariani (2007) apresenta a lógica dos defensores do neoliberalismo, que surge com a premissa de combater a inflação, inicialmente obtém êxito, sobretudo com a deflação, em uma breve condição imediata da recuperação dos lucros reais do mercado, graças ao refluxo ou enfraquecimento do movimento sindical. Neste sentido, o que o neoliberalismo gera é enfraquecimento da classe trabalhadora atrelado às desigualdades sociais e salariais, sustentado pela “motivação” do trabalhador de conquista, ligado a venda da sua mão de obra, em que, quanto mais trabalhava mais ganhava. “Cabe ressaltar que em muitos momentos a hiperinflação foi aumentada em muitos países propositalmente para induzir a população a aceitar as políticas neoliberais” (MARIANI, 2007, p. 4).

Mariani também destaca que no encaminhar da adoção de políticas neoliberais o intuito de recuperação imediata da economia inicialmente teve êxito. Contudo, no decorrer dessa empreitada, se mostrou um fracasso:

Porém, observando os propósitos iniciais, vemos também o fracasso do neoliberalismo, no sentido de que não houve um aumento na taxa de

crescimento de produção e consumo das economias capitalistas. Que ocorreu basicamente foi à explosão de transações puramente monetárias/financeiras que fizeram diminuir o comércio mundial e o investimento nas indústrias. Por outro lado, também, o peso do Estado de Bem-Estar não diminuiu muito, apesar dos cortes com gastos sociais. Isso aconteceu por duas razões básicas, o aumento de gastos sociais com o desemprego, e o gasto com pensões por causa do aumento de aposentadorias (MARIANI, 2007, p. 4).

A adoção da política econômica neoliberal mostrou-se, a longo prazo, um fracasso no que se refere ao aumento das taxas de crescimento da produção e do consumo das grandes economias capitalistas. Como apresenta MARIANI (2007), houve uma explosão das transações financeiras, ocasionando a diminuição do comércio mundial e também das grandes indústrias internacionais. A ação estatal, por outro lado, não diminuiu sua atuação em políticas sociais, justamente ligadas ao aumento de desempregados, na qual o Estado norteou políticas de “atendimentos” a esses trabalhadores desempregados e aposentados.

Na mesma perspectiva de ressaltar o fracasso no neoliberalismo, Perry Anderson, economicamente, também pontua que as políticas neoliberais não conseguiram nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, “o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria promovendo o agravamento das condições sociais”, (ANDERSON, 1995, p. 23).

Em meio às consequências degradantes, Luis Fernandes (1995) apresenta que foi negativo o projeto neoliberal para o ordenamento democrático das sociedades que o adotam e o adotaram, principalmente em relação à viragem econômica-social implementada, que vem sendo acompanhada por uma viragem *política* de sentido claramente antidemocrático.

Por fim, cabe frisar que o neoliberalismo, na gênese da palavra, nada trouxe de novo, a não ser o aumento dos lucros das classes mais ricas e uma precarização da mão de obra dos trabalhadores. Dentro da agenda neoliberal, os indivíduos/trabalhadores entram no mercado de trabalho com características específicas, que devem atender à necessidade do mercado, munindo os seres humanos como capital humano que deve aceitar a ordem natural do capitalismo.

Os indivíduos entram no mercado de trabalho como pessoas dotadas de um caráter, como indivíduos inseridos em redes de relações sociais e socializados de diferentes maneiras, como seres físicos identificáveis por meio de certas características (como fenótipo e gênero), como indivíduos que acumularam várias capacidades (por vezes designadas como "capital humano") e gostos (por vezes designados como "capital cultural") e como seres humanos que têm sonhos, desejos, ambições, esperanças, dúvidas e temores (HARVEY, 2008, p. 180).

Neste sentido, cabe ressaltar, que o trabalhador se torna descartável a qualquer momento, ainda mais porque o próprio neoliberalismo implica uma seleção do capital humano, atribuindo medo dentro do mercado de trabalho, como enfatiza David Harvey;

Mas, para os capitalistas, esses indivíduos são um mero fator de produção, ainda que não um fator indiferenciado, já que os empregadores exigem uma mão-de-obra com certas qualidades, como força física, capacidades especializadas, flexibilidade, docilidade etc., apropriadas para a realização de certas tarefas. Os trabalhadores são empregados por meio de contratos, e no esquema neoliberal de coisas preferem-se contratos de curto prazo a fim de maximizar a flexibilidade. Os empregadores têm usado historicamente diferenciações no âmbito da força de trabalho disponível a fim de dividir para governar. Surgem então mercados de trabalho segmentados, bem como o frequente uso de distinções de raça, etnia, gênero e religião, declaradamente ou de modo encoberto, de maneira que redundam em vantagens para os empregadores. Inversamente, os trabalhadores podem recorrer a redes sociais nas quais se achem inseridos a fim de obter acesso privilegiado a certas modalidades de emprego. Buscam tipicamente monopolizar capacidades produtivas e, mediante a ação coletiva e a criação de instituições apropriadas, regular o mercado de trabalho a fim de proteger seus interesses (HARVEY, 2008, p. 180-181).

Com o processo de consolidação da agenda neoliberal é desencadeada a flexibilidade da classe trabalhadora, pautada no crescimento do desemprego, simultaneamente com o aumento da concorrência que é posta pelo próprio empregador, principalmente com as diferenciações da força de trabalho com distinções de gênero, raça e credo. Assim, os trabalhadores são os mais atingidos com a lógica do mercado, em que o mesmo emerge nesse cenário mundial do neoliberalismo, configurado como o ser descartável, em que qualquer momento pode ser substituído. “E que as mulheres, na maioria das vezes, e em certos momentos, também, as crianças, suportam o ônus dessa labuta degradante, deliberante e perigosa, tal chamada de neoliberalização” (HARVEY, 2008, p. 182-183).

David Harvey enfatiza as consequências sociais dessa neoliberalização voltado para a classe trabalhadora, principalmente a mulher, no seio do patriarcalismo, ou seja, o ser humano como agente direto da adoção dessa ideologia que completa seu ciclo de hegemonia:

As consequências sociais da neoliberalização são de fato extremas. A acumulação por espoliação tipicamente solapa todos os poderes que as mulheres possam ter tido nos sistemas de produção/comercialização domésticos e no âmbito de estruturas sociais tradicionais e reposiciona tudo em mercados de mercadorias e de crédito dominados por homens. Os caminhos da libertação das mulheres de controles patriarcais tradicionais em países em desenvolvimento passam ou pelo trabalho fabril degradante ou pela comercialização da sexualidade, que vai do trabalho respeitável como recepcionistas e garçonetes ao comércio sexual (uma das mais lucrativas indústrias contemporâneas, na qual está envolvido um alto grau de escravidão) (HARVEY, 2008, p. 183).

No seio do neoliberalismo, o que podemos chamar de neoliberalização, a mulher é que sofre as maiores consequências sociais, como apresenta David Harvey, posicionando-a em meio ao mercado dominado e gerido por homens, colocando-as em um trabalho degradante por meio de uma espécie de comercialização da sua sexualidade, variando de função, indo de trabalho dito respeitável até o trabalho de fato sexual. Todavia, a perda das proteções sociais nos países capitalistas avançados tem tido efeitos particularmente negativos sobre as mulheres de classe baixa. “E em muitos dos antigos países comunistas do bloco soviético a perda de direitos das mulheres por meio da neoliberalização é nada menos que catastrófica” (HARVEY, 2008, p. 183).

Por fim, para Perry Anderson (1995), qualquer que seja o momento do balanço atual do neoliberalismo só pode ser provisório. Pois, este é um movimento ainda inacabado:

Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonham, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas. Provavelmente nenhuma sabedoria convencional conseguiu um predomínio tão abrangente desde o início do século como o neoliberal hoje. Este fenômeno chama-se hegemonia, ainda que, naturalmente, milhões de pessoas não acreditem em suas receitas e resistam a seus regimes. A tarefa de seus opositores é a de oferecer outras receitas e preparar outros regimes. Apenas não há como prever quando ou onde vão surgir. Historicamente, o momento de virada de uma onda é uma surpresa (ANDERSON, 1995, p. 23).

A virada neoliberal na segunda metade do século XX foi e é um fenômeno que conseguiu ganhar sua hegemonia dentro de vários países do mundo, principalmente com o processo da globalização, e alcançou seu êxito muito mais do que seus fundadores imaginavam, pois, as alternativas de saída de crise transformaram a adoção do neoliberalismo como regra, implementando princípios básico de controle de gastos a partir de reformas e privatizações de empresas estatais.

No processo da neoliberalização, podemos destacar que as classes mais favorecidas foram as classes altas, os grandes capitalistas. Em contrapartida, os trabalhadores são os que mais sentem as ações da agenda neoliberal, com a precarização da sua mão de obra, falta de valorização do seu trabalho, onde o lucro é a principal pauta, ficando a necessidade do trabalhador jogada sobre os “ventos do mercado”.

Contudo, vale ressaltar que surgem movimentos de trabalhadores e partidários, principalmente da esquerda, que defendem uma causa mais social, entrando diretamente em combate com os neoliberais. Reagindo diante da espoliação da classe trabalhadora, buscando mais participação do Estado dentro da sociedade por meio de políticas totalmente públicas,

assim percebemos que mesmo com a neoliberalização encontramos segmentos que buscam barrar a adoção dessa política predatória e exploratória dentro dos seus países.

### **1.3 A virada neoliberal na América Latina**

Podemos apresentar que em meio a uma grade discussão no decorrer da segunda metade do século XX, sobretudo pós Segunda Guerra Mundial, sobre a doutrina política econômica denominada neoliberalismo, em países onde o capitalismo aos olhos da economia mundial era moderno, e os mesmos seriam capazes de implementar essa doutrina em seus governos, como era o caso da Inglaterra e dos Estados Unidos, em governos eleitos democraticamente, apresentamos que o primeiro laboratório de implementação do neoliberalismo foi no Chile, como aponta Perry Anderson;

Refiro-me, bem entendido, ao Chile sob a ditadura de Pinochet. Aquele regime tem a honra de ter sido o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea. O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos. Tudo isso foi começado no Chile, quase um decênio antes de Thatcher, na Inglaterra. No Chile, naturalmente, a inspiração teórica da experiência pinochetista era mais norte-americana do que austríaca. Friedman, e não Hayek, como era de se esperar nas Américas. Mas é de se notar que a experiência chilena dos anos 70 interessou muitíssimo a certos conselheiros britânicos importantes para Thatcher, e que sempre existiram excelentes relações entre os dois regimes nos anos 80 (ANDERSON, 1995, p. 19).

O Chile um país que não era visto como uma economia capitalista moderna, em meio a uma ditadura que começou em 1973 com um golpe de Estado aplicado ao presidente eleito

democraticamente Salvador Allende. Estamos falando da ditadura imposta pelo General Augusto Pinochet<sup>6</sup> que perdurou quase 17 anos<sup>7</sup>.

Todavia, o programa neoliberal prega que a economia deve andar nas livres “forças do mercado”, onde o Estado não tem capacidade de ser o regulamentador total da economia. Esse projeto ganhou adeptos quando o “mundo” entrou em crise nos anos 70. Foi na América Latina, a primeira grande experiência de aplicação das políticas neoliberais, em anos seguintes, com experiência, que outros países começaram a aplicar esse programa, como a Inglaterra e os EUA.

Para Alberto Moniz Bandeira (2002) a adoção de tais medidas, como a privatização das empresas estatais, a desregulamentação da economia e a liberalização unilateral do comércio exterior pelos países da América Latina, “constituiria condição fundamental para que pudessem renegociar a dívida externa e receber qualquer recurso das agências financeiras internacionais” (BANDEIRA, 2002, p. 35). As relações comerciais foram essenciais dentro do contexto de crise dos anos 1970 para a adoção de políticas neoliberais. Surge uma abertura para entrada do neoliberalismo dentro da América Latina, “assim como na Europa o Neoliberalismo é filho da

---

<sup>6</sup> Em 1973, Augusto Pinochet foi nomeado pelo presidente Salvador Allende para o cargo de comandante em chefe do exército chileno. Enquanto o governo do socialista Allende enfrentava uma grave crise, grupos dissidentes secretamente organizavam-se para realizar um golpe e depor o presidente. Pinochet havia sido um dos últimos militares de alta patente do exército chileno a aliar-se ao golpe e utilizou-se do seu importante posto para promover a estratégia que planejava derrubar o presidente Allende. O golpe aconteceu no dia 11 de setembro de 1973, quando o palácio presidencial La Moneda foi atacado por forças do exército chileno. Durante o ataque que contou com o bombardeio da força aérea chilena, o presidente Allende cometeu suicídio. Por muitos anos foi defendida a hipótese de que esse presidente teria sido assassinado por soldados que atacaram o palácio, no entanto, exumações feitas recentemente a mando do governo chileno comprovaram que o suicídio foi mesmo a causa da morte de Allende. A instituição da ditadura no Chile recebeu forte apoio dos Estados Unidos, que viram na imposição de governos conservadores e ditatoriais uma alternativa para impedir o crescimento da influência de políticos e práticas vinculadas ao socialismo na América do Sul. Se politicamente Pinochet promoveu grande perseguição política, economicamente a política foi baseada em planos e reformas **neoliberais**. O ditador fez uso de estudos defendidos por economistas chilenos conhecidos como “**Chicago Boys**”. Os defensores dessas políticas econômicas afirmam que elas foram responsáveis pelo crescimento econômico da década de 1990. Divergindo dessa posição, os críticos ressaltam que a política econômica de Pinochet foi diretamente responsável pelo crescimento da desigualdade social no Chile. Em 1981, Pinochet impôs uma nova constituição que serviu como manobra para estender seu poder durante mais alguns anos. Em 1988, ele realizou um referendo para consultar a população chilena sobre a sua continuidade no poder. O resultado final mostrou que 56% da população escolheu pela não continuidade do governo Pinochet e, assim, a ditadura chilena chegou ao fim após as eleições de 1989. Para mais ver: PEREIRA, Anthony W. **Ditadura e repressão: o autoritarismo e o estado de direito no Brasil, no Chile e na Argentina**. São Paulo: Paz e Terra, 2010. – ZARATE, Verónica Valdivia Ortiz. **Pinochetismo e guerra social no Chile (1973-1989)**. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org). **Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e o Uruguai**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015. p.121-141.

<sup>7</sup> O neoliberalismo chileno, bem entendido, pressupunha a abolição da democracia e a instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares do pós-guerra. Mas a democracia em si mesma – como explicava incansavelmente Hayek – jamais havia sido um valor central do neoliberalismo. A liberdade e a democracia, explicava Hayek, podiam facilmente tornar-se incompatíveis, se a maioria democrática decidisse interferir com os direitos incondicionais de cada agente econômico de dispor de sua renda e de sua propriedade como quisesse. Nesse sentido, Friedman e Hayek podiam olhar com admiração a experiência chilena, sem nenhuma inconsistência intelectual ou compromisso de seus princípios. Mas esta admiração foi realmente merecida, dado que – à diferença das economias de capitalismo avançado sob os regimes neoliberais dos anos 80 – a economia chilena cresceu a um ritmo bastante rápido sob o regime de Pinochet, como segue fazendo com a continuidade da política econômica dos governos pós-Pinochet dos últimos anos. (ANDERSON, 1995, p. 20).

crise fiscal do Estado, principalmente relacionado ao esgotamento do Estado de bem-estar social” (SADER, 1995, p. 35).

Se o Chile, nesse sentido, foi a experiência-piloto para o novo neoliberalismo dos países avançados do Ocidente, a América Latina também proveu a experiência-piloto para o neoliberalismo do Oriente pós-soviético. Aqui me refiro, bem entendido, à Bolívia, onde, em 1985, Jeffrey Sachs já aperfeiçoou seu tratamento de choque, mais tarde aplicado na Polônia e na Rússia, mas preparado originariamente para o governo do general Banzer, depois aplicado imperturbavelmente por Victor Paz Estenssoro, quando surpreendentemente este último foi eleito presidente, em vez de Banzer. Na Bolívia, no fundo da experiência não havia necessidade de quebrar um movimento operário poderoso, como no Chile, mas parar a hiperinflação. E o regime que adotou o plano de Sachs não era nenhuma ditadura, mas o herdeiro do partido populista que havia feito a revolução social de 1952 (ANDERSON, 1995, p. 20).

Notoriamente, o Chile a partir dos anos iniciais da década de 1970 foi o piloto da implementação do neoliberalismo a partir de matizes de um governamental ditatorial. Assim, não só o primeiro país da América Latina a adotar a agenda neoliberal, como foi primeira experiência que serviu de piloto para os outros países da Europa, como a Inglaterra e Estados Unidos, em que o capitalismo estava em níveis avançados. Assim como Perry Anderson destaca, a Bolívia a partir da década de oitenta, a América Latina também iniciou a variante neoliberal "progressista", mais tarde difundida no sul da Europa, nos anos de euro-socialismo. Mas o Chile e a Bolívia eram experiências isoladas até o final dos anos 1980. (ANDERSON, 1995, p. 20).

O Chile foi o primeiro país a adotar as políticas neoliberais pós derrubada do presidente Salvador Allende. O governo militar adotou, ao longo de alguns anos de tentativas e erros, um conjunto de medidas que transformaram o Chile<sup>8</sup> em uma economia de mercado aberta para economia capitalista. “A maioria dos outros países latino-americanos começou a adotar medidas neoliberais como resultado da “crise da dívida da década de 80, usualmente como resultado de condições impostas nos acordos de renegociação das dívidas” (BAER e MOLONEY, 1997, p. 36-37).

Para Perry Anderson (1995), todavia, a virada continental em direção ao neoliberalismo não começou antes da presidência de Salinas, no México, em 1988, seguida da chegada ao poder de Menem, na Argentina, em 1989, da segunda presidência de Carlos Andrés Perez, no mesmo ano, na Venezuela, e da eleição de Fujimori, no Peru, em 1990. Nenhum desses governantes confessou ao povo, antes de ser eleito, o que efetivamente fez depois de eleito,

---

<sup>8</sup> As principais medidas neoliberais implementadas pelo governo de Pinochet foram; liberalização da economia, alta taxa de desemprego, repressão sindical, concentração de renda em favor dos ricos, e privatizações. MARIANI, Édio João. A trajetória de implementação do Neoliberalismo. *Revista Urutágua – revista acadêmica multidisciplinar*. – quadrimestral – Maringá - Paraná – Brasil; Nº 13 – ago./set./nov. 2007. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/013/13mariani.htm>

Carlos Andrés e Fujimori, aliás, “prometeram exatamente o oposto das políticas radicalmente anti-populistas que implementaram nos anos 1990” (ANDERSON, 1995, p. 20-21). Os outros países latino-americanos começaram a aplicar tal política anos depois que o Chile implementou em seu país, muito mais por pressão externa, podemos dizer. Essa pressão pode ser atribuída por causa das relações comerciais com países onde o neoliberalismo já estava em vigor, como os EUA e a Inglaterra, assim, “medidas de liberalização foram iniciadas no México em 1986, Argentina em 1988, Brasil em 1990, Peru em 1990 e Venezuela em 1989” (BAER e MOLONEY, 1997, p. 37).

No contexto dos anos oitenta e noventa, exceto o Chile, muitos países da América Latina, implementaram em seus governos a política de cunho neoliberal, simplesmente com o intuito de reduzir seus gastos e promoverem reformas deliberantes na máquina estatal e privatizações a fim de sanar suas dívidas e crises econômicas. Esses países latino-americanos buscavam meios de serem “bem vistos” no mercado internacional, por isso, estavam aplicando as ideologias neoliberais em seus governos.

Para Perry Anderson (1995), entre as quatro grandes experiências neoliberais na América Latina apenas três - Argentina, México e Peru - obtiveram êxitos impressionantes a curto prazo e uma fracassou, a Venezuela. O autor destaca que a condição política da deflação, da desregulamentação, do desemprego, da privatização das economias mexicana, argentina e peruana foi uma concentração de poder executivo formidável: algo que sempre existiu no México, um regime de partido único, com efeito, mas Menem e Fujimori tiveram de inovar na Argentina e no Peru com uma legislação de emergência, autogolpes e reforma da Constituição. “Esta dose de autoritarismo político não foi factível na Venezuela, com sua democracia partidária mais contínua e sólida do que em qualquer outro país da América do Sul” (ANDERSON, 1995, p. 21).

Podemos dizer que muito do possível “atraso” da implementação de políticas econômicas neoliberais, pode ter como hipótese o receio dos outros países na quais essas medidas não poderiam ser “amenizadoras” das crises econômicas e, ou até mesmo, a gestão presidencial de tais países que não estava atrelada aos países que já tinham em seu programa de governo o livre mercado.

Assim, os outros países da América latina ensejavam “presenciar” na prática a adoção desse regime econômico, em outros países, para perceber se poderia dar “certo” em suas economias. E, também, podemos destacar o contexto de Guerra Fria em que muitos países latino-americanos, “adeptos” ao capitalismo avançado, receberam “pressão” externa para aderirem ao neoliberalismo como agenda principal dos seus governos, tendo como tarefa

principal as privatizações como geradoras de receita para pagar suas dívidas diante dos seus credores.

Portanto, percebemos, então, que a aplicação do neoliberalismo como eixo condutor das agendas dos governos deu-se em países onde o capitalismo é avançado como a Inglaterra, Alemanha e Dinamarca, na Europa e os Estados Unidos. Em seguida, outros países começaram a aderir também essas medidas. Mas, o pioneiro foi o Chile de Pinochet. Chegando discussão ao Brasil no final da década 1980 e sendo implementado por governos democrático no início dos anos 1990, sempre atrelado à política econômica externa dos Estados Unidos, principalmente nas figuras de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso.

#### **1.4 A onda neoliberal no Brasil e suas privatizações.**

No encaminhar desde tópico irei fazer uma abordagem sobre a trajetória do neoliberalismo no Brasil, evidenciando as primeiras privatizações dentro do Estado brasileiro. Assim, a construção dessas páginas será dedicada à implementação do neoliberalismo no Brasil, apresentando o contexto histórico dos principais governos a dialogarem com essa vertente capitalista e adotarem em seus respectivos governos desencadeando as vendas das estatais.

A adoção da política econômica neoliberal no Brasil, está inserida no contexto de assinatura do *Plano Brady*<sup>9</sup>. A partir da agenda econômica para a América Latina construída ao longo do seminário, ocorrido em 1989, com o intuito de pensar a adoção do neoliberalismo nos países latino-americanos, que mais tarde ficou conhecido como “Consenso de Washington<sup>10</sup>”.

---

<sup>9</sup> O *Plano Brady* foi elaborado para ajudar na reestruturação da forma de pagamento da dívida externa dos países em desenvolvimento num momento conturbado. A América Latina teve adesão massiva, sendo que o Brasil foi o último a aceitar os termos. A ideia do *Plano Brady* era aumentar a entrada de recursos estrangeiros, além de facilitar e dar suporte aos investimentos nos países que aderissem ao plano. No Brasil, os bônus emitidos foram chamados de *Bradies*. Apesar de acordo ter validade até 2024, o Brasil exerceu a opção de recompra antecipada em 2006. O *Plano Brady* foi idealizado em 1989 e leva esse nome em homenagem a Nicholas F. Brady que era secretário do Tesouro dos Estados Unidos que foi o mentor do plano. O objetivo era substituir o *plano Baker* de 1985, numa possível reestruturação do pagamento da dívida externa de países em desenvolvimento. Na prática, de um lado estavam os países em desenvolvimento – o Brasil, por exemplo – com suas dificuldades corriqueiras de honrarem os compromissos com a dívida externa. E do outro, investidores e credores, normalmente bancos. Como o acordo anterior estava se deteriorando, passava da hora de uma reestruturação. Em resumo, os países com dificuldades de pagamento da dívida emitiram bônus, ou *Brady Bonds* como ficaram conhecidos os títulos facultados ao *Plano Brady*, em favor dos credores e para a tomada de novos empréstimos em várias instituições financeiras, securitizados e negociados no mercado financeiro. Em troca receberam um abatimento do capital e dos juros da dívida externa. O Brasil acordou e aderiu ao *Plano Brady* em 1994 na gestão de Fernando Henrique Cardoso no Ministério da Fazenda e no mandato de Itamar Franco como presidente da República. Na época, foram emitidos entre 40 e 50 bilhões em novos bônus. Fonte: Suno Research disponível em: <https://www.sunoresearch.com.br/artigos/plano-brady/>.

<sup>10</sup> Onda neoliberal, que se impôs progressivamente em todo mundo a partir do final da década de 1970, conforme análise na seção anterior, na América Latina ganhou características próprias com o Consenso de Washington. Seu conteúdo básico é o seguinte: a) estabilização da economia por meio do controle da inflação; b) ajuste fiscal (com a eliminação do déficit público); c) redução do tamanho do Estado; d) privatizações; e) abertura comercial com a redução das alíquotas de importação; f) fim das restrições ao capital estrangeiro; e g) fim das restrições às instituições financeiras estrangeiras (BASTOS, 2003, p. 14).

Ao longo do ano de 1989, momento em que os países discutiam as condições para sua inserção nas negociações do Plano Brady, foi realizado pelo Instituto de Economia Internacional um seminário dedicado a explorar o processo de implementação das reformas em direção ao mercado nos países latino-americanos. Deste seminário, emergiu aquela que se transformou na principal agenda propositiva que condicionaria, a partir de então, a manutenção dos países devedores nas rodadas de negociação das finanças internacionais e que ficou mundialmente conhecida como “Consenso de Washington” (PICCOLO, 2010, p. 252).

Segundo a historiadora Monica Piccolo, o ano de 1989 foi a efervescência da discussão da inserção de políticas econômicas neoliberais em países do hemisfério sul, e é nesse contexto que o Brasil é inserido, com certa pressão externa, pois, o *Plano Brady* serviu como ponte para explorar a temática de implementação das reformas para a flexibilização dos mercados latino-americanos. Foi exatamente nesse seminário que o neoliberalismo se tornou a principal agenda que condicionaria a negociação das finanças dos países devedores no contexto internacional, processo esse que mundialmente ficou conhecido como “Consenso de Washington”. Monica Piccolo aponta que (2010) na da agenda do “Consenso de Washington” podem ser destacados dez pontos<sup>11</sup> que assumiram papel de destaque absoluto nas políticas públicas dos países latino-americanos a partir dos anos noventa do século passado.

Em 1989, em um seminário organizado pelo *Institute of International Economics*, sediado em Washington, reuniram-se diversos economistas latino-americanos funcionários do FMI, do Banco Mundial, além de representantes do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do governo norte-americano. O tema do encontro, “*Latin America adjustment: how much has happened?*” visava discutir as reformas necessárias para que a América Latina superasse a chamada “década perdida”, marcada pela hiperinflação, recessão e pelo forte endividamento externo, para que, assim, retomasse o caminho do crescimento econômico e do desenvolvimento social (BRANDÃO, 2017, p. 5).

Todavia, segundo o historiador Rafael Vaz da Motta Brandão, o momento mais oportuno a se pensar uma implementação de políticas de cunho neoliberal na América Latina surge em um seminário sediado na capital dos Estados Unidos, em que se fizeram presentes vários economistas latino-americanos e vários representantes de organismos mundiais, como

---

<sup>11</sup> 1. Déficits orçamentários pequenos o bastante para serem financiados sem recurso ao imposto inflacionário; 2. gastos públicos redirecionados de áreas politicamente sensíveis que recebem mais recursos do que seu retorno econômico é capaz de justificar para campos negligenciados com altos retornos econômicos e potencial para melhorar a distribuição de renda, tais como educação primária, saúde e infraestrutura; 3. reforma tributária de forma que alargue a base tributária e reduza alíquotas marginais; 4. liberalização financeira, envolvendo um objetivo final de taxas de juros determinadas pelo mercado; 5. uma taxa de câmbio unificada a um nível suficientemente competitivo para induzir um crescimento rápido nas exportações não tradicionais; 6. restrições comerciais quantitativas a serem rapidamente substituídas por tarifas que seriam progressivamente reduzidas até que fosse alcançada uma taxa baixa uniforme da ordem de 10% a 20%; 7. abolição de barreiras que impedem a entrada de investimento estrangeiro direto; 8. privatização de empresas de propriedade do Estado; 9. abolição de regulamentações que impedem a entrada de novas empresas ou restringem a competição; 10. a provisão de direitos garantidos de propriedade, especialmente para o setor informal (PICCOLO, 2010, p. 252-253).

funcionários do (FMI) e representantes do (BID). Estava em discussão nesse seminário reformas que seriam necessárias a serem aplicadas em vários países da América Latina, para que os mesmos superassem a década de 1980 do século passado que ficou conhecida como “década perdida”, a fim que esses países superassem essa crise e retomasse ao caminho do desenvolvimento econômico e social.

Tais medidas faziam parte de um amplo conjunto de reformas neoliberais, centrado na desregulação dos mercados, na abertura comercial, na liberalização do fluxo de capitais, em uma rigorosa política monetária e fiscal e - fundamentalmente - na reforma do Estado nos diferentes países latino-americanos (BRANDÃO, 2017, p. 5).

Ainda segundo Rafael Vaz da Motta Brandão (2017) tal seminário permitiu a elaboração de um conjunto de medidas que deveriam ser seguidas pelos países da América Latina em troca da continuidade do financiamento por parte das agências e organismos financeiros internacionais, porventura, uma prática a ser implementada em governos que estavam em débito com os bancos internacionais, ou seja, pressão externa. Todavia, esse conjunto de medidas deu-se o nome de Consenso de Washington<sup>12</sup>.

O Consenso de Washington não é mais do que a sistematização e generalização de uma receita já testada e praticada precocemente na América Latina, no Chile do general Pinochet e, em termos mundiais, pelos governos Thatcher, na Grã-Bretanha e Reagan, nos Estados Unidos. A expressão Consenso de Washington surgiu de encontro organizado em Washington, em novembro de 1989, pelo Institute for International Economics e patrocinado pelo BIRD, FMI, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e o governo dos Estados Unidos, para “discutir” políticas econômicas para a América Latina (BASTOS, 2003, p. 16).

Segundo Fábio de Mendonça Bastos (2003) as políticas econômicas sugeridas nesse receituário estão, na verdade, ultrapassadas há muito tempo. A ideia de um mercado livre nas condições atuais do capitalismo monopolista é inteiramente falsa. Além de esta onda ter provocado consequências sociais nefastas, a desregulamentação e a abertura da economia

---

<sup>12</sup> As conclusões decorrentes do encontro em Washington podem ser assim sintetizadas: 1- *Disciplina fiscal*, através da qual o Estado deve limitar seus gastos à arrecadação, buscando eliminar o déficit público e estabelecendo um superávit primário para o pagamento da dívida externa; 2- *Focalização dos gastos públicos em educação, saúde e infraestrutura*, redirecionando recursos para a manutenção da máquina administrativa e subsídios para setores com maior retorno econômico; 3- *Reforma tributária* que amplie a base sobre a qual incide a carga tributária (elevação dos impostos); 4- *Liberalização financeira*, com a eliminação das restrições que impedem as instituições financeiras internacionais de atuarem em igualdade com instituições nacionais nos mercados locais, além do afastamento do Estado do setor financeiro e do estabelecimento de taxas de juros reais positivas direcionadas para o mercado; 5- *Taxa de câmbio competitiva*, para estimular um crescimento rápido na exportação de setores não tradicionais; 6- *Abertura do comércio exterior*, com a redução das alíquotas de importação para a inserção em uma “economia globalizada”; 7- *Eliminação das restrições ao capital estrangeiro*, permitindo, assim, e entrada de capitais sob a forma de Investimento Estrangeiro Direto (IED); 8- *Privatização*, com a transferências de empresas estatais para o capital privado (nacional e estrangeiro); 9- *Desregulação da economia*, com a redução da legislação de controle sobre o processo econômico e das relações trabalhistas; 10- *Direito à propriedade intelectual* (BRANDÃO, 2017, p. 5-6).

levaram a uma maior concentração da renda, ao agravamento da crise social e da dependência externa.

Cresceu a distância entre países ricos e pobres e entre os segmentos sociais mais ricos e mais pobres. Isso porque ao mercado, isto é, ao agente econômico capitalista, interessa o lucro – não “maximizar lucro”, mas o maior lucro possível. Todavia, no contexto do discurso de integração harmônica entre as nações, com o viés da superação das suas fronteiras nacionais, sobretudo a partir da “redução do tamanho do Estado, particularmente nos países dependentes, procura ocultar o real objetivo de desarmar as nações na defesa de seus legítimos interesses” (BASTOS, 2003, p. 15).

No encaminhamento das discussões do “Consenso de Washington”, como assim ficou conhecido o seminário que visava impor uma agenda totalmente que embora isenta da ação estatal na economia, intensificando a flexibilidade do mercado, no que se refere aos países em que o capitalismo era “periférico”, o Estado deveria ser o “ator” principal para o desenvolvimento social e econômico. Muito mais por imposição do que por consenso, no Brasil se tornou uma agenda direta no primeiro governo eleito pós-ditadura militar. Assim, a partir do final da década de 1980, ocorreram as implementações das medidas de ajuste fiscal de cunho neoliberal,

emanadas pelos organismos financeiros internacionais (FMI, BID e Banco Mundial), depois pelo “Consenso de Washington”, que dominaram o cenário político e econômico da América Latina e passaram a ser adotadas por diferentes governos da região, incluindo o maior país do Cone Sul: o Brasil (BRANDÃO, 2017, p. 6).

Dito isto, vale ressaltar, que desde os tempos da Ditadura no Brasil seus dirigentes econômicos, já tinham um alinhamento político ideológico de caráter “liberal”. É o que enfatiza Francisco de Oliveira (1995), pois foi desde o período ditatorial brasileiro que começou esse processo de dilapidação do Estado Brasileiro, que prosseguiu sem interrupções no mandato dito democrático de José Sarney. Contudo, na Ditadura Militar foram criadas várias empresas de caráter estatal: “no regime militar – 1964 a 1985 – surgiram 274 novas estatais, e muitas das surgidas na década de 70 tinham pequena expressão econômica” (BASTOS, 2003, p. 17). Todavia, segundo Francisco de Oliveira (1995), essa tal dilapidação do Estado brasileiro propiciou o clima fervoroso para que a ideologia neoliberal, então já avassaladora em países desenvolvidos, encontrasse terreno fértil para uma pregação anti-social aqui no Brasil. Assim, como enfatiza Fábio de Mendonça Bastos;

As dificuldades que o Estado passou a enfrentar, na passagem da década de 70 para a de 80, forjaram o fundamento da aceitação rápida pelos governantes brasileiros do receituário privatizador neoliberal, que chegava através do BIRD e do FMI. No Brasil, essa política começou quando o país ainda estava

sob o controle dos militares (1979), mas não havia diferenças significativas do receituário indicado pelo BIRD e pelo FMI, enquanto na Inglaterra de Thatcher houve preocupações, tais como: a) não concentrar o capital – através de pulverização da venda das ações a pessoas jurídicas e físicas (“democratização” do capital); b) ética nos processos de avaliação (precificação) das estatais a serem privatizadas, sendo que no Brasil isto, em geral, não foi observado. (BASTOS, 2003, p. 16-17)

Foi em um conturbado e turbulento período de dificuldades pelo qual passou o Estado brasileiro, sobretudo nos anos oitenta, que ficou marcada na história econômica brasileira como “década perdida”<sup>13</sup>, que as políticas econômicas de caráter neoliberal ganham terreno como justificativa plausível para serem implementadas, momento em que começam as primeiras investidas do neoliberalismo no que tange as privatizações.

É na conjuntura da Ditadura Militar brasileira que começam os primeiros atos de privatizações<sup>14</sup> (no final da década de 70 e o decorrer da década de 80), e vão seguindo os governos democráticos de José Sarney – este assumiu depois da morte de Tancredo Neves<sup>15</sup>, Fernando Collor de Mello (o primeiro presidente eleito pelo voto direto pós-ditadura) e Fernando Henrique Cardoso no decorrer dos anos noventa, todos atrelados a um alinhamento da economia brasileira aos moldes do capital mundial.

---

<sup>13</sup> Aos anos 1980 ficaram conhecidos como “a década perdida” em função do predomínio de uma grande crise econômica, com índices inflacionários altíssimos chegando, no Brasil, ao patamar inflacionário, ano de 1985, de 300% ao ano. Disponível em : [www.infoescola.com/economia/crise-economica-nos-anos-80/](http://www.infoescola.com/economia/crise-economica-nos-anos-80/)

<sup>14</sup> Segundo Fábio de Mendonça Bastos, o processo de privatizações de estatais brasileiras que começou no final da década de oitenta e segue até os governos democráticos, é caracterizado por etapas A primeira etapa do Estado brasileiro rumo à intensificação da política de privatização ocorreu no governo Figueiredo, ao criar, cinco meses após sua posse, o Programa Nacional de Desburocratização - PND. O decreto nº 83.785, de 30 de julho de 1979, que o criou, dispõe sobre a adoção de medidas iniciais na execução do PND... Dois anos depois, em julho de 1981, o mesmo governo cria o Programa de Desestatização e a Comissão Especial de Desestatização. Com Figueiredo, cumpre-se a primeira etapa da política de privatização, com o saldo de 20 estatais vendidas e mais 22 transferidas para os governos estaduais ou fundidas a outras empresas. Para sua implantação, cria-se uma série de Programas, que seguiram a partir do primeiro, o Programa Nacional de Desburocratização. Do governo Figueiredo em diante, a política de privatização no Brasil tem progressivamente crescido, sendo amenizada em determinados momentos, mas, em geral, aprofundada em sua execução e ampliada em sua abrangência. Ela pode ser mais bem compreendida considerando-se, além da etapa inicial, as (cinco) etapas que se seguiram e que correspondem a cinco governos da República. A segunda etapa do processo recente de privatização começa com o governo Sarney (1985). Cria-se então o Conselho Interministerial de Privatização, depois Conselho Federal de Desestatização. Novas formas de privatização são definidas, prevendo-se desde a abertura do capital social até sua simples liquidação, passando por gestão privatizada, pulverização das ações, etc. Com o governo Fernando Collor de Melo (1990), teve início a terceira etapa do processo de privatização no Brasil. A quarta etapa, correspondente ao governo Itamar Franco (1992), mostrou conflitos na política de privatização, então chamada desestatização. Foram realizados esforços no sentido de controlá-la, em função de interesses éticos e morais que garantissem, de forma mais ampla, o interesse nacional. Com o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994) inicia-se a quinta etapa do processo de privatização brasileira: a maior e mais abrangente. (BASTOS, 2003, p. 18-19).

<sup>15</sup> Tancredo de Almeida Neves (PMDB-MG) foi escolhido pelo Colégio Eleitoral em 15 de janeiro de 1985, em eleição indireta na qual derrotou o candidato do PDS, o deputado Paulo Maluf (SP). Porém, na véspera de tomar posse, em 14 de março daquele ano, Tancredo foi internado em estado grave, no Hospital de Base de Brasília, e Sarney assumiu o cargo. A eleição de Tancredo marcou o rompimento de quase 21 anos de regime militar no País, a partir de 31 de março de 1964. A chapa de Tancredo e Sarney, a Aliança Democrática, foi formada após a derrota no Congresso, em abril de 1984, da emenda Dante de Oliveira, que previa eleições diretas para presidente da República. Tirado de, [www.camara.leg.br/noticias/138335-eleicao-indireta-de-1985-marcou-o-fim-da-ditadura-militar/](http://www.camara.leg.br/noticias/138335-eleicao-indireta-de-1985-marcou-o-fim-da-ditadura-militar/)

Todavia, foi seguindo as tendências mundiais de globalização da economia e de “eliminação de barreiras à produção”, que o Brasil busca inserir-se nesse processo de transformação por meio da promoção do desenvolvimento via descentralização, flexibilização, desburocratização e reorientação das atividades do setor público. Para Monica Piccolo (2010) o processo de dilapidação do Estado brasileiro, teve início ainda durante a ditadura e prosseguiu sem interrupções no governo Sarney. Segundo Francisco de Oliveira (1995) foi essa dilapidação que propiciou o fervoroso clima para a aplicação da ideologia neoliberal, então já avassaladora nos países desenvolvidos e que encontrou terreno fértil para uma pregação anti-social.

Nesse contexto de promover o crescimento econômico do Brasil, que já vinha de um momento caótico de crise da década de oitenta, que surge Fernando Collor de Melo, enfatizando promoções de desenvolvimento a partir de introdução de políticas neoliberais, na qual a economia brasileira deveria abrir seus mercados. No Brasil, “não apenas pelos reclamos antiestatais (na verdade anti-social) da grande burguesia, mas sobretudo pelos reclamos do povão, para o qual o arremedo de socialdemocracia ou estado de bem estar, ainda que de cabeça para baixo, tinha falhado completamente”. (OLIVEIRA, 1995, p. 25). O programa neoliberal é caracterizado no Brasil como uma porta de saída da crise e, todavia, como regulador da economia, antes de tudo, como um “guerreiro que deve combater o comunismo”, pautado muito na Guerra Fria.

Assim, segundo Francisco de oliveira (1995) a eleição de Collor deu-se em um clima totalmente em terreno fértil onde a tal dilapidação do Estado preparou o terreno para um desespero popular, enfatizando o discurso o qual apresentava o Estado como desperdiçador, que o então candidato à presidência Fernando Collor de Mello simbolizou com os marajás, o bode expiatório da má distribuição de renda, da situação depredada da saúde, da educação e de todas as políticas sócias. “Foi esse voto de desespero que elegeu o Bismarck de Alagoas”. (OLIVEIRA, 1998, p. 25).

Esse cenário tornou vencedor um candidato que usou o discurso do novo e que iria “ajeitar” o Brasil através da ideologia de caráter neoliberal com o princípio das privatizações, como forma de arrecadar capital para sanar a dívida brasileira. E assim, segundo Francisco Oliveira surgiu o neoliberalismo à brasileira. Rafael Vaz da Motta Brandão enfatiza que no Brasil;

o processo de nacionalização da “agenda de Washington” teve o seu início com o governo Fernando Collor (1990/1992). Pouco depois de tomar posse, o governou anunciou um plano de estabilização que ficaria conhecido como Plano Collor. Tendo como objetivo central a redução do déficit público e o combate à inflação, suas principais medidas foram: 1) elevação do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI); 2) aumento da taxaçoão sobre os lucros

do setor agrícola e o fim de subsídios à exportação; 3) restabelecimento do cruzeiro como moeda nacional, substituindo o cruzado novo; 4) congelamento de preços e salários, que passariam a ser reajustados conforme índices de inflação prefixados; 5) abertura econômica, com a redução progressiva das alíquotas de importação; 6) redução do Estado na economia, através das privatizações de empresas estatais (BRANDÃO, 2017, p. 15).

Durante o governo de Fernando Collor, que durou apenas dois anos (1990-1992), uma das primeiras medidas tomadas foi anunciar um novo plano econômico que tinha como intuito promover a estabilização da economia brasileira, o Plano Collor<sup>16</sup>, como ficou conhecido. Tal governo anunciou um novo plano econômico que tinha como objetivo central o combate à inflação e, sobretudo, a redução do déficit público, medidas com caráter neoliberal de abertura da economia e redução da atuação do Estado na economia a partir das privatizações das estatais.

Enfatizando as perspectivas econômicas implementadas no governo Collor, Plínio de Abreu Ramos (1994) corrobora que a prioridade da política econômica de Fernando Collor de Mello tinha como principal objetivo o combate à inflação, que no governo anterior tinha alcançado índices alarmantes, chegando aos 80% ao mês, e que Collor tinha três mecanismos para atingir os objetivos de combate a esses índices inflacionários: i) edição de um plano econômico com medidas de políticas monetárias fortemente recessivas e com iniciativas de liberalização da economia, visando à queda da inflação; ii) implantação de uma reforma administrativa destinada a reduzir o número de ministérios, comprimir os contingentes da burocracia federal e dissolver as empresas definidas como irrecuperáveis; iii) transferência das empresas estatais para os domínios da iniciativa privada, que pagaria com títulos públicos as ações adquiridas nas bolsas de valores.

É perceptível que a agenda econômica do governo Collor girava em torno de uma abertura da economia do Estado brasileiro, “susceptivelmente” visando colocar em prática uma

---

<sup>16</sup> Fundamentado na redução forçada da liquidez como mecanismo de controle da inflação, o Plano Collor determinou o confisco dos ativos de contas correntes e aplicações financeiras. Tais medidas atingiram, sobretudo, os pequenos correntistas e poupadores, pois as grandes empresas e grandes aplicadores conseguiram salvar a maior parte dos seus ativos através de diferentes mecanismos, como os leilões de remonetização, a pressão política, a fraude contábil ou a “compra” de títulos de dívidas. (BRANDÃO, 2017, p. 15). No dia 16 de março, o governo anunciou o seu Plano de Estabilização Econômica, ou Plano Brasil Novo, que ficaria conhecido como Plano Collor. Seu objetivo central era combater a inflação e reduzir o déficit público, criando condições, segundo seus mentores, para o Brasil ingressar no chamado Primeiro Mundo. Suas principais medidas foram a extinção de 24 órgãos e empresas estatais, com a demissão dos funcionários não estáveis; a elevação do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI); o aumento da taxa sobre os lucros do setor agrícola e o fim dos subsídios à exportação não garantidos na Constituição; o restabelecimento do cruzeiro como moeda nacional, em substituição ao cruzado novo, criado no governo anterior; o congelamento de preços e salários, que passariam a ser reajustados conforme índices de inflação prefixados; o fim dos títulos ao portador, inclusive dos cheques ao portador com valores acima de um teto determinado; a redução da presença do Estado na economia, por meio da privatização de empresas estatais; e a abertura econômica para o exterior, com a redução progressiva das alíquotas de importação (PICCOLO, 2010, p. 260)

atuante reforma na máquina burocrática, sobretudo, na esfera federal, reduzindo o número de ministérios e extinguindo empresas ditas como “válidas” e transferindo empresas estatais para o capital privado. Todavia, a sustentação de sua campanha girava em torno dessa alternativa de caráter neoliberal para controlar os altos índices inflacionários, assim enfatiza Plínio de Abreu Ramos (1994) que Fernando Collor sustentou sua campanha afirmando que dispunha de um cartucho infalível para derrubar com um tiro certo, o “tigre da inflação”. Com medidas de cunho neoliberal, sobretudo, a remoção do Estado da atividade econômica era uma das suas alternativas mais proclamadas.

Segundo Ary Ramos da Silva Junior (2006) foi no governo de Fernando Collor de Mello que o Brasil conheceu um clima de grande instabilidade política e ao mesmo tempo um momento de muitas alterações econômicas. O Estado passou a ser substituído por um paradigma em que o mercado assume, ou teoricamente assumiria, o papel central na economia no desenvolvimento da sociedade. Assim sendo, o discurso neoliberal no Brasil começou a se afirmar e a fincar raízes nas eleições presidenciais de 1989. Sobretudo, atolado num problema inflacionário que parecia insolúvel, mas ao mesmo tempo esperançado com as conquistas expressas na nova Constituição que fora elaborada um ano antes. “O país ficou dividido entre o discurso ‘liberal-social’ de Collor e o discurso popular e democrático de Lula e do Partido dos Trabalhadores, ecoando o arrazoado da desestatização da economia” (PAULANI, 2006, p. 88).

Podemos enfatizar que, assim como Collor, Fernando Henrique também configura seu programa de governo em torno do diagnóstico da falência do modelo de Estado nacional-desenvolvimentista fundamentado no campo da ciência política e da economia. Trazendo as privatizações brasileiras como provedoras de receita para a economia e, portanto, a (des)organização econômica brasileira dos anos noventa legitimaria o projeto privatista da cartilha neoliberal. Segundo Ary Ramos da Silva Junior (2006) enfatiza:

A eleição de Fernando Collor representou uma mudança na política econômica, com idéias neoliberais de privatização, diminuição do papel do Estado na economia, abertura econômica, desregulamentação e liberalização financeira. Estas medidas, inicialmente chamadas de modernizadoras, impactaram na sociedade de forma geral, os empresários passaram a sentir o peso da concorrência de empresas estrangeiras, o mercado passou a conhecer novos produtos, os automóveis produzidos internamente apresentam sensíveis melhoras, com incremento tecnológico (SILVA JUNIOR, 2006, p. 129).

As medidas chamadas de modernizadoras, introduziram a abertura na economia para o multcapital estrangeiro, estrangulando o mercado nacional. Portanto, assim que toma posse no dia 15 de março de 1990, Fernando Collor põe em marcha um conjunto de reformas originadas da constatação do esgotamento financeiro do Estado e da necessidade de redução do déficit

público (PICCOLO, 2007, p. 2). Explicitando que o enxugamento da máquina estatal a partir da eliminação de superposições administrativas, bem como a diminuição de seus gastos constituíram-se em objetivos da reforma administrativa a ser implementada (PICCOLO, 2007, p. 2).

Para Rafael Vaz da Motta Brandão (2017), ao assumir o governo, Collor deu início a um processo de enxugamento administrativo no qual foram extintos um total de 24 órgãos estatais, entre autarquias, fundações e empresas públicas. O número de ministérios foi reduzido de 25 para apenas 12. As agências do Banco do Brasil também sofreriam redução, passando de 5.900 para 4.600 e o número de funcionários do banco federal passaria de 138 mil para 121 mil. Durante seus dois anos de governo, cerca de 11.500 funcionários públicos foram demitidos.

Assim, segundo Ary Ramos da Silva Junior (2006) sobre o processo que iria desencadear as privatizações, os representantes do governo Collor afirmavam que, inicialmente, se daria continuidade ao Plano Nacional de Desestatização do Governo Sarney. Em agosto de 1990, o Governo Collor define seu “Programa Nacional de Desestatização”: “o marco jurídico do programa de privatização do Governo de Fernando Collor foi constituído pela lei nº 8031, de 12 de abril de 1990, que criou o PND” (PICCOLO, 2010, p. 273). A adoção dessas políticas econômicas aplicadas nos primeiros anos da nova era democrática no Brasil, trouxe à tona um grande processo de privatização das empresas públicas no país. Monica Piccolo enfatiza algumas empresas estatais que foram desestatizadas nesse período:

A Cia. Nacional de Tecidos Nova América, bens de capital (Máquinas Piratininga do Nordeste, Máquinas Piratininga S.A.), siderurgia (Siderúrgica Nossa Senhora da Aparecida, Cimental Siderurgia S.A, Companhia Brasileira do Cobre, Usina Siderúrgica da Bahia), ferro-ligas (Sibra – Eletrosiderúrgica Brasileira S.A.), celulose (Aracruz Celulose, Companhia de Celulose da Bahia) e mineração (Companhia Brasileira de Cobre) (PICCOLO, 2010, p. 247).

O processo de desestatização das primeiras empresas nos anos 1990, incide sobre vários setores, considerados essenciais para a sociedade como um todo, como empresas do ramo de bens de capitais, aos setores de mineração, siderúrgicas, eletrosiderúrgica. No mais, Monica Piccolo enfatiza que;

A privatização no Governo Collor está inserida em um processo mais amplo de reforma do Estado. A iniciativa privada está livre de qualquer tipo de amarra, e a privatização é caracterizada como um mecanismo de saneamento das contas públicas. Assim, no começo dos anos 1990, a onda privatizante esteve muito além de uma tentativa de retomar o controle sobre as Empresas Estatais que o governo havia perdido. Tratava-se agora de remodelar o Estado a partir de um diagnóstico de ineficiência e de gigantismo (PICCOLO, 2010, p. 273).

Amplitude das privatizações no governo Collor está inserida em um discurso em que o Estado é ineficiente e precisaria de cortes em vários setores estatais, e, todavia, a venda das empresas públicas seria de suma importância para o saneamento das contas governamentais. Todavia, segundo João Braga Arêas (2013), os adeptos dessas privatizações apresentavam a garantia na qual as desestatizações gerariam empresas eficientes, lucrativas prestadoras de bons serviços e destituídas de corrupção, pois estariam afastados dos governos, considerado incapaz de gerir, de modo eficiente, tais estatais.

O governo Collor, assim, cumpriu o seu plano econômico de governo, em torno do PND<sup>17</sup>, encaminhando sucessivas privatizações de estatais de vários setores, assim como apresenta o primeiro objetivo do artigo 1º do PND<sup>18</sup> “reordenar a posição estratégica do Estado na economia, transferindo à iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público” (BRASIL, 1990). Rafael Vaz da Motta Brandão (2017) apresenta que o programa de desestatização concentrou os seus esforços na venda de empresas estatais, com a inclusão, nos primeiros anos, de empresas siderúrgicas, petroquímicas e dos demais setores responsáveis pela indústria de base. Portanto, para ilustrar a dimensão do projeto privatista do governo Collor, a seguir apresentarei algumas das principais empresas privatizadas a partir do ano de 1991, até a data do seu afastamento, em outubro de 1992, apresentando a sigla da empresa, seu nome completo e data de sua privatização.

### **QUADRO 1. Principais Empresas Privatizadas no Governo Collor de 1991-1992**

---

<sup>17</sup> A estrutura geral do PND foi montada a partir da atuação de três agentes principais: a Comissão Diretora do Programa, o órgão gestor do Fundo Nacional de Desestatização, BNDES, e uma equipe de consultores privados e auditores independentes. (PICCOLO, 2010, p. 174). O BNDES foi outra agência estatal que teve papel central nas desestatizações sendo o responsável, entre outras questões, pelo gerenciamento do Fundo Nacional de Desestatização (FND). Além de promover campanhas publicitárias e organiza publicações defendendo o projeto privatista, o BNDES atuava nos leilões de privatização e no financiamento de empresas privadas nacionais e estrangeiras para aquisição das estatais. Além da Comissão Diretora e do BNDES, o “terceiro suporte organizacional em torno do qual o PND foi estruturado era composto por uma equipe de consultores auditores independentes, responsáveis pela avaliação da estatal e pelo estabelecimento do modelo de venda da empresa. Além destas funções, também eram responsáveis pela realização de auditorias nos processos de privatização (BRANDÃO, 2017, p. 18).

<sup>18</sup> A estrutura do art: 1º do PND de 1990 do Governo de Fernando Collor de Mello, está descrita da seguinte forma. Art. 1º É instituído o Programa Nacional de Desestatização, com os seguintes objetivos fundamentais: I - reordenar a posição estratégica do Estado na economia, transferindo à iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público; II - contribuir para a redução da dívida pública, concorrendo para o saneamento das finanças do setor público; III - permitir a retomada de investimentos nas empresas e atividades que vierem a ser transferidas à iniciativa privada; IV - contribuir para modernização do parque industrial do País, ampliando sua competitividade e reforçando a capacidade empresarial nos diversos setores da economia; V - permitir que a administração pública concentre seus esforços nas atividades em que a presença do Estado seja fundamental para a consecução das prioridades nacionais; VI - contribuir para o fortalecimento do mercado de capitais, através do acréscimo da oferta de valores mobiliários e da democratização da propriedade do capital das empresas que integrem o Programa. Disponível e para mais em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8031.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8031.htm) acessado em 21/01/2020.

SIGLA DA EMPRESA	NOME DA ESTATAL	DATA DA VENDA
<b>USUMEC</b>	Usiminas Mecânica S.A.	24.10.1991
<b>USIMINAS</b>	Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais S	24.10.1991
<b>CELMA</b>	Companhia Eletromecânica	01.11.1991
<b>MAFERSA</b>	Mafersa S.A.	11.11.1991
<b>COSINOR DIS</b>	DIST. Cosinor Distribuidora S.A.	14.11.1991
<b>COSINOR</b>	Companhia Siderúrgica do Nordeste	14.11.1991
<b>SNBP</b>	Serviço de Navegação da Bacia do Pra	14.01.1992
<b>AFP</b>	Aços Finos Piratini S.A.	14.02.1992
<b>PETROFLEX S</b>	Petroflex Indústria e Comércio	10.04.1992
<b>COPEL</b>	Companhia Petroquímica do Sul	15.05.1992
<b>ALCANORTI</b>	Álcalis do Rio Grande do Norte	15.07.1992
<b>CNA</b>	Companhia Nacional de Álcalis	15.07.1992
<b>CST</b>	Companhia Siderúrgica de Tubarão	23.07.1992
<b>FOSFÉRTIL</b>	Fertilizantes Fosfatados S.A	12.08.1992

Fonte: MP/SE/DEST (elaboração própria)

Com a criação do PND (Lei 8.031/90), foram incluídas 68 empresas no Programa Desestatização, entres as quais 18 eram dos setores de siderurgia, fertilizantes e petroquímicas. Foram arrecadados cerca de US\$ 4 bilhões, segundo dados do BNDES<sup>19</sup>, com títulos da dívida pública utilizados como meio de pagamento. Percebemos, assim, que em menos de dois anos do governo de Fernando, entre 24 de novembro de 1991 e 12 de agosto de 1992, menos de dois meses do seu afastamento para encaminhar do processo de *impeachment*<sup>20</sup> foram privatizadas quatorze estatais de cunho federal (USUMEC, USIMINAS, CELMA, MAFERSA, COSINOR

<sup>19</sup> Para ver mais em: [https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/transparencia/desestatizacao/processos\\_encerrados/Historico](https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/transparencia/desestatizacao/processos_encerrados/Historico) acessado em 21 de janeiro de 2020.

<sup>20</sup> O *impeachment* foi o processo de afastamento do presidente Fernando Collor de Mello, em 1992, acusado de envolvimento em corrupção e fraudes financeiras. Houve grande agitação nas ruas com o movimento dos “Caras Pintadas”. O Senado votou pela sua destituição do governo, por setenta e seis votos a favor e três contra. Em 29 de setembro de 1992, foi aberto o processo de *impeachment* na Câmara dos Deputados e Collor é afastado do governo e no dia 29 de dezembro de 1992 o Senado se reúne para votar o *impeachment*. Poucos minutos depois de iniciada a sessão, o advogado de defesa de Collor anunciou a sua renúncia. Contudo, a votação aconteceu, seus direitos políticos foram cassados por oito anos e Collor foi destituído do cargo presidencial. Itamar Franco que já havia assumido a presidência interinamente no dia dois de outubro, logo após o processo de *impeachment* ter sido aberto. Depois de declarada a sua destituição, o vice-presidente Itamar Franco, assumiu a presidência do Brasil permanentemente até o término do mandato presidencial, em 1º de janeiro de 1995. BEZERRA, Juliana. O *impeachment* de Collor. Disponível em: [www.todamateria.com.br/impeachment-de-collor/](http://www.todamateria.com.br/impeachment-de-collor/)

DIST., COSINOR, SNBP, AFP, PETROFLEX S.A., COPESUL, ALCANORTE, CNA, CST, FOSFÉRTIL.). A USIMINAS foi a maior estatal a ser privatizada. E das dezoito empresas incluídas no PND em 1990, somente quatro foram privatizadas até dezembro de 1991: USIMINAS, CELMA, MAFERSA e COSINOR. (PICCOLO, 2010, p. 279-290).

No encaminhar do processo de privatização, fica evidente que os setores escolhidos para passarem fazer parte do ramo privado são empresas de cunho industrial, siderúrgicas, mecânicas, petroquímica, fertilizantes, entres outras, localizadas em setores que representavam a base da estrutura industrial, como a siderurgia, a petroquímica e a produção de fertilizantes (PICCOLO, 2010, 172). Foram inseridas empresas no PND de 1990 da estrutura industrial pois, o próprio Programa Nacional de Desestatização objetivava que o setor industrial seria essencial para o crescimento e desenvolvimento do país, assim “contribuir para modernização do parque industrial do País, ampliando sua competitividade e reforçando a capacidade empresarial nos diversos setores da economia” (BRASIL, 1990). Desta forma, o discurso estrutural do PND apresenta clara evidências de políticas econômicas neoliberais, no que tange à modernização do parque industrial do país, com justificativas de competitividade de vários setores da economia.

O discurso “modernizador” do Programa Nacional de estava no centro do processo de implementação das políticas neoliberais ao longo do governo de Fernando Collor de Mello. Desde o período de sua campanha, posse e durante os dois anos de governo, a agenda estava econômica estava pautada no projeto modernizador, abertura financeira, reforma na estrutura burocrática do estado (em âmbito federal), e, sobretudo, nas privatizações. Como o PND objetivava-se alcançar competitividade, redução da dívida pública brasileira, recuperação financeira e abertura do capital brasileiro, assim como “contribuir para a redução da dívida pública, concorrendo para o saneamento das finanças do setor público; permitir a retomada de investimentos nas empresas e atividades que vierem a ser transferidas à iniciativa privada” (BRASIL, 1990).

O governo de Fernando Collor alinhou-se ao capital financeiro internacional, implementando em sua gestão a agenda política econômica neoliberal. Todavia, foi o primeiro presidente do Brasil a sofrer um *impeachment*<sup>21</sup>. Envolvido em vários escândalos de corrupção<sup>22</sup>, Fernando Collor de Mello deixa de ser presidente do Brasil no final de 1992, com

---

<sup>21</sup> Em toda história republicana brasileira, deste a Proclamação da República em 1889 até os dias atuais, apenas dois presidentes sofreram o *impeachment*, o primeiro foi Fernando Collor de Melo em 1992 e Dilma Rousseff em 2016.

<sup>22</sup> Vários foram os escândalos de corrupção envolvendo o Presidente Fernando Collor. Um dos episódios mais conhecidos, e segundo Ary Ramos da Silva Júnior (2006), ocorreu em 5 de maio de 1992, dia em que o irmão mais novo do presidente, Pedro Collor, em entrevista à revista Veja, denunciou o esquema PC Farias e afirmou categoricamente que havia ligações diretas entre as ações de PC e Collor. Ao amplificar o que parte da imprensa já noticiava desde o ano anterior e adicionar a carga emocional de uma denúncia feita no próprio seio da família,

pouco mais de dois anos de mandato. E quem assume é seu vice Itamar Franco, que entrega a faixa presidencial a Fernando Henrique Cardoso, cujo governo potencializa o processo de privatizações.

Com a sucessão de Itamar Franco na presidência do Brasil, continuou o PND. Mesmo, *a priori*, se posicionado contrário à privatização da USIMINAS, em 1991, Itamar seguiu o programa de privatizações com algumas alterações específicas<sup>23</sup>, (BRANDÃO, 2017, p. 20).

Todavia, para enfatizar tal discussão podemos destacar Monica Piccolo, apresentando que:

No ano de 1993, já com a posse de Itamar Franco, os procedimentos operacionais do PND sofreram modificações introduzidas pelo Decreto nº 724, de 19.01.93, e pela Medida Provisória 362, de 25.10.1993. Entre as medidas adotadas, podem ser destacadas a prerrogativa do presidente da República de determinar uma parcela mínima dos recursos obtidos com a venda seja representada em moeda corrente; a participação de representantes dos acionistas das empresas a serem privatizadas e de seus empregados nas decisões mais importantes do processo; o amplo acesso aos laudos de avaliação; estabelecimento de obrigações aos novos controladores, relativas à realização de investimento em meio ambiente, observância da legislação de defesa da concorrência, satisfação dos compromissos de natureza previdenciária e treinamento da mão de obra que, eventualmente, venha a ser dispensada; aumento do limite de participação do capital estrangeiro de 40% para até 100% no capital votante e, por fim, a aprovação pelo Ministério da Fazenda dos ajustes de natureza operacional, contábil ou jurídica e do saneamento financeiro de empresas, que sejam necessários à implantação dos processos de alienação acionária (PICCOLO, 2010, p. 292).

Seguindo a ênfase da autora, a posse definitiva de Itamar Franco em 1993 é marcada por mudanças operacionais do PND, introduzidas por um novo decreto de seu governo, o Decreto nº 724, de 19.01.93, a partir da Medida Provisória 362, de 25.10.1993. Portanto, o Programa Nacional de Desestatização prosseguiu com a transferência para o setor privado de quatro

---

Pedro Collor deflagrava a crise que poria termo ao governo. As acusações de Pedro Collor foram acompanhadas por fitas de vídeo, nas quais o denunciante fazia graves denúncias ao Presidente e a PC Farias. Segundo Pedro Collor, PC Farias, atuando no governo, roubava, extorquia e corrompia, tendo como cacife sua amizade com o Presidente. Como essa não é a discussão central, para ver mais consultar: Ary Ramos da Silva Júnior em sua Tese de doutorado intitulada “Neoliberalismo e Corrupção: análise comparativa dos ajustes neoliberais no Brasil de Fernando Collor (1990-1992) e no México de Carlos Salinas (1988-1992). O incremento da corrupção e seus custos sociais”. Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Unesp, defendida em 2006 (das páginas 166 a 176)

<sup>23</sup> Uma possível explicação para as principais inovações do PND durante o Governo Itamar Franco pode residir na crise política desencadeada pelo *impeachment* de Collor. A queda do “caçador de marajás” não pode ser vista unicamente como um declínio pessoal de um personagem político. Não foi somente a conduta pessoal de Fernando Collor que foi posta em xeque. Passa a ser questionado todo o projeto apresentado desde a campanha eleitoral de 1989. A inflação não foi vencida com um único tiro. O confisco da poupança não resolveu o problema de liquidez da economia. Os escândalos de corrupção não abalaram somente a trajetória pessoal de Zélia Cardoso, Bernardo Cabral, Antonio Magri, Alcení Guerra ou Ricardo Fiúza. As denúncias do esquema PC, dos “Jardins da Dinda”, da LBA, entre outros, jogam por terra um projeto alardeado como a única saída para o Brasil de então. Pelo menos temporariamente, o discurso e as práticas neoliberais sofrem um revés, atropelados por um “Fiat Elba”. Para que ganhassem força, necessitariam de uma reestruturação que, foi realizada em sua plenitude (PICCOLO, 2010, p. 296-297).

empresas controladas pela União nos setores siderúrgico (CSN, COSIPA, AÇOMINAS), fertilizantes (ULTRAFÉRTIL) e de duas participações minoritárias no setor petroquímico (POLIOLEFINAS e OXITENO). (PICCOLO, 2010, p. 292).

**Quadro 2. Empresas privatizadas no período que Itamar seguiu como presidente do Brasil (1992-1995)**

<b>SIGLA DA EMPRESA</b>	<b>NOME DA ESTATAL</b>	<b>DATA DA VENDA</b>
<b>GOIASFÉRTIL</b>	<b>Goiás Fertilizantes S.A.</b>	<b>08.10.1992</b>
<b>FASA</b>	<b>Forjas Acesita S.A.</b>	<b>23.10.1992</b>
<b>ENERGÉTICA S.A.</b>	<b>Acesita Energética</b>	<b>23.10.1992</b>
<b>ACESITA</b>	<b>Companhia. Aços Especiais Itabira</b>	<b>23.10.1992</b>
<b>FEM S.A.</b>	<b>Fábrica de Estruturas Metálicas</b>	<b>02.04.1993</b>
<b>CSN</b>	<b>Companhia Siderúrgica Nacional</b>	<b>02.04.1993</b>
<b>ULTRAFÉRTIL</b>	<b>Ultrafértil S.A. Indústria e Comércio de Fertilizantes</b>	<b>24.06.1993</b>
<b>COSIPA</b>	<b>Companhia Siderúrgica Paulista</b>	<b>20.08.1993</b>
<b>AÇOMINAS</b>	<b>Aço Minas Gerais S.A.</b>	<b>10.09.1993</b>
<b>PQU</b>	<b>Petroquímica União S.A.</b>	<b>25.01.1994</b>
<b>CARAÍBA</b>	<b>Mineração Caraíba Ltda.</b>	<b>28.07.1994</b>
<b>NEIVA S.A.</b>	<b>Indústria Aeronáutica Neiva</b>	<b>07.12.1994</b>
<b>EAI</b>	<b>Embraer Aviation International</b>	<b>07.12.1994</b>
<b>EAC</b>	<b>Embraer Aircraft Corporation</b>	<b>07.12.1994</b>
<b>EMBRAER</b>	<b>Empresa Brasileira de Aeronáutica S.A.</b>	<b>07.12.1994</b>

Fonte: MP/SE/DEST (elaboração própria)

Ressaltando que o Programa Nacional de Desestatização, sancionado no Brasil pelo então presidente Fernando Collor em 1990, foi seguido pelo seu vice após assumir a presidência, posterior ao *impeachment* de Collor, como iremos apresentar no quadro abaixo.

Mesmo com o processo de *impeachment* em andamento, às desestatizações não paralisaram, pois no decorrer do *impeachment*, até Itamar Franco assumir definitivamente até dia 1º de 1995, algumas foram privatizadas, como o próprio quadro acima apresenta.

Para melhor enfatizar, enquanto Itamar Franco estava interino na presidência, no dia 2 de outubro até 29 de dezembro, quatro estatais foram desestatizadas, começando dia 08 de outubro de 1992, até do dia 23 de outubro de 1992. Em apenas um mês do governo Itamar, foram passadas 4 empresas brasileiras para o capital privado: GOIASFÉRTIL, FASA,

ENERGÉTICA S.A., ACESITA, estatais dos ramos dos fertilizantes, energética e aço. Todavia, o processo de desestatização continuou até o término de seu governo, como sucessivas privatizações, totalizando 15 estatais como apresenta o quadro acima, percebemos que Itamar Franco prosseguiu com o projeto de privatização de empresas de setores diferentes, indo do ramo da Siderurgia ao campo dos transportes aéreos. O que estava em jogo, então, era a consolidação de um projeto hegemônico capaz de nacionalizar as demandas do bloco histórico que se encontrava no poder. Nesse aspecto, o curto governo de Itamar Franco obteve sucesso. “Estava aberto o processo de reconfiguração da hegemonia dos representantes das frações da classe dominante que se encontravam no poder” (PICCOLO, 2010, p. 297).

Assim, o projeto privatista atendia aos interesses das classes dominantes, ao capital internacional e as frações de classes pertencentes ao capital financeiro espalhado pelo globo capitalista. A consolidação do projeto hegemônico da consolidação do capitalismo moderno no Brasil, por meio da doutrina política econômica denominada de neoliberalismo, continuou ao longo do primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso<sup>24</sup>, que já estava inserido no bloco do poder dominante do Brasil desde o governo Itamar Franco, como ministro da Fazenda, momento que Fernando Henrique Cardoso<sup>25</sup> ganha notoriedade política e econômica

---

<sup>24</sup> A discussão em torno da privatização do governo de FHC, como ficou conhecido Fernando Henrique Cardoso, será restrita ao primeiro mandato como presidente, pois o mesmo ficou no comando da presidência do Brasil durante dois mandatos: o primeiro de 1995 a 1998 e o segundo, quando foi reeleito em 1998, de 1999 a 2002, quando entregou a faixa para Luiz Inácio Lula Silva, o mesmo que Fernando Henrique Cardoso tinha derrotado nas últimas eleições passadas a de 1994 e a de 1998. Todavia, as discussões sobre neoliberalismo e privatização no segundo mandato presidencialista de FHC estarão em minhas discussões futuras.

<sup>25</sup>Fernando Henrique Cardoso é sociólogo, professor universitário, escritor e político brasileiro. É considerado um dos maiores intelectuais na área de ciência política e sociologia da América Latina. Foi Presidente do Brasil por dois mandatos, de 1995 a 2002. Em 1952 formou-se em Ciências Sociais na Universidade de São Paulo (USP). Em 1953 casa-se com a antropóloga Ruth Cardoso e juntos tiveram três filhos. Nesse mesmo ano, especializou-se em Sociologia, tornando-se doutor em 1961. Antes de se graduar, foi professor da Faculdade de Economia da USP, graças ao sociólogo Florestan Fernandes, de quem se tornou primeiro assistente, em 1955. Foi também assistente do professor Roger Baptiste e analista de ensino da cadeira de Sociologia, da Faculdade de Filosofia da USP, em 1953. Em 1960 integrou a direção do Centro de Sociologia Industrial e do Trabalho (CESIT), fundado na USP. Cursou pós-graduação no *Laboratoire de Sociologie Industrielle* da Universidade de Paris, em 1962 e 1963. Em 1962, publicou "Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional". Lecionou ainda nas Universidades de Stanford e Berkeley, nos Estados Unidos e na Universidade de Cambridge na Inglaterra. Em 1968, por concurso, assumiu a cátedra de Ciência Política na USP, mas em abril de 1969, com o ato institucional nº 5, o AI-5, foi aposentado de suas atividades. Em 1969, publicou "Dependência e Desenvolvimento na América Latina", um clássico da sociologia e política, publicado originalmente em espanhol, em coautoria com o chileno Enzo Faletto. Nesse mesmo ano funda o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), que se tornaria um núcleo de pesquisa e reflexão sobre a realidade brasileira. Em 1978, foi eleito suplente de Franco Montoro para o senado, pelo (MDB). Em 1983, assumiu a cadeira no senado no lugar de Franco Montoro, quando esse foi eleito governador de São Paulo. Em 1983 torna-se um dos articuladores das "Diretas - já". Em 1985, perdeu as eleições para prefeito de São Paulo. Em 1986, foi reeleito senador pelo (PMDB). Nesse mesmo ano fundou o (PSDB) Partido Social Democrático Brasileiro, uma dissidência do PMDB. Fernando Henrique foi membro da Assembleia Nacional que elaborou a Constituição de 1988. Entre 1992 e 1993, foi ministro das Relações Exteriores do governo do Presidente Itamar Franco. Em maio de 1993, foi nomeado Ministro da Fazenda, onde permaneceu até 1994. Sua principal tarefa como Ministro da Fazenda do Itamar era criar um plano de estabilização que tinha como principal objetivo conter a inflação e reorganizar a economia. Fernando Henrique reuniu um seleto grupo de economistas para elaborar um plano gradual de estabilização. Foi criada a Unidade Real de Valor (URV), um indexador que passaria

no cenário nacional em função da implementação do Plano Real<sup>26</sup>. Assim, “a política econômica que FHC patrocinou ao longo de seu primeiro mandato foi definida e formulada ao tempo em que foi Ministro da Fazenda de Itamar Franco, em 1993/1994, e presidiu a criação e implementação do Plano Real” (SINGER, 1999, p. 25)

Portanto, Fernando Henrique Cardoso é eleito em 1994, com mais de 52% dos votos válidos. Entra em cena um presidente não só com notoriedade política, depois da implementação do Plano Real, mas também como um sociólogo conhecido e renomado, ou seja, é a junção de um “intelectual com o político” (PICCOLO, 2010), sendo em seu governo que ocorreu a maior privatização de uma empresa pública no Brasil, a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD). Para o historiador Rafael Vaz da Motta Brandão (2017), o governo Fernando Henrique Cardoso conseguiu, de forma sucinta, articular um pacto político baseado em um amplo apoio das diferentes frações do capital nacional e internacional, industrial e financeiro, representadas por diversas entidades e instituições, tais como FEBRABAN, FIESP, CNI, Firjan, BID, FMI, Banco Mundial. O alinhamento político, econômico e ideológico era com o “grande” capital neoliberal, passando grandes empresas estatais para o setor privado. O governo de FHC, como tinha o foco de continuar o projeto neoliberal das frações de classes, contou com

---

a corrigir diariamente preços, salários e serviços, como se fosse uma espécie de moeda. Em julho de 1994, foi introduzida a nova moeda, o real, logo a inflação baixou o que trouxe grande prestígio a Fernando Henrique. Fernando Henrique Cardoso foi eleito presidente e assumiu o cargo em janeiro de 1995. A primeira gestão de Fernando Henrique Cardoso foi considerada tranquila, com inflação baixa, privatizações, abertura de mercado e maior visibilidade do Brasil no mercado externo. Em seus quatro anos de governo conseguiu a aprovação das reformas de ordem econômica, administrativa e da previdência. Em 1998, ganhou novamente as eleições presidenciais, reelegendo-se no primeiro turno. Na segunda gestão enfrentou crises internacionais, uma crise energética que gerou o chamado "apagão elétrico". Houve também o aumento do dólar em 1999. Fernando Henrique Cardoso recebeu, entre outros prêmios e condecorações, os títulos de Doutor Honoris Causa da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e da Faculdade de Economia da Universidade do Porto (1995), além o de Doutor Honoris Causa pela Universidade de Montreal (2005). Em 2012, foi anunciado o prêmio John W. Kluge, distinção da Biblioteca do Congresso Americano, que o considerou como o maior intelectual em ciência política da América Latina. No dia 27 de junho de 2013, foi eleito para a Academia Brasileira de Letras, ocupando a cadeira 36. Disponível em: [www.ebiografia.com/fernando\\_henrique\\_cardoso/](http://www.ebiografia.com/fernando_henrique_cardoso/)

<sup>26</sup> O Plano Real foi um plano econômico, desenvolvido e aplicado no Brasil durante o governo de Itamar Franco. Desenvolvido em 30 de junho de 1994, tinha como principal objetivo a redução e o controle da inflação. Elaborado pelo ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso, o plano de estabilização da economia contou com a participação dos seguintes economistas: Gustavo Franco, Pécio Arida, Pedro Malan, Edmar Bacha, André Lara Rezende, entre outros. Ações e fases do Plano Real: 1ª - Redução de gastos públicos e aumento dos impostos como forma de controlar as contas do governo. 2ª - Criação da Unidade Real de Valor (URV) como forma de desindexar a economia, até então indexada pelos índices de inflação. 3ª - Criação de uma nova moeda forte: o real (R\$). 4ª - Aumento das taxas de juros e aumentos dos compulsórios (dinheiro que os bancos devem recolher junto ao Banco Central). Estas medidas tinham como objetivo reduzir o consumo e provocar a queda da inflação. 5ª - Redução dos impostos de importação para aumentar a concorrência com os produtos nacionais, provocando a redução dos preços. 6ª - Controle cambial, mantendo o Real valorizado diante do Dólar. Esta medida visava estimular a importação e aumentar a concorrência interna, controlando o aumento dos preços dos produtos nacionais. Fazia parte também da agenda do Plano as privatizações de empresas dos setores siderúrgicos, petroquímico e de fertilizantes, por entender que as empresas públicas estarem reféns de interesses corporativos, políticos e econômicos. Por PACIEVITCH, Thais. Plano Real – disponível em: [www.infoescola.com/economia/plano-real/](http://www.infoescola.com/economia/plano-real/)

uma gama impressionante de apoios entre os partidos e setores conservadores da sociedade, assim, para Brandão,

O ajuste neoliberal no Brasil realizado por FHC foi estruturado em torno de dois grandes programas: um programa de estabilização macroeconômica, consubstanciado no Plano Real, e um programa de reformas do Estado, que compreendeu, de um lado, modificação na legislação trabalhista, previdenciária, tributária e administrativa e, de outro, quebra de monopólios estatais, desregulamentação financeira, abertura econômica e privatizações. Apesar da estabilização monetária e da queda da inflação, os anos que sucederam à criação do Plano Real foram marcados por um crescimento medíocre do PIB, pela reduzida taxa de investimentos e pela elevação da taxa de desemprego (BRANDÃO, 2017, p. 20-21).

Ainda segundo Rafael Brandão (2017), o modelo neoliberal realizado no governo de Fernando Henrique Cardoso estava estruturado em dois grandes programas. O primeiro, por meio de estabilização macroeconômica, substanciado pelo já implementado Plano Real<sup>27</sup>, e o segundo, por meio de um programa de reformas no Estado, compreendendo, de um lado, a modificação na legislação trabalhista, previdenciária, tributária e administrativa, e, por outro, com a quebra de certos monopólios estatais com o desregulamento financeiro, abertura da economia e, sobretudo, por meio das privatizações, seguindo as normas das diretrizes neoliberais. No mais, “a trajetória do Programa Nacional de Desestatização esteve profundamente atrelada à estabilização econômica brasileira alcançada com o Plano Real” (PICCOLO, 2017, p. 327). Assim, mesmo com a estabilização monetária e da queda inicial da inflação, os anos que sucederam pós-criação e implementação do Plano Real foram marcados por um crescimento pequeno do PIB, uma reduzida taxa de investimento e pela alta elevação da taxa do desemprego (BRANDÃO, 2017)

Monica Piccolo (2010) apresenta que o governo de FHC implementou uma série de medidas, das quais são destacadas: o Plano Real, a renegociação das dívidas interna e externa, o sistema de controle do gasto público, a racionalização da gestão através da flexibilização dos monopólios, da concessão de serviços públicos à iniciativa privada e, principalmente, as privatizações. “Tais realizações teriam, assim, robustecido o Estado, uma vez que a estabilidade econômica, ao lado da maior organização das finanças públicas, abriu espaço para maiores investimentos na infraestrutura e em projetos sociais”. (PICCOLO, 2010, p. 306). Rafael Vaz da Motta Brandão sintetiza a organização privatista do governo FHC.

---

<sup>27</sup> Na realidade, o Plano Real, apoiado no tripé valorização cambial, taxas de juros reais elevadas e endividamento externo, já demonstrava sintomas de fraqueza desde a crise mexicana de 1994/1995. Assumiria contornos mais dramáticos com a crise asiática de 1997 e, finalmente, entraria em colapso com a decretação da moratória russa em agosto de 1998. Foi nesse quadro de permanente vulnerabilidade externa que se forçou a desvalorização monetária de janeiro de 1999 e a criação de um regime de metas de inflação, elevados superávits primários e câmbio flutuante. (BRANDÃO, 2017, p. 21)

No que tange às privatizações, o governo FHC alterou algumas regras do seu processo, estabelecendo novas diretrizes e ampliando o seu escopo. FHC conseguiu aprovar mudanças constitucionais importantes, entre elas, a eliminação de restrições em relação ao capital estrangeiro, a quebra do monopólio estatal sobre a exploração do petróleo – abrindo espaço para os leilões de poços e campos petrolíferos a partir da criação da Agência Nacional do Petróleo (ANP) – e o fim do controle estatal sobre o sistema de telecomunicações, possibilitando a venda de empresas públicas na área de telefonia. Foram, ainda, incluídos no PND, o setor elétrico, as concessões das áreas de transporte, rodovias, saneamento, portos, as telecomunicações. Iniciou-se, assim, uma nova fase da privatização no Brasil (BRANDÃO, 2017, p. 22).

Assim, como apresenta Rafael Brandão, o governo de Fernando Henrique alterou algumas regras no processo de desestatização em torno de novas diretrizes, aumentando o seu escopo, por meio da aprovação de mudanças constitucionais bastantes relevantes, principalmente, sobre as restrições em relação ao capital estrangeiro, promovendo, desta forma, o fim do controle estatal sobre os sistemas de telecomunicações, o setor elétrico e sobre as concessões de transporte, rodovias, saneamento, portos e entre outros, inaugurando uma nova fase de privatização no Brasil. Todavia, essa nova era estava consolidando o que há muito tempo vinha se construindo: o alinhamento neoliberal, a partir do remodelamento das configurações privatista dentro Estado: “em torno do projeto privatista, consolidou-se o processo de reconfiguração da hegemonia dos agentes que controlavam as principais agências governamentais responsáveis pela definição das diretrizes econômicas do país” (PICCOLO, 2010, p. 307)

Embora o discurso privatista insistisse na questão da “falência do Estado” e de que, portanto, o governo não teria condições de investir na modernização das empresas estatais, sendo a melhor saída à transferência de seu controle para a “iniciativa privada”, as empresas públicas brasileiras receberam vultosos investimentos públicos pouco antes de serem vendidas. A CSN, vendida por US\$ 1,49 bilhões, recebeu um investimento do governo federal de R\$ 1,9 bilhões. A AÇOMINAS, privatizada por US\$ 600 milhões, recebeu uma injeção de recursos públicos da ordem de R\$ 4,7 bilhões. No caso do Sistema Telebrás as cifras dos investimentos públicos foram ainda maiores. Em 1996, o governo duplicou os investimentos no setor de telecomunicações, alcançando o valor de R\$ 7,5 bilhões. No ano seguinte, tais investimentos chegaram a R\$ 8,5 bilhões. No primeiro semestre de 1998, mais R\$ 5 bilhões foram gastos, totalizando, assim, R\$ 21 bilhões de investimentos em dois anos e meio. O Sistema Telebrás foi vendido em 1998, em seu conjunto, por cerca de R\$ 22 bilhões. Para atrair o interesse dos futuros compradores nos processos de privatização, os governos federal e estadual assumiram as dívidas das empresas estatais e tomaram para si a responsabilidade no pagamento de aposentadorias e indenizações dos funcionários das estatais vendidas. Antes de privatizar o BANERJ, o governo Marcello Alencar – que conduziu todo o processo de desestatização do banco estadual – tomou um empréstimo de R\$ 3,1 bilhões com a Caixa Econômica Federal para o pagamento de dívidas trabalhistas e previdenciárias. Assim, o Itaú, que comprou o BANERJ por R\$ 311 milhões<sup>29</sup>, ficou isento de ter que assumir

tais dívidas. Outros casos semelhantes ocorreram. Antes de suas vendas, o governo assumiu uma dívida de US\$ 2 bilhões da CSN e de US\$ 3 bilhões da FEPASA. Na privatização da COSIPA, vendida por R\$ 300 milhões, o governo incorporou uma dívida de R\$ 1,5 bilhões. Só o saneamento dos bancos estaduais, posteriormente privatizados, custou aos cofres públicos cerca de R\$ 70 bilhões (BRANDÃO, 2017, p. 23-24).

Sobre o processo de privatização do governo Fernando Henrique Cardoso, a seguir irei apresentar um quadro com algumas das principais empresas desestatizadas em seu primeiro mandato como presidente do Brasil.

### **Quadro 3. Empresas privatizadas no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998)**

<b>SIGLA</b>	<b>NOME ESTATAL</b>	<b>DATA DA VENDA</b>
<b>ECELSA S.A</b>	<b>Espírito Santo Centrais Elétricas</b>	<b>11.07.1995</b>
<b>LIGHT</b>	<b>Light Serviços de Eletricidade S.A.</b>	<b>21.05.1996</b>
<b>CVRD</b>	<b>Companhia Vale do Rio Doce (e 13 subsidiárias)</b>	<b>06.05.1997</b>
<b>MERIDIONAI</b>	<b>Banco Meridional do Brasil S.A. (e cinco subsidiárias)</b>	<b>04.12.1997</b>
<b>TELEBRÁS</b>	<b>12 novas controladoras, abrangendo todas as empresas que compunham o Sistema TELEBRÁS (EMBRATEL, 27 empresas de telefonia fixa e 26 telefonia celular)</b>	<b>29.07.1998</b>
<b>GERASUL</b>	<b>Centrais Geradoras do Sul do Brasil S.A.</b>	<b>15.09.1998</b>

Fonte: MP/SE/DEST (elaboração própria)

O governo de FHC cumpriu a cartilha neoliberal, consolidando essa diretriz no cenário político econômico do país. Foram diretrizes no que tange às reformas dentro do Estado brasileiro e sucessivas desestatizações de vários segmentos, apenas em seu primeiro mandato como presidente. Setores que iam do ramo das distribuidoras e geradoras de eletricidade, bancos, o setor da telefonia e mineração, sobretudo a Companhia Vale do Rio Doce<sup>28</sup> (CVRD), que foi a empresa privatizada que mais acareou capital<sup>29</sup>. O processo de implementação do

<sup>28</sup> A privatização da Companhia Vale Do Rio Doce apresenta particularidades. Foi a única empresa privatizada em que ocorreu uma maior pulverização de seus compradores. As Entidades de Previdência Privada foram responsáveis pela compra de 23,7% das ações. Os investidores estrangeiros por 11,3%, pessoa física 5% e as empresas nacionais 59,8%. (PICCOLO, 2010, p. 239-340)

<sup>29</sup> Das empresas vendidas em 1997, a que garantiu a maior arrecadação foi a Companhia Vale do Rio Doce. Da totalidade de recursos adquiridos com as privatizações, 87% provieram da venda da maior siderúrgica do país. Senão por esse percentual, a privatização da Vale também assume destaque pelo fato de ter sido o único caso em

neoliberalismo no Brasil no começo dos anos 1990 e a consolidação dessa doutrina acarretaram desigualdades sociais gritantes, principalmente em relação à classe trabalhadora, a mais penalizada, pois com o processo de privatizações vários trabalhadores perderam sua estabilidade, participaram de programas de demissão voluntária e muitos foram aposentados compulsoriamente<sup>30</sup>, pois: “o aumento do desemprego constitui-se num dos legados mais perversos da venda das estatais para as classes trabalhadoras. Antes das privatizações, o governo promoveu programas de demissões voluntárias e estímulos a aposentadorias” (BRANDÃO, 2017, p. 25)

Desta forma, a prática neoliberal configurou-se como um longo processo de construção de hegemonia, que tomou forma como prática política a partir da reação do capital na busca pela recomposição de sua taxa de lucro, passando a ser adotado, de maneira sistemática, por países do capitalismo central, primeiramente, e “depois por países da periferia, sobretudo na América Latina” (BRANDÃO, 2017, p. 30). Portanto, o ideal neoliberal, e sua adoção em vários países, gerou consequências tanto em âmbito federal, quanto estadual e municipal, vitimando diretamente setores mais carentes da sociedade, “que dependem crucialmente de serviços prestados pelo poder público, sobretudo em nível estadual e municipal” (SINGER, 1999, p. 39).

Portanto, como apresenta Francisco de Oliveira (1996), esse programa neoliberal na sua maior letalidade, promoveu a destruição da esperança e das organizações sindicais, populares e de movimentos sociais que tiveram a sua própria capacidade de dar uma resposta à ideologia neoliberal no Estado brasileiro, além do fato de que o Estado brasileiro não tem nenhuma capacidade de regular o jogo do bicho, brigas de galo, muito menos “jogar” com os créditos do BNDES (que foi o responsável, como regulador das privatizações). Portanto, segundo Francisco de Oliveira (1996) o neoliberalismo traz uma letalidade como se fosse um vírus, como se fosse um mutante que ataca as classes sociais, onde destrói os princípios de esperança e abre comportas para uma onda conservadora no Brasil.

---

que houve transferência de dívida pública para a iniciativa privada. Do montante final arrecadado em 1997, 44% foram representados por transferência de dívidas na privatização da empresa. (PICCOLO, 2010, p. 336).

<sup>30</sup> Na privatização da Ferrovia Paulista S.A. (Fepasa), o governo de São Paulo demitiu, entre 1997 e 1998, mais de dez mil funcionários, assumindo, ainda, a responsabilidade pela aposentadoria de 50 mil ferroviários (RIBEIRO JR, 2011). Na CSN, o número de funcionários passou de 23,2 mil, em 1989, para 16,35 mil, em 1991. Depois de privatizada, houve uma redução de 5.282 postos de trabalho na siderúrgica no período 1994/1997. Na Malha Nordeste da Rede Ferroviária Federal, em 1995, existiam 4.500 trabalhadores. Dois anos depois, o quadro de funcionários na empresa er de apenas 1.800. Na Petroflex, no período de quatro anos, entre 1990 e 1994, o quantitativo de empregados reduziu-se de 2.510 para somente 742. Na Copesul, a redução dos postos de trabalho foi de 51,7%, na Poliolefinas, 45,1%, na Nitriflex, 45,9%, na Polisul, 10% e na Companhia Industrial de Polipropileno, 4,9%. Em cinco anos, o quadro de funcionários da Excelsa foi diminuído em 13,4%. Na Cosipa, a política de incentivo às aposentadorias reduziu o número de empregados de 16.300 em 1990 para 13.400 em 1992. Estimativas apontam para que cerca de 550 mil postos de trabalho foram “eliminados entre 1989 e 1999 no país. (BRANDÃO, 2017, p. 25)

Por fim, as desestatizações promovidas pelos governos neoliberais no Brasil, começando nos anos finais da Ditadura Militar, beneficiaram um reduzido número de grupos econômicos privados, nacionais e estrangeiros, e os interesses de determinadas frações de classes. Assim, percebemos que estava em jogo um projeto das frações de classe que estava se tornando hegemônica, tendo como melhor maneira de continuar no poder, e atender os interesses de seus pares, a adoção da diretriz básica do neoliberalismo, o estado-mínimo, que subsequentemente estava atrelado ao processo de desestatização das empresas brasileiras, para assim entregar nas mãos do capital privado estatais de vários setores, como telecomunicações, portos, ferrovias, siderurgia, fertilizantes, transportes urbanos, etc.

Neste sentido, o modelo neoliberal implantado no Brasil promoveu graves desequilíbrios, de ordem econômica, social e política. Da mesma forma que em outros países latino-americanos, o Brasil também viveu experiência de cunho neoliberal, que transformou de forma intensa sua estrutura econômica e intensificou alguns indicadores sociais, tais como o desemprego, a miséria, a desconcentração da renda e a violência. Essas diretrizes neoliberais, inicialmente chamadas de modernizadoras, impactaram na sociedade de forma geral. Os empresários passaram a sentir o peso da concorrência de empresas estrangeiras, o mercado passou a conhecer novos produtos. Mas, a política de privatização desencadeou uma instabilidade política e um falecimento do Estado, gerando crise econômica na sociedade brasileira, principalmente nas classes “subalternas”, sobretudo, os trabalhadores assalariados.

### **1. 5. A privatização da CVRD no Jornal Pequeno e no jornal O Estado do Maranhão.**

Iremos construir um tópico sobre a privatização da Companhia Vale do Rio Doce a partir de uma perspectiva da imprensa maranhense, o Jornal Pequeno e O Estado do Maranhão, com um destaque para a oposição da Sociedade Civil<sup>31</sup> sobre essa privatização. Assim, vamos destacar os editoriais dos jornais e algumas reportagens sobre a privatização da Vale, em que a imprensa conferiu destaque ao grande número de liminares embargando o leilão da Vale e as várias manifestações contrárias por parte da sociedade brasileira e maranhense.

---

<sup>31</sup> Sociedade Civil é um conceito utilizado por Antonio Gramsci que reuniria ,várias instituições, tais como igrejas, escolas, meios de comunicação e sindicatos, etc., responsáveis por elaborar a vontade coletiva)

### **1. 5. 1 Jornal O Estado do Maranhão: marcha, protestos e liminares contrárias à privatização da Vale.**

A venda da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) foi um fato que teve grande repercussão nos meios de comunicação do Brasil, um evento de comoção nacional que gerou reações contrárias, expressas, por exemplo, nas várias liminares que buscavam embargar o leilão da Vale. Os jornais maranhenses estavam enfatizando essa contrariedade corriqueiramente em suas manchetes, reportagens, entrevistas e editoriais.

O jornal O Estado do Maranhão é um meio de comunicação pertencente ao um grupo político que estava no poder no período em que a CVRD foi leiloada. É um impresso que foi comprado em maio de 1973, pelo então senador José Sarney, com propósito de propagar notícias vinculadas ao seu grupo político.

No decorrer dos embates e combates da privatização da Vale, o jornal O Estado do Maranhão enfatizou reportagens e editoriais favoráveis aos protestos e contrários à privatização dessa empresa. Tal posicionamento pode estar relacionado às disputas eleitorais, ou seja, a reeleição da Roseana Sarney. Assim, mesmo tendo apoiado FHC nas eleições presidências de 1994, o jornal posicionou-se contrariamente ao projeto privatista da Vale. Iremos destacar uma reportagem em que o jornal enfatiza o anseio das camadas populares, neste caso os movimentos sem-teto e sem-terra, junto com os movimentos sindicalistas, que saíram em marcha contra o leilão da Vale.

Nem o sol forte ou a chuva que caiu ontem de manhã desanimou os integrantes da Marcha São Luís, em defesa da Companhia Vale do Rio Doce. A caminhada foi pacífica e reuniu mais de duas mil pessoas, entres sindicalistas e integrantes dos Movimentos Sem-Terra e do Fórum de Defesa da Moradia. Na Bagagem dos sem-terra não faltaram as bandeiras vermelhas do MST, panelas e mulheres carregando crianças no colo. Os manifestantes percorreram cerca de 25 km a pé entre o Bairro do São Cristóvão – ponto de encontro dos sem-tetos e do sem-terras – até o porto da Ponta da Madeira, onde permaneceram em vigília contra a privatização da CVRD. Houve uma parada ao meio-dia para um ato de protesto na praça Deodoro, onde as lideranças políticas e sindicais ressaltaram seus posicionamentos contra a privatização da empresa. (MARCHA, 1997, p. 01).

Mesmo com os empecilhos naturais, os movimentos contrários à privatização da Vale não se acuraram, permaneceram firmes e fortes em favor de uma grande empresa em território maranhense. Assim destaca o jornal, que, de certa forma, está “dando” voz aos embates dos movimentos sociais, na esfera da Sociedade Civil. Em uma perspectiva gramsciana, na Sociedade Civil, as instituições, como destacado no jornal, movimentos sindicais e Sem-terra e

Fórum de Defesa da Moradia estão funcionando como partidos<sup>32</sup> e estão contrários ao projeto privatista da classe dirigente, a privatização da CVRD, e estão organizando a vontade coletiva em prol dos interesses da camada social que não estão sendo atendidos por esse projeto privatista.

Foram manifestações no Brasil inteiro contrariando o projeto do governo federal. A sociedade ludovicense não ficou de fora desses movimentos. E, como destacado, o jornal *O Estado do Maranhão* “deu” ênfase para os manifestantes da capital maranhense. Muitos maranhenses insatisfeitos sobre essa política econômica de privatização do presidente FHC saíram em protesto. A capital São Luís saiu em vigília nos primeiros rumores de privatização da Vale por boa parte da cidade, como apresenta o jornal *O Estado do Maranhão*.

Nos mais de 10 km da Praça Deodoro à sede da Companhia Vale do Rio Doce, os manifestantes contrários à privatização da Estatal conseguiram várias adesões e chegaram em cerca de duas mil pessoas, depois das 18h. Os manifestantes permaneceram em vigília cívica durante toda a noite de ontem mesmo depois de tomarem conhecimento da suspensão do leilão e garantiram que só sairiam do pátio na manhã de hoje. Na chegada à CVRD, os manifestantes acederam velas pretas e assentaram o caixão simbólico do presidente Fernando Henrique Cardoso. Estudantes, pessoas do povo, homem, mulher, crianças e várias entidades enfrentaram o mal tempo da tarde de ontem pedindo, em palavras de ordem, o retrocesso da privatização da Vale. A surpresa maior foi a barreira formada pelo batalhão de choque da Polícia Militar, a pedido da Justiça Federal, como medida de precaução para evitar tumultos no interior da empresa. (*O Estado do Maranhão*, 29 de maio de 1997, p. 6)

No primeiro momento em que o governo federal anunciou o leilão da Vale para o dia 28 de Abril, vários segmentos sociais se organizaram em protesto. São Luís se organizou em torno de uma vigília. Foram mais de 10 km percorridos pelos manifestantes ludovicenses em campanha, em favor da estatal brasileira. Percebemos que, com o decorrer da caminhada rumo à sede da empresa, situada na área Itaqui Bacanga, tiveram várias adesões. Os manifestantes fizeram uma vigília no pátio da empresa, e como ato de insatisfação, contrariando o atual presidente federal, “cavaram sua cova”, com um caixão simbólico e acenderam velas pretas.

A mobilização contrária à privatização era diversificada, como aborda o jornal. Eram homens, mulheres, trabalhadores, desempregados, estudantes e não estudantes e várias entidades, manifestando repúdio ao processo de privatização da Vale.

No entanto, não foi fácil para os manifestantes da vigília em prol da Vale. Chegando ao pátio da empresa, já se encontrava uma guarnição da polícia militar esperando-os. Contudo, a manifestação em São Luís mostrou-se um ato pacífico, diferentemente do que ocorreu no Rio

---

<sup>32</sup> Os partidos nascem e se constituem como organização para dirigir a situação em momentos historicamente vitais para suas classes”. (GRAMSCI, 2012, p. 62).

de Janeiro que terminou em tumulto, “**RIO** – Empurra-empurra, agressões e discussões entre policiais militares e manifestantes marcaram, no início da noite de ontem, o protesto em frente a Bolsa de Valores, no centro do Rio, contra a privatização da companhia Vale do Rio Doce”. (VENDA, 29 DE ABRIL DE 1997, p. 7).

A polícia militar faz parte do Estado Restrito, na concepção gramsciana, na qual, funcionando como um aparato coercitivo para salvaguardar um projeto que venha se tornar hegemônico nos moldes desse Estado, “mas também esse momento não é algo indistinto e identificável imediatamente de forma esquemática; nele podem-se distinguir dois graus o militar em sentido restrito ou técnico-militar e o grau que pode ser chamado de político-militar” (GRAMSCI, 2012, p. 43)

O combate não foi apenas no seio Sociedade Civil contra a política econômica de privatização da Companhia Vale do Rio Doce adotada pelo presidente FHC. Dentro do Estado Restrito<sup>33</sup> também correram contrariedades (no quesito privatização Vale). Foram “chuvas” de liminares impedido que o leilão da Vale ocorresse. Só em São Luís, no prazo de um dia, foram expedidas quatro liminares impedido o leilão da Vale, no dia 28 de Abril de 1997. “O juiz Federal da 3ª vara no Maranhão Leomar Barros Amorim concedeu ontem às quatro liminares cancelando o leilão da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD)”. (QUATRO, 29 de abril de 1997, p. 3). No entanto, o BNDES (Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social) tinha em prontidão vários advogados que há dias estavam na expectativa, esperando para embargar essas liminares.

Os advogados do BNDES (Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico Social) gestor do processo de privatização brasileiro, que a quinze dias fazem plantão na sede da Justiça Federal, em São Luis, entraram em ação logo que saiu a primeira liminar. (QUATRO, 29 de abril de 1997, p. 3).

Foi uma batalha judicial. Enquanto saíam liminares em instâncias regionais embargando o leilão da Vale, por outro lado, o governo conseguia cassar essas liminares apelando para as instâncias que estavam de acordo com o seu projeto de privatização. “O Tribunal regional Federal da 1ª Região em Brasília cassou ontem quatro liminares concedidas pelo Juiz da 3ª Vara no Maranhão, Leomar Barros Amorim, cancelando o leilão da Companhia Vale do Rio Doce.” (JUSTIÇA, 30 de Abril de 1997, p. 9). Esse “jogo” judicial foi movimentando-se até o dia 06 de maio de 1997, quando o governo federal ganhou a guerra das liminares e da maioria da sociedade brasileira, com a concretização do leilão que passou para as mãos do capital privado a Companhia Vale do Rio Doce. Neste dia ocorreram manifestações pelo Brasil inteiro,

---

<sup>33</sup> É um conceito elaborado pelo filósofo Italiano Antônio Gramsci.

assim como ocorreu no último dia 28 de abril, quando foi embargada a primeira tentativa de leiloar a estatal.

Como já mencionado, o leilão ocorreu no dia 6 de maio de 1997, na Bolsa de Valores do Rio de Janeiro. Neste dia, foi mobilizado um grande aparato de segurança por parte da própria Bolsa de Valores, para não ocorrerem tumultos, como aconteceu anteriormente. Foi organizando um grande esquema de segurança por parte da Polícia militar do Rio, contando com um contingente ultrapassando mil homens. Assim destaca o jornal O Estado do Maranhão.

A Bolsa de Valores do Rio de Janeiro e a Polícia Militar não querem correr o risco de estarem despreparadas para novas manifestações contra o leilão da Vale. O esquema de policiamento para o leilão, segundo o tenente-coronel Pedro Patrício Filho, seria reforçado. Desta vez, está prevista a participação de quase mil homens na segurança, contra em efetivo de cerca de 800 policiais mobilizados na primeira tentativa. (LEILÃO, 6 de Maio de 1997, p. 10).

Com o apoio do STJ (Superior Tribunal de Justiça), que derrubou todas as liminares que embargavam o leilão da estatal CVRD, o governo federal conseguiu leiloar a mesma. E com a coerção do aparato repressivo militar, ocorreu a concretização do projeto privatista. Dito isto, em perspectiva gramsciana, as instâncias que ficam no seio do Estado Restrito, tal como a Polícia Militar, e os aparatos burocráticos judiciais foram responsáveis por garantir o projeto que veio a se tornar hegemônico, a venda da CVRD ao Consórcio Brasil que. “liderado pela Companhia Siderúrgica Nacional, arrematou o controle da Vale por R\$3.338.178.240, com o ágio de 19,99% sobre o preço mínimo”. (CONSÓRCIO, 7 de maio de 1997, p. 9).

A privatização da Companhia Vale do Rio Doce foi um grande conflito dentro da sociedade brasileira. Foram “chuvas” de liminares embargando o leilão. Em contrapartida, o governo federal conseguia derrubar essas liminares com o apoio de suas instâncias judiciais. Assim, percebemos, na leitura gramsciana, com essa batalha judicial, foi uma disputa no âmbito do Estado Restrito, pelo projeto que pretendia ser nacional, ocorrendo uma fissura no bloco do poder dentro do Estado Restrito. Nas leituras das reportagens e editoriais do jornal O Estado do Maranhão eram destacadas as manifestações contrárias à privatização da Companhia Vale do Rio Doce. Esse jornal dava visibilidade às manifestações e apresentava-se contra a privatização da estatal. A partir da leitura do editorial no qual vamos externar para apresentar o posicionamento do jornal, percebemos que o mesmo é contra a privatização da Vale e a favor das manifestações populares, chegando a criticar o presidente Fernando Henrique Cardoso.

Disposição do plano em vender a Vale do Rio Doce, atropelado a vontade popular manifestada na Justiça e na nas ruas, parece hoje muito mais um capricho do que uma ação de governo destinada a atender supostos interesses nacionais. E pior, o governo, na sua birra, chega a desprezar o direito do povo de externar sua posição ao classificar as manifestações contrárias à privatização da Vale de “histeria do contra”. Com sua habilidade no jogo de

palavras, o presidente da República deixa aberto, assim, o caminho para carimbar de “histeria” toda e qualquer manifestação em posição aos atos do governo. (O PREÇO, 4 de maio de 1997, p. 4).

No editorial, o jornal o Estado do Maranhão critica a atitude do presidente em atropelar a soberania popular enfatizada nas manifestações, vigílias e também nas instâncias judiciais, que são contrários a venda da Vale. Segundo o jornal, a privatização da CVRD é muito mais um capricho do presidente do que realmente atende aos interesses nacionais. “Birra” do presidente como externa o jornal. O presidente despreza as manifestações do povo brasileiro em chamar de “histeria” a atitude de posicionar-se contra essa privatização, como se as manifestações não fossem válidas, e que apenas o presidente “fosse o certo”. Fica aqui claro o posicionamento do jornal, contrário a essa privatização, e em apoio às manifestações contrárias. O jornal vai ainda mais longe, acusando o presidente de autoritário e favorável às lideranças que dão suporte a sociedade civil em manifestar-se. “A verdade é que Fernando Henrique parece convencido de que só ele sabe o que é bom para o Brasil, mesmo que a sociedade civil, através das suas lideranças mais representativas, como agora no caso do leilão da Vale, entenda o contrário”. (O PREÇO, 4 de maio de 1997, p. 4).

É importante frisar, este jornal pertence ao grupo que estar no poder no estado do Maranhão, a oligarquia Sarney, e esse mesmo grupo apoiou Fernando Henrique na eleição de 1994. E agora fica criticando-o, por um projeto, no qual esse grupo adotou, a implementação de políticas neoliberais. Todavia, percebemos que há um interesse por trás disso, a reeleição da candidata da oligarquia Roseana Sarney no ano seguinte, em 1998. Esse grupo vai alegar que foi contrário à privatização da maior mineradora do mundo em sua campanha eleitoral, enfatizando que esteve do lado do povo e foi contrário à venda da Vale, com intuito de conseguir o maior número de votos possíveis. Percebemos tal estratégia no próprio editorial, que afirma que o presidente irá pagar caro sendo contrário ao povo no processo de privatização da Vale, enfatizando que.

O leilão da Vale sem dúvida produzirá consequências políticas devastadoras para o seu sonho de permanecer no poder por mais um mandato. Reprimindo e ignorando no episódio, o povo saberá das nas urnas, no pleito de 98, a resposta àquele que preferiu fazer ouvido mouco justo à fonte do seu poder (O PREÇO, 4 de maio de 1997, p. 4).

No mais, a real intenção do jornal O Estado do Maranhão, pertencente ao grupo dirigente, sendo favorável às manifestações e contrário à privatização da CVRD, é uma estratégia política em capitanear votos nas eleições de 1998, popularizando a governadora Roseana Sarney, usando o discurso que esteve do lado do povo quanto à venda da Vale, para promoção de sua reeleição.

### 1. 5. 2. **Jornal Pequeno contra a privatização da CVRD**

O Jornal Pequeno foi um jornal fundado em 29 de maio de 1951, lançado em São Luís pelo jornalista José de Ribamar Bogéa, no momento em que todos os órgãos de imprensa do estado, de uma forma ou de outra, achavam-se vinculados a grupos ou partidos políticos. O Jornal Pequeno, ainda em seus primórdios, fez história porque surgiu na condição de único órgão de imprensa conceitualmente apartidário, fora de todas as propostas e propósitos políticos vigentes. De tamanho restrito e feição gráfica modestíssima, o Jornal Pequeno hoje tem 66 anos de existência. O Jornal Pequeno se apresenta como de cunho apartidário tendo como principal propósito era dar voz ao povo, às camadas populares. No entanto, seu posicionamento político era e ainda continua sendo de oposição ao grupo oligárquico Sarney, tendo sua trajetória marcada pelas críticas a tal grupo.

No período do processo de privatização da Vale, esse jornal veicula reportagens sobre as ações populares, liminares e manifestações contrárias à venda da estatal. Assim como o jornal O Estado do Maranhão, o Jornal Pequeno estava aliando-se às manifestações nacionais e regionais sobre o leilão da CVRD, como podemos perceber no trecho a seguir:

É de autoria do advogado e procurador do município Vagner Lago, a primeira ação popular contra a venda da Companhia Vale do rio Doce (CVRD). Ele protocolou a documentação ontem dia 25 às 10h, na Justiça Federal do Estado do Maranhão, que duas horas depois recebeu semelhante patrocinada por parlamentares e lideranças Sindicais. “Devemos buscar todos os recursos que visem impedir que esse rico patrimônio do povo brasileiro seja entregue a conglomerados econômicos nacionais ou estrangeiros apenas para atender os interesses do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC)”. Afirma Vagner Lago. (AÇÃO, 26/04/1997).

A venda da Companhia Vale do Rio Doce foi um processo conturbado e que não ocorreu sem que houvesse resistência por parte da sociedade, principalmente das camadas populares e de lideranças sindicais. E saiu do município São Luís umas das primeiras liminares contrárias a venda da Vale. Podemos perceber que o Jornal Pequeno está dando ênfase para essa resistência, em que os anseios populares não estão em questão, com a venda dessa empresa, e sim os interesses políticos e econômicos da classe dominante dirigente, querendo continuar como classe hegemônica no poder, consolidando seu projeto político, ou seja, garantindo a consolidação do neoliberalismo por meio da privatização de umas das maiores mineradoras do mundo, a CVRD. Neste caso, o Jornal Pequeno está agindo dentro da Sociedade Civil como um aparelho contra hegemônico, pois está vinculando reportagens sobre os anseios populares contrários a venda da Vale, ou seja, contrariando o projeto que está construindo-se como nacional.

O juiz da sexta vara da Justiça de São Paulo concedeu liminar suspendendo o leilão das ações da Vale do Rio Doce. A ação civil pública foi impetrada por

um grupo de juristas de São Paulo. O BNDS informou que o TCU aprovou, ontem, por unanimidade, o processo de privatização da Vale. A direção do BNDES acredita que ainda há tempo para derrubar a liminar antes do leilão. E confirma a intenção de realiza – ló na próxima terça – feira. (SUSPENSO, 25 de Abril de 1997, p. 8).

Surgiram ações civis públicas no Brasil inteiro em favor da Companhia Vale do Rio Doce. O Jornal Pequeno traz destaque para uma liminar que saiu em São Paulo suspendendo o leilão da Vale. No entanto, os advogados do banco responsável por organizar o leilão estavam atentos a qualquer tipo de empecilhos, ou seja, seguido estritamente a vontade do governo federal. Percebemos, por um lado, que havia juristas seguindo os anseios populares, concedendo liminares embargando o leilão da Vale; por outro, o governo usava seu aparato burocrático para o leilão acontecer. Fogo cruzado na esfera política judicial. O leilão da Companhia Vale do Rio Doce ocorreu em 07 de maio de 1997, e vários jornais maranhenses destacaram esse ocorrido, mas a ênfase desse trabalho é apresentar o enfoque do jornal Pequeno e o estado do Maranhão. Portanto o vamos enfatizar no jornal pequeno tal enfoque apresentado a seguir:

Os protestos contra a venda da Vale levaram milhares de pessoas às ruas. No Rio, manifestantes queimaram um boneco simbolizando o presidente Fernando Henrique Cardoso. A passeata seguiu para a frente da bolsa de valores. A área já estava cercada, mas os manifestantes romperam a barreira e no início da noite houve tumultos... Na guerra dos tribunais, os autores de ações contra a privatização conseguiram, até o início da noite passada, 9 liminares para impedir o leilão. Duas foram derrubadas, mas o governo não conseguiu cassar a liminar concedida sexta – feira, em São Paulo. (JUSTIÇA, 29 de abril de 1997, p. 8)

Os primeiros indícios sobre a privatização da Vale levaram milhares de pessoas às ruas, em protesto contra essa venda. A maior parte da sociedade brasileira estava insatisfeita com essa privatização, sobretudo, indignada com Presidente da República, queimando bonecos simbolizando-o. Em contrapartida o Estado usou seus aparatos repressivos e coercitivos para manter a “ordem” e que o leilão ocorresse. Houve enxurrada de liminares embargando esse leilão, percebemos que apenas em um dia saíram mais de nove em todo o país, e poucas eram derrubadas pelo governo. Notoriamente, o Jornal Pequeno, um impresso que não tem tanta visibilidade dentro do estado do Maranhão, enfatiza a guerra judicial sobre o processo de privatização da Vale, e também as manifestações contrárias a venda dessa estatal. Mesmo com a batalha judicial entre instâncias do Estado Restrito sobre um projeto nacional, uma contrariedade dentro do bloco no poder, o grupo dirigente tinha a força maior, uma segurabilidade no seio do Estado Restrito, o STJ. No dia do leilão, dia 06 de maio, o STJ, através do Ministro Demócrito Reinaldo, conseguiu derrubar todas as liminares que embargavam o leilão

Podemos perceber que com a concretização da venda da Vale o projeto da privatização foi assegurado e se tornou hegemônico. O Jornal Pequeno ressaltou a quantia que a Vale foi vendida, quase R\$ 3 bilhões e 200 milhões de reais. No decorrer das leituras e análises dos jornais O Estado do Maranhão e Jornal Pequeno, percebemos que os dois jornais estavam contrários a privatização da companhia Vale do Rio Doce, apresentando imensas reportagens com ênfase na luta social e judicial. Podem ser posições iguais, mas com interesses distintos. Enquanto o Jornal Pequeno visa apresentar a luta oposicionista do povo e da Justiça, o jornal O Estado do Maranhão é contrário à essa privatização em função de interesses político-partidários pois a privatização de empresas estatais foi realizada pelo governo Roseana. No entanto, ambos jornais usaram suas páginas para apresentar um enfoque da luta da sociedade brasileira contra a venda da maior mineradora do mundo.

Entendemos que é de suma importância termos noção básica e didática sobre o neoliberalismo, como conceito, e sua aplicabilidade, não apenas mundialmente, mas também, nacionalmente. Portanto, conteúdo sobre neoliberalismo e o consequente aumento das privatizações, diretriz básica dessa política econômica, tem sua relevância, e como conteúdo curricular no ensino básico, é preciso conhecê-lo dos “primórdios” aos dias atuais, sobretudo, os preâmbulos da privatização da antiga estatal Companhia Vale do Rio do Doce. Percebemos que uma carência enorme no que tange a aplicabilidade desse tema no ensino básico. Por isso, analisar esse conteúdo aqui se torna essencial para conhecermos mais profundamente o mesmo, para depois aplicarmos de forma crítica e didática no ensino básico, sobretudo, no Maranhão. É nesse contexto do Maranhão, que a seguir iremos fazer uma discussão sobre o primeiro mandato da governadora Roseana Sarney (1995-998), começando com o contexto da eleição de 1994, seguindo com os primeiros passos desse governo com um olhar na historiografia terminado com a investigação nos jornais O Estado do Maranhão e Jornal Pequeno.

## **CAPÍTULO 2 – A PERSPECTIVA DO “NOVO TEMPO”: o primeiro mandato da governadora Roseana Sarney (1995-1998)**

### **2.1 - Introdução**

A construção deste capítulo será norteadada pela perspectiva das especificidades maranhenses do primeiro mandato da governadora Roseana Sarney, com ênfase em discussões historiográficas de autores que produziram conhecimento sobre esse assunto e com o uso de fonte primária (os jornais impressos *O Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno*). Especificidades históricas que, *a priori*, não são encontradas nos livros didáticos<sup>34</sup> trabalhados no Ensino Básico

---

<sup>34</sup> Tanto o PNLD de 2017 do Ensino Fundamental, nono ano, quanto o PNLD de 2018 do Ensino Médio, terceiro ano, não encontramos menções históricas sobre o governo Roseana Sarney (1995-1998).

do Maranhão. Deste modo, será analisado o novo PNLD, de 2020<sup>35</sup>, uma vez que já contempla novas normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>36</sup>. Assim, o propósito desse capítulo é fundamentar historicamente o objeto que será apresentado no produto pedagógico: um paradidático voltados para alunos no nono ano do Ensino Fundamental e o do terceiro ano do Ensino Médio, assuntos abordados como História Contemporânea.

Dito isto, a estrutura deste capítulo será organizada com discussões sobre o uso teórico e metodológico do jornal impresso como fonte histórica, abordando autores que problematizam essa temática, apresentando o quanto ele pode ser uma ferramenta importantíssima na construção histórica, pois o mesmo apresenta informações diluídas em palavras que contém os interesses político, econômico e ideológico de quem escreve ou edita o jornal.

Também serão privilegiadas as discussões conjunturais da corrida eleitoral ao governo do estado do Maranhão, ou seja, a campanha eleitoral que deu a vitória a Roseana Sarney. Terá ainda uma discussão historiográfica sobre as metas almejadas (plano de governo), declaradas no dia da sua posse, usando a análises dos jornais impressos aqui já mencionados, destacando a aproximação do seu governo como neoliberal e análises do desfecho do seu primeiro governo, as consequências das suas políticas adotadas no campo social, político e econômico.

Por fim, uma análise comparativa das políticas implementadas, sobretudo, sua aproximação com políticas neoliberais em consonância com o governo federal, ou seja, o quanto o governo do estado do Maranhão de Roseana Sarney se aproximou com o governo federal de Fernando Henrique Cardoso, no que tange a implementação de políticas neoliberais em seu governo. Para isso serão apresentadas as pesquisas historiográficas sobre essa temática e, também, a análise documental.

Desta forma, iniciaremos a abordagem sobre a utilização do jornal impresso na possibilidade de compreensão de momentos históricos, sociais, econômicos e políticos, vitais para o entendimento dos comportamentos da sociedade, cabendo ao historiador ter a “minuciosidade” analítica para a compressão desses momentos. Assim, o uso do jornal como fonte pôde abrir novos horizontes na pesquisa histórica, dentro da sociedade brasileira, a partir da ótica da imprensa maranhense.

---

<sup>35</sup> Esse tema será analisado mais detalhadamente no terceiro capítulo.

<sup>36</sup> Sobre essa temática, terá uma discussão aprofundada a respeito das vicissitudes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## 2.2 - O jornal impresso como ferramenta na construção histórica

Nos dias de hoje, a utilização do jornal impresso como fonte histórica já esteja plenamente incorporada aos estudos e análises de contextos históricos, todavia, nem sempre foi assim. Até final do século XIX, o uso do jornal como fonte histórica era considerado como, “pouco confiável”, uma vez que, para o “fazer história” eram válidos apenas os documentos oficiais, tais como documentos produzidos pelo Estado. Para entendermos sobre o uso documental do jornal impresso como fonte histórica, retornaremos à Revista do *Annales*<sup>37</sup>, revista fundada no ano de 1929 por dois historiadores franceses que buscavam romper com o “tradicionalismo” da pesquisa histórica. Fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch no final da década de 20 do século XX, ampliou a noção sobre o que é fonte. Não apenas seriam válidos documentos oficiais, mas também variados tipos de documentos na construção histórica, tais como: cartas, fotografias, imagens, testamentos, agendas pessoais, e uma imensidão de documentos não apenas aqueles construídos pelo Estado. Com a ampliação do leque documental, a partir desse momento, a História “deu voz” aos silenciados, construindo uma história social.

Segundo Gislania Carla P. Kreniski e Maria do Carmo Pinto Aguiar (2011), a partir do engajamento do pensamento marxista, amplia-se a percepção de que todo historiador estaria ligado à sua classe social, residindo aí a impossibilidade da imparcialidade. Pressuposto básico amplamente problematizado pela pesquisa dos *Annales* na composição de sua interpretação e análise histórica, alterando desse modo o conceito de documento. Assim, com o advento da

---

<sup>37</sup> Este nome, “Escola dos *Annales*”, ficou conhecido porque tal grupo se organizou em torno do periódico francês *Annales d'histoire économique et sociale* (Anais de história econômica e social), no qual eram publicados seus principais trabalhos. Os dois principais nomes da fundação desse periódico eram Lucien Febvre e Marc Bloch, e seus principais objetivos consistiam no combate ao positivismo histórico e no desenvolvimento de um tipo de História que levasse em consideração o acréscimo de novas fontes à pesquisa histórica e realizasse um novo tipo de abordagem. Por positivismo histórico, que era o alvo dos “*Annales*”, entende-se um tipo de visão do trabalho do historiador típico de uma corrente histórica também francesa, dominante no século XIX. Essa corrente entendia que ao historiador bastava expor as fontes escritas, sem necessidade de interrogar os documentos, de interpretá-los nas entrelinhas e de confrontá-los com outras fontes, como vestígios materiais arqueológicos etc. O modo de abordagem dos “*Annales*”, ao contrário, passou a valorizar essas outras fontes, além dos documentos escritos. Se hoje há a história do vestuário, do chiclete, das capas discos de música, entre outros, isso se deve a esse esforço pela ampliação de análise que a Escola dos *Annales* desencadeou. Outros nomes importantes seguiram-se ao de Bloch e de Febvre, como o de Fernand Braudel, que se notabilizou, na década de 1940, por desenvolver um tipo de História que se mesclava com a Geografia e levava em conta grandes estruturas temporais, que ele denominou de “longa duração”. O maior exemplo disso é sua obra “O Mediterrâneo”, publicada em 1947. Outro exemplo é o do especialista em história medieval Jacques Le Goff, que, junto a outros historiadores herdeiros dos “*Annales*”, como Pierre Nora, organizou o que ficou conhecido como “História Nova”, um tipo de História que alargava ainda mais as possibilidades de pesquisas abertas pela Escola dos *Annales*. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/curiosidades/escola-dos-annales.htm>

Escola dos *Annales* vieram novas maneiras de “ver” a História, principalmente com o uso da interdisciplinaridade, agregando elementos e categorias analíticas de outras ciências, como Filosofia, Sociologia, Ciência Política e Antropologia.

Essa foi apenas a primeira geração dos *Annales* que exaltou a pesquisa histórica a partir da imprensa como fonte. Na segunda geração podemos destacar Fernand Braudel, e na terceira geração temos a figura central de Jacques Le Goff, que trouxeram novas abordagens, principalmente no campo do marxismo e do estudo da História Política e do Tempo Presente.

No mais, podemos enfatizar a importância dessa “revolução” analítica e documental iniciada com os *Annales*, para a construção do entendimento das sociedades a partir do jornal impresso, elemento importantíssimo para a compreensão social, política, ideológica e econômica. Assim, o jornal se torna uma ferramenta de suma relevância para o historiador adentrar no passado, mapeando o comportamento de homens e mulheres, sujeitos ativos no seu tempo. Assim, para Maria Helena Capelato:

Manancial dos mais férteis para o conhecimento do passado, a imprensa possibilita ao historiador acompanhar o percurso dos homens através dos tempos. O periódico, antes considerado fonte suspeita e de pouca importância, já é reconhecido como material de pesquisa valioso para o estudo de uma época. A imprensa registra, comenta e participa da história. Através dela se trava uma constante batalha pela conquista dos corações e mentes. Compete ao historiador reconstruir os lances e peripécias dessa batalha cotidiana na qual se envolvem múltiplas personagens. Desde os seus primórdios, a imprensa se impôs como força política (CAPELATO, 1988, p. 13).

Deste modo, uma ferramenta que antes era tratada com desconfiança, aos poucos foi sendo incorporada na pesquisa histórica, se tornando um material bastante reconhecido e valioso para os estudos de determinadas épocas em que a imprensa faz parte da história, registrando momentos importantes da história e é através dela que, também, se trava uma batalha contínua para a conquista das mentes e corações das sociedades.

Percebemos a importância que aos poucos a imprensa foi ganhando na construção histórica, o quanto ela se tornou uma ferramenta importante para a compreensão dos comportamentos dos sujeitos históricos e quanto, com o rigor teórico-metodológico necessário no uso dos jornais, o ofício do historiador pode ampliar suas perspectivas de reconstrução dos lances e nuances das batalhas do cotidiano em que se envolvem esses personagens da história, pois desde a sua invenção<sup>38</sup> no século XV a imprensa sempre foi um elemento, uma força

---

<sup>38</sup> A invenção da máquina de impressão em tipos móveis, mais conhecida como **imprensa**, pelo alemão **Johannes Gutenberg**, no século XV, provocou uma enorme revolução na modernidade: o processo de aceleração da produção de livros. Após a invenção da imprensa, imprimir e compor livros deixaram de ser práticas manuais e artesanais e tornaram-se uma produção em série mecanizada, Gutenberg desenvolveu o seu invento por volta do ano de 1430. A máquina de imprensa de Gutenberg contava com uma prancha onde eram dispostos os tipos, ou

política, de construção e propagações de ideias e informações sobre as ações das sociedades, tanto que governos e governantes buscam aproximação ou distância da imprensa, dependendo do seu viés ideológico. Deste modo “os governos e os poderosos sempre a utilizam e temem; por isso adulam, vigiam, controlam e punem os jornais” (CAPELATO, 1988, p. 13).

Ainda segundo Maria Helena Capelato (1988), os que manejam a “arma-jornal” têm uma variada gama de opções entre o domínio das consequências e a liberdade; os alvos que procuram atingir são definidos antes da luta, mas o próprio movimento da História os leva, muitas vezes, a mudar de rumo. A imprensa é uma “arma ideológica” poderosíssima para a construção de movimentos “ocasionais” das sociedades, privando-a ou abrindo caminho, dependendo do seu posicionamento e relacionamento com os que a usam. A formação da opinião das pessoas “faz com que elas criem polêmicas em determinadas questões, talvez seja essa uma das principais imposições dos meios de comunicação impressa” (SOUSA, 2001, p. 6). Assim, o jornal “serve” para pôr e propor ideias que sejam incorporadas pelas sociedades a partir de notícias jornalísticas.

Segundo Simone da Silva Bezerrill (2011), desde início do século XX, os jornais impressos são fontes riquíssimas e bem relevantes para o estudo dos novos costumes e dos novos espaços de sociabilização. Por exemplo, através dos anúncios publicitários pôde-se constatar, dentre outras, as influências francesas no modo de vestir e o próprio desenvolvimento urbano das cidades, aliás, esse século viu nascer à imprensa capitalista, financiada pelos empresários, no lugar da artesanal. Assim, a imprensa, se torna ao longo do século uma ferramenta primordial na reconstrução da história, dos costumes socioeconômicos de diferentes épocas. Seu uso pode proporcionar diversas interpretações sobre momentos incomuns e comuns da história. Portanto:

[...] como vem sendo demonstrado, a imprensa, particularmente a impressa, tem propiciado não apenas o alargamento das fontes do historiador, mas principalmente a possibilidade de verificar e conhecer, dentre outros, as transformações das práticas culturais, os comportamentos sociais de uma referida época, as manifestações ideológicas de certos grupos, a representação

---

caracteres, móveis. Esses tipos móveis nada mais eram que símbolos gráficos (letras, números, pontos etc.) moldados em chumbo. Um só molde desses tipos, alimentado com tinta, poderia imprimir inúmeras cópias de um mesmo texto em questão de horas. Se na elaboração manual dos livros (que eram chamados de **códex**, ou **códice**), o tempo gasto era enorme; com a imprensa, esse tempo foi amplamente reduzido. No início do século XVI, os efeitos provocados pela imprensa de Gutenberg já eram perceptíveis nos principados alemães, sobretudo quando, por meio da imprensa, houve a popularização dos panfletos críticos do reformista **Martinho Lutero**. A **Reforma Protestante** deflagrada por Lutero em 1517 passou a ter uma grande recepção entre a população letrada da Alemanha, em virtude da circulação das teses e dos panfletos impressos. Posteriormente, uma contribuição ainda maior de Lutero para a história da leitura estaria de “mãos dadas” com a imprensa de Gutenberg: a tradução da Bíblia do latim para o alemão. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-moderna/invencao-imprensa.htm>

de determinadas classes e a visibilidade dos gêneros. A dimensão representativa da imprensa, ou seja, sua legitimação em representar os acontecimentos ocorridos na sociedade, assim como de reconstruir os fenômenos culturais e os estereótipos sociais (BEZERRILL, 2011, p. 3).

Deste modo, a utilização do jornal impresso como meio de pesquisa histórica tem proporcionado ao historiador/pesquisador uma gama quase infinita de análises históricas. A imprensa impressa passa a ter sua dimensão representativa e legitimação como fonte histórica como uma ferramenta capaz de reconstruir fenômenos socioeconômicos e culturais, rompendo com estereótipos sociais. Essas características “fazem dos jornais um potencializador e guardador de memórias locais ou mesmo nacionais” (BEZERRILL, 2011, p. 3).

O jornal impresso apresenta a dimensão de um viés político-econômico e ideológico: é um ator social com características próprias para conquistar o leitor. Ela posta a ideia e, aos poucos, essa ideia é penetrada de maneira contínua nas “cabeças” das pessoas, sendo assim, uma “arma” primorosa para construção de consenso social. Assim, esse meio se destaca como um propagador de ideias, se destacando e ganhando dinamismo no meio político, podendo ser interpretado como “um suporte que mantém uma ligação direta com os poderes representativos, ao registrar e traduzir, diariamente, os acontecimentos e as mudanças ocorridas no cenário político” (BEZERRILL, 2011, p. 3).

Os impressos atuam com veemência na tradução de linguagens acessivas para o grande público, enfatizando a seleção dos acontecimentos, mudanças ocorridas em cenários específicos da política nacional, cabendo ao historiador saber nortear as interpretações dos fatos ocorridos que estão inseridos nas notícias jornalísticas. Assim, retomando Maria Helena Capelato (1988), na grande imprensa (os maiores meios de comunicação impressa) estão ligados os interesses políticos e a busca por altos lucros, em que a sedução do grande público se torna indispensável. Portanto, para Capelato;

O jornal não é um transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos e tampouco uma fonte desprezível porque permeada pela subjetividade. A imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social. Partindo desse pressuposto, o historiador procura estudá-lo como agente da história e captar o movimento vivo das idéias e personagens que circulam pelas páginas dos jornais. A categoria abstrata *imprensa* se desmistifica quando se faz emergir a figura de seus produtores como sujeitos dotados de consciência determinada na prática social (CAPELATO, 1988, p. 21).

Maria Helena Capelato apresenta que os impressos não é um transmitem as informações de modo imparcial e, muito menos colocam os acontecimentos em manchetes neutras, sempre “mostram” suas opiniões. E mesmo estando permeada de subjetividade não pode ser categorizada como desprezível. Como vimos, a imprensa é um instrumento constituído de interesses que estão relevantemente ligados ao sociopolítico, assim reiterando as afirmações de

Maria Helena Capelato, cabe ao historiador fazer “bom” uso dessa fonte, tal como um agente histórico, analisando e captando os movimentos que estão dentro das informações jornalísticas, percebendo quem são os personagens e por que esses são os personagens que se encontram nas páginas dos impressos, bem como entender qual ideia está sendo posta pelos sujeitos que editam os jornais.

O jornal impresso é uma “verdadeira” mina de conhecimento, uma fonte inesgotável dentro da sua própria História composta de situações das mais diversas possíveis; é um meio de expressão; de ideias “incomuns” e um depósito complexo de cultura (CAPELATO, 1988). Neles encontramos dados sobre a sociedade, seus usos e costumes, informes sobre questões econômicas e políticas. Assim, o jornal é uma fonte quase que inesgotável de conhecimento no que diz respeito aos comportamentos da sociedade. Mas, devemos ter cuidado, pois, o mesmo “não é um transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos e tampouco uma fonte desprezível é permeada pela subjetividade”, (CAPELATO, 1988, p. 21).

Portanto, para Gislania Carla P. Kreniski e Maria do Carmo Pinto Aguiar (2011), o trabalho com imprensa escrita reside no compromisso da interpretação dos fatos apresentados por ela, aprender a entender, desvendar a complexidade de sua escrita jornalística. Deste modo, ao utilizar a imprensa como fonte, podemos fazer uma reconstrução dos acontecimentos através de um dos mais eficazes meios de comunicação na difusão das informações, não apenas da sociedade contemporânea, mas, que pode ser utilizada na pesquisa histórica para compreender fatos como a chegada da Família Real portuguesa ao Brasil<sup>39</sup>. Nesta perspectiva, “seria um erro desprezar a imprensa escrita como fonte documental para a historiografia” (KRENISKI, AGUIAR, 2011, p. 4).

Percebemos que o uso da imprensa na análise documental, como uma importante fonte escrita, é fundamental para entendermos ações e comportamento sociais. Portanto, a análise da imprensa jornalística impressa como fonte de pesquisa não pode ser realizada de forma isolada do contexto social do qual está inserida, pois, ela é representada indiscutivelmente como um instrumento de manipulação e intervenção na vida da sociedade (KRENISKI; AGUIAR, 2011, p. 5).

---

<sup>39</sup> Não podemos relegar a importância da imprensa para o estudo da história do Brasil, uma vez que a própria utilização deste veículo de comunicação só ocorreu com a vinda da Família Real para cá. Como é um dos meios de comunicação mais eficazes para registrar e informar os acontecimentos, captando o movimento das ideias e dos personagens que fazem parte de uma sociedade em um determinado período nas páginas dos jornais, passou a haver a valorização do jornalismo como instrumento de pesquisa, fazendo com que os historiadores interessados em trabalhar com esta fonte soubessem transpor as limitações impostas por este tipo de documento, como coleções incompletas de periódicos, conservação do material e algumas carências de informações complementares (KRENISKI, AGUIAR, 2011, p. 5).

Sendo assim, a imprensa dentro da nossa sociedade veicula informações que representam interesses dos seus “donos” apresentando para a sociedade essas ideias como positivas. O historiador deve ter o cuidado e rigor metodológico no momento da análise desse tipo de fonte, pois no impresso podem estar presentes os interesses de uma classe dominante, uma vez que, “a imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social” (CAPELATO, 1988, p. 21). Ainda no que se refere aos cuidados metodológicos para a construção de um estudo histórico que tenha o jornal como seu principal documento.

Para Capelato, o pesquisador deve estar atento para a conjuntura do acontecido destacado pelo jornal, observar a ênfase das reportagens e até mesmo o contexto histórico do fato em destaque no impresso. Toda essa metodologia é relevante para entender o posicionamento do jornal e a qual interesse ele está ligado. Portanto, o processo de análise dos impressos requer um cuidado minucioso. Para Tânia de Lucca, cabe ao historiador observar e analisar a subjetividade do jornal. Assim:

Pode se admitir, à luz do percurso epistemológico da disciplina e sem implicar a interposição de qualquer limite ou óbice ao uso de jornais e revistas, que a imprensa periódica seleciona, ordena estrutura e narra, de uma determinada forma, aquilo que se elegeu digno de chegar até o público (DE LUCA, 2006, p.139).

A autora apresenta que o periódico não é estruturado por acaso, mas de forma que o leitor entenda o que eles querem passar a esse público. Por isso, para Tânia de Luca, cabe ao “Historiador, de sua parte, dispor de ferramentas provenientes da análise do discurso que problematizam a identificação imediata e linear entre a narração do acontecimento e o próprio acontecimento” (DE LUCA, 2006, p. 139). Para a autora, faz parte do ofício do historiador analisar o discurso dos impressos sobre determinado acontecimento de forma epistemológica e crítica, apresentando como é construído o discurso publicizado no jornal. Portanto, segundo Tânia de Luca (2012), a utilização de jornais pode ser um profícuo caminho para a elaboração de outras interpretações sobre a História.

No meio do discurso jornalístico é importante compreendermos a qual classe esse veículo de comunicação está atendendo. Desde a invenção da imprensa, essa sempre foi usada com algum propósito: propagar ideias, ideologias, “verdades”. Por isso, é bom atentarmos as quais interesses essas informações estão atreladas. Por que dar mais destaques a algumas informações e outras não? Qual a relevância de determinadas informações? Em que sentido as notícias jornalísticas são vinculadas? Para Maria Helena Capelato (1988), devemos acompanhar a trajetória sinuosa dos sujeitos da produção jornalística, sendo esta uma tarefa complexa. Para compreender a participação de um jornal na história, o pesquisador faz de início, algumas

indagações: quem são seus proprietários? A quem se dirige? Quais são seus interesses por trás das informações postas em suas páginas?

Assim sendo, investigar e analisar as linhas centrais do governo de Roseana Sarney, enfatizando o processo de consolidação do neoliberalismo, a partir das publicações dos jornais *O Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno*, pode ser de grande importância para a historiografia maranhense, buscando novas luzes interpretativas que podem ser colocadas em prática no Ensino Básico do Maranhão. Na tentativa de acompanhamento da “trajetória sinuosa” dos sujeitos da produção jornalística, apresentarei a seguir um breve histórico dos Jornais *O Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno*.

### **2. 3. O Estado do Maranhão e Jornal Pequeno**

Segundo o jornal *O Estado do Maranhão*, em sua coluna digital, esse impresso foi fundado em 1º de maio de 1959, pelo empresário e político Alberto Aboud, sendo uma herança do antigo *Jornal do Dia*. Conforme Ferreira Cunha, “surge como um empreendimento que abordava temáticas como esportes, variedades, cinema, teatro, economia e política, seu principal foco” (FERREIRA CUNHA, 2017, p. 2).

O jornal *O Estado do Maranhão* busca suas origens a partir de seu antecessor, o antigo *Jornal do Dia*, de acordo com o que sua coluna digital apresenta:

A história do Maranhão foi registrada pelo jornal O Estado do Maranhão, veículo de comunicação que se tornou divisor de águas na história da imprensa local. Desde o início, a proposta do jornal foi a de ser "um órgão a serviço da verdade", como afirma texto publicado em sua primeira edição. Fundado em 1º de maio de 1959. (HISTÓRICO, 2009)<sup>40</sup>.

Nesse sentido, percebemos que o jornal *O Estado do Maranhão* buscou registrar suas origens a partir do início do *Jornal do Dia*. Todavia, o *Jornal do Dia*, que pertencia ao empresário e político Alberto Alboud, foi comprado por dois “amigos” políticos, em 1973 e, posterior a essa adesão, foi chamado, pelo que conhecemos hoje, como o Jornal *O Estado do Maranhão*. Assim, como destaca (COSTA; CONCEIÇÃO 2008, p. 10), “o periódico, com o novo nome, foi publicado no dia 01 de maio de 1973 e, como destacado por Sarney, no editorial, ‘não temos nenhuma inauguração a fazer. Hoje, o *Jornal do Dia* chama-se *O Estado do Maranhão*’”. Portanto, a data de fundação oficial do atual jornal *O Estado do Maranhão* é no dia 1 de maio do ano de 1973.

---

<sup>40</sup> A edição digital dessa referência está disponível em: <https://imirante.com/oestadoma/historico/>. Acessado entre novembro de 2019 a junho de 2020.

Segundo apresenta Manoel Afonso Ferreira Cunha<sup>41</sup> (2017), em seu texto **IMPrensa e HISTÓRIA: os jornais maranhenses em foco**, apresentado no XXIX Simpósio Nacional de História, o ano de 1973 delimita a transição do *Jornal do Dia* para *O Estado do Maranhão*<sup>42</sup>. Fundado em 1 de maio, do mesmo ano, tendo como proprietários José Sarney<sup>43</sup> e Bandeira Tribuzzi, o "novo" diário manteria um caráter, sumariamente, político, embora destacasse, de maneira secundária, outros assuntos como esporte, cultura, economia e afins.

A mudança de nome para *O Estado do Maranhão* ocorreu em 1973, numa iniciativa do então governador José Sarney e do poeta Bandeira Tribuzzi, que assumiram o comando do periódico. Na época, o jornal também trocou de endereço, passando a funcionar na Av. Ana Jansen, no bairro São Francisco, onde está até hoje. A mudança de nome coincidiu ainda com a primeira grande reforma gráfica e editorial do periódico, propiciada pela introdução das rotativas off-set e do sistema de composição eletrônica. Antes, o processo quase artesanal dominava a confecção do jornal e a impressão era feita com placas de chumbo quente, nas quais as páginas eram montadas vagarosamente (HISTÓRICO, 2009).

O jornal *O Estado do Maranhão* apresenta em sua página digital que além da mudança de nome a partir da sua compra em 1997, sugerida pelos seus proprietários, o jornal mudou de endereço, como se estivessem deixando para trás, qualquer ligação com o que era o antigo *Jornal do Dia*, visto que na citação acima é apresentado uma mudança estrutural do antigo para o novo, com reformas de cunho gráfico, editorial e da composição eletrônica. O foco que os

---

<sup>41</sup> Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST) e membro do Núcleo de Pesquisa em História Contemporânea (NUPEHIC)

<sup>42</sup> Para ver mais sobre o processo de transição e mudança do *Jornal do dia* para *O Estado do Maranhão*. FERREIRA CUNHA, Afonso Manoel. **IMPrensa e HISTÓRIA: os jornais maranhenses em foco**. XXIX Simpósio Nacional de História – 24 a 28 de julho de 2017. E, também. COSTA, Ramon Bezerra; CONCEIÇÃO, Francisco Gonçalves da. **As origens do jornal *O Estado do Maranhão***. X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – São Luis, MA – 12 a 14 de junho de 2008.

<sup>43</sup> Iniciou sua carreira política no Maranhão ao eleger-se suplente de deputado federal pelo PR em 1962 chegando a exercer o mandato mediante convocação. Em 1965 foi eleito prefeito de São Luís ingressando no MDB após a imposição do bipartidarismo pelos militares e por esse partido foi derrotado ao disputar o Senado em 1970. Sua relação com o José Sarney oscilou ao longo dos anos entre a situação de aliado e a de adversário sendo que a primeira ruptura entre eles ocorreu a partir dos anos 1970 quando Cafeteira foi eleito deputado federal pelo MDB em 1974 e 1978 chegando a presidir o diretório regional do partido no Maranhão. Ao longo da década seguinte esteve integrado ao PMDB sendo reeleito deputado federal em 1982 e tão logo seu então adversário José Sarney assumiu a presidência da República (1985-1990), se reconciliam e Cafeteira foi eleito governador do Maranhão em 1986 com um percentual superior a 80% dos votos válidos. Sua gestão frente ao executivo maranhense findou com a sua renúncia em 1990 quando já havia deixado o PMDB e se filiado ao PDC sendo eleito senador. Nesse momento sua posição ante o clã Sarney era a de adversário e sua eleição para a Câmara Alta do país foi facilitada pela decisão de José Sarney em disputar uma vaga pelo recém-criado estado do Amapá. Extinto o PDC em 1993, Eptácio Cafeteira ingressou no PPR e foi derrotado por Roseana Sarney na disputa pelo governo do Maranhão no segundo turno das eleições de 1994 sendo novamente derrotado pela mesma adversária na disputa pelo *Palácio dos Leões* no primeiro turno das eleições de 1998 quando já estava filiado ao PPB, disputou a eleição para senador em 2002 pelo PDT, ficando em terceiro lugar. Abandonando sua postura de adversário da família Sarney foi eleito senador após fazer uma aliança com a mesma sendo filiado ao PTB em 2006. Eptácio Cafeteira foi o primeiro relator do processo movido contra o senador Renan Calheiros por quebra de decoro parlamentar em 2007 tendo se posicionado a favor da absolvição do então presidente do Senado. Disponível em: [www.ebiografia.com/jose\\_sarney/](http://www.ebiografia.com/jose_sarney/). Acessado em julho de 2019.

novos donos querem apresentar, agora, não é só a mudança de nome, mas também a mudança inovadora do referido jornal.

Essas inovações técnicas levaram o jornal a ser líder do mercado dentro do estado do Maranhão e, assim, chegar ao principal intuito de José Sarney, ser um veículo de comunicação com interesses parciais, políticos, como enfatiza Ramon Bezerra Costa e Francisco Gonçalves da Conceição, no artigo intitulado **As origens do jornal *O Estado do Maranhão***, “a aquisição de um jornal, por José Sarney, é motivada por interesses políticos”. Os autores destacam o quanto tal impresso tinha interesses políticos, por parte do seu proprietário, pois, tal veículo, foi formador de jornalistas, que escreviam em suas páginas, com o direcionamento e aprovação do próprio jornal. “O Estado também foi formador de grandes jornalistas. Como não havia faculdade de Jornalismo, as redações de jornais serviam como escola” (HISTÓRICO, 2009).

Dessa forma, o jornal é composto de profissionais que constroem em suas páginas impressas ou digitais, colunas, artigos e opiniões, que se atrelam ao interesse daquele que ofereceu as oportunidades de exercerem o cargo de jornalista. Assim, o impresso funciona como um formador de opinião de seus leitores, com diretrizes que satisfaçam os interesses políticos. Ainda mais, com índice de alcance entre os leitores maranhenses com nível superior, com um alcance de mais 60%, que foi conquistado durante anos, como destaca o referido veículo de comunicação, atualmente, “o jornal *O Estado* possui o maior número de leitores qualificados dentre todos os jornais, com circulação diária na Grande São Luís, apresentando 64,34% de penetração máxima entre os leitores com nível superior completo” (HISTÓRICO, 2009). Nos dias atuais, o Jornal *O Estado do Maranhão* é o impresso de maior circulação no estado, abrangendo quase todo o território maranhense. Dessa forma, suas notícias chegam a muitos leitores. O acervo documental do impresso pode ser encontrado na Biblioteca Pública Benedito Leite, localizada no centro da capital do Maranhão, em frente à Praça Deodoro.

O jornal *O Estado do Maranhão* e sua trajetória até os dias atuais é uma ferramenta de construção histórica. A partir de suas páginas, podemos “conhecer” e ter um panorama político da sociedade maranhense, contudo, devemos ter em mente, que veículo de comunicação pertence a um grupo familiar. A família de José Sarney, fundador e dono do jornal, portanto, é um agente político direto na sociedade maranhense, a qual faz uso pessoal do impresso e, por muito tempo, foi porta-voz de um grupo dominante que servia aos seus interesses políticos locais e nacional. Como reforça Maria Helena Capelato (1988), é um instrumento que atende aos interesses de certos grupos, é um porta voz de uma elite que por muito tempo foi dominante dentro do estado do Maranhão, logo, ele deve ser analisado com um olhar atencioso do historiador.

Sobre o *Jornal Pequeno*, foi fundado, segundo apresentado em sua página digital<sup>44</sup>, em 29 de maio de 1951, sendo lançado em São Luís pelo jornalista José de Ribamar Bogéa, num momento em que todos os órgãos de imprensa do estado, achavam-se vinculados a grupos ou partidos políticos. Mas, segundo Wilson Pinheiro Araújo Neto (2016), as suas páginas começaram a circular no estado do Maranhão como jornal direcionado quase que, exclusivamente, para fins esportivos. “Criado em 21 de julho de 1947, *O Esporte*, foi um dos grandes jornais esportivos do Nordeste. Fundado por José Ribamar Bogéa, foi reconhecido e elogiado por várias vezes em nível nacional” (ARAÚJO NETO, 2016, p. 43).

Em sua coluna digital, o jornal supracitado se apresenta em seus primórdios, enquanto impresso, como um meio de comunicação apartidário:

O *Jornal Pequeno*, ainda em seus primórdios fez história, porque surgiu na condição de único órgão de imprensa conceitualmente apartidário, fora de todas as propostas e propósitos políticos vigentes. Colunas como “O Mundo em Poucas Palavras”, “Defendendo o Nosso Povo”, “Coisas que Acontecem”, “Língua de Trapo”, “No Cafezinho”, “Dicionário do Povo”, criaram uma nova linguagem jornalística, inusitada mesmo para aqueles tempos. (O JORNAL, 2019).

O JP, como é popularmente conhecido, julga-se fora dos padrões conjunturais dos primeiros anos da sua fundação, no início da década de 1950 isto é, fora dos propósitos e parâmetros políticos partidários vigentes de tal período. No entanto, o JP enfatiza que, no mesmo período, havia outros periódicos que estavam criando uma linguagem de cunho jornalístico, inusitada para aqueles tempos. Mas, “anos mais tarde o *Jornal Pequeno*, com as mudanças no cenário político no Maranhão, se tornou um dos maiores opositores à família Sarney no campo da imprensa” (ARAÚJO NETO, 2016, p. 45). Conforme Capelato (1994), mesmo que haja periódicos ligados à classe trabalhadora, são de pequena expressão e não abrangem o grande público, desse modo, porventura, o *Jornal Pequeno* agiria como uma ferramenta política dentro do estado do Maranhão.

Segundo Wilson Pinheiro Araújo Neto (2016), o referido periódico recebeu o nome de *Jornal Pequeno* por ter sido, de fato, um jornal que iniciara com recursos financeiros mínimos, dependendo de suporte de algumas lojas, patrocinadores e amigos que acreditavam na ideia de Ribamar Bogéa. De acordo com Araújo Bete, “desde o início, o *Jornal Pequeno* se apresentou à sociedade maranhense como um jornal de caráter popular” (ARAÚJO NETO, 2016, p. 44). Em circulação desde 1951, o JP está com 69 anos circulando no estado do Maranhão, porém, se contarmos desde quando ainda era um periódico, com requisitos de reportagens,

---

<sup>44</sup> A edição digital dessa referência está disponível em <https://jornalpequeno.com.br/o-jornal/>. Acessado entre novembro de 2019 a junho de 2020.

essencialmente, esportivas, está com 73 anos em atividade. “O JP que hoje tem 69 anos de existência ganhou espaço dos “grandes” jornais e tornou-se o mais popular diário dos anos 50” (O JORNAL, 2019).

A sede do *Jornal Pequeno* é localizada na rua Afonso Pena, 171, centro de São Luís, e seu acervo documental pode ser encontrado na Biblioteca Pública Benedito Leite, localizada no centro da capital do Maranhão, em frente à Pra Deodoro. Em seu diário eletrônico, o jornal se apresenta como um jornal da liberdade, que quer alcançar a soberania popular. “O sentido de liberdade, porém, ainda é o mesmo, a isenção diante dos fatos e da notícia se mantém intacta. Ainda representa o JP, a trincheira dos anseios e da vontade popular” (O JORNAL, 2019).

A partir do breve histórico apresentado sobre os jornais, os quais serão analisados nessa dissertação, tendo em vista os posicionamentos sobre o governo Roseana Sarney (1995 a 1999), sobretudo, a respeito da implementação e a consolidação da política neoliberal durante esse governo no estado do Maranhão, inicialmente, percebemos que um impresso de maior circulação dentro do estado é pertencente ao grupo que detém poderio político e, o outro, se coloca no grau opositorista à esse grupo, como aqui foi destacado.

Em relação aos posicionamentos políticos dos periódicos, segundo Ramon Bezerra Costa e Francisco Gonçalves da Conceição (2008), os jornais maranhenses, impressos nas décadas de 1960 e início de 1970, tinham intenções de caráter, essencialmente, político, todavia, não existiam preocupações desses impressos de “cobrir” variados fatos, os quais poderiam interessar à sociedade maranhense, mas, apenas de atender aos interesses publicados em suas páginas, os quais relacionavam-se com política daquela conjuntura.

Ainda nos dias de hoje, mesmo com o profissionalismo jornalístico em foco, a respeito da divulgação impressa ou digital das notícias, é pouco provável que haja uma isenção e parcialidade dos jornais, os quais defendem interesses, políticos, econômicos e ideológicos em comum, como destacam Ramon Bezerra Costa e Francisco Gonçalves da Conceição (2008). Segundo os autores, ainda que hoje o jornalismo esteja, majoritariamente, limitado aos donos das empresas jornalísticas, e as questões políticas ainda sejam preponderantes na imprensa maranhense, a diferença, atualmente, é que há uma diversidade de assuntos cobertos, o que gerou um aumento na quantidade de profissionais trabalhando e uma profissionalização por meio dos cursos superiores de jornalismo, teorias e princípios éticos para balizar o aspecto informativo do jornalismo maranhense, atrelando-os aos interesses do jornal, aproxima-se da ideia de Maria Helena Capelato (1988), segundo a qual, os meios de comunicação tendem a desviar as vistas dos leitores para planos convenientes aos dominantes, de modo que, através da imprensa, o historiador pode acompanhar o percurso dos homens através do tempo.

#### **2. 4. A VITÓRIA DE ROSEANA SARNEY: As eleições de 1994 no estado do Maranhão**

Temos as eleições como um evento político de grande porte, por isso, a importância em estudar os sufrágios, não apenas no caso do Maranhão que é o objetivo principal deste tópico, mas também em uma escala mais larga, como as eleições em âmbito nacional. Objetivo que aqui será apresentado é análise das eleições de 1994 para o governo do estado do Maranhão, que deu a vitória a Roseana Sarney no segundo turno. Tomarei como base para essa compressão os dados do Tribunal Regional Eleitoral (TRE). A corrida ao governo do estado do Maranhão a partir de 1995 foi disputada por quatro candidatos: Epitácio Cafeteira Afonso Pereira (PPR) Partido Progressista Reformador, Francisco das Chagas Alves do Nascimento (PSTU) Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado, Jackson Kepler Lago (PDT) Partido Democrático Trabalhista e Roseana Sarney Murad (PFL) Partido da Frente Liberal.

Deste modo, partir das eleições que podemos analisar as “preferências” e rejeições dos eleitores com seus “líderes políticos”. Também com os resultados dessas eleições, podemos verificar a força política de determinado político ou até mesmo de grupos políticos. Este campo de estudo que visa analisar as eleições no Brasil começou a ganhar notoriedade, principalmente, a partir da segunda metade do século passado, quando o Brasil ainda passava por um período

de ditadura militar (1964-1985), período esse que as eleições no Brasil eram disputadas apenas por dois partidos<sup>45</sup>.

As análises de resultados eleitorais tiveram o seu apogeu no decorrer das décadas de 1960 e 1970, principalmente, nas eleições processadas sob a vigência do regime militar e do bipartidarismo (CALDEIRA, 2001, p. 35). As eleições de 1994 ocorreram em todo Brasil no dia 03 de outubro, numa segunda feira, fora do habitual das eleições atuais para cargos eletivos de presidente, governador, deputado federal e deputado estadual. Foi à segunda eleição direta para presidente desde o fim da Ditadura Militar Brasileira. Portanto, iremos apresentar um panorama das eleições para presidente no estado do Maranhão, que teve oito candidatos votados: Carlos Antônio Gomes (PRN) Partido da Reconstrução Nacional, Enéas Ferreira Carneiro (PRONA) Partido de Reedificação da Ordem Nacional, Esperidião Amin Helou Filho (PPR) Partido Progressista Reformador (PPR), Fernando Henrique Cardoso (PSDB) Partido Social Democracia Brasileira, Hernani Goulart Fortuna (PSC) Partido Social Cristão, Leonel de Moura Brizola (PDT) Partido Democrático Trabalhista, Luiz Inácio Lula da Silva (PT) Partido dos Trabalhadores e Orestes Quécia (PMDB) Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

No Maranhão, quem saiu vitorioso ao cargo de presidente, foi o candidato Fernando Henrique Cardoso, em primeiro turno, com 62,0% dos votos válidos e com o apoio das duas grandes forças políticas do estado, os sarneystas e os cafeiteiristas<sup>46</sup>. É interessante que mesmo

---

<sup>45</sup> No período de 1966 e 1979 vigorou no Brasil o bipartidarismo. Assim, havia somente dois partidos que disputavam as eleições em todas as esferas, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB)

<sup>46</sup> Para denominar com eram conhecidos os seus apoiadores. Epitácio Afonso Pereira nasceu na cidade da Paraíba, hoje João Pessoa, no dia 27 de junho de 1924, filho de José Justino Pereira e de Eudóxia Afonso Pereira. Técnico em contabilidade, foi funcionário do Banco do Brasil. Filiado à União Democrática Nacional (UDN), no pleito de outubro de 1962 conquistou uma suplência como deputado federal pelo Maranhão na legenda das Oposições Coligadas, constituída por UDN, Partido Democrata Cristão (PDC), Partido Trabalhista Nacional (PTN) e Partido Republicano (PR). Como suplente, assumiu o mandato três vezes em 1963, em março de 1964 e em fevereiro/março de 1965, chegando a ter aprovado um projeto seu de autonomia das capitais. Candidatou-se à prefeitura de São Luís no pleito de outubro de 1965, tendo sido o único prefeito eleito da capital até 1969. Com a extinção dos partidos políticos pelo Ato Institucional nº 2, filiou-se ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Em 1966, a maioria dos vereadores moveu campanha para afastá-lo do cargo, devido à falta de prestação de contas do exercício anterior. Esses problemas acabaram provocando o seu rompimento político, no ano seguinte, com o então governador do estado José Sarney. Em 1970 candidatou-se ao Senado pelo MDB maranhense, sendo derrotado pelos arenistas José Sarney e Alexandre Costa. Tornou-se a figura mais expressiva da oposição no estado. Diante disso, no pleito de novembro de 1974 foi o único deputado federal eleito pelo Maranhão na legenda do MDB, além de ter sido vice-líder do MDB em 1977. Reeleito em novembro de 1978. Com o fim do bipartidarismo em novembro de 1979, filiou-se ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Nas eleições de novembro desse ano elegeu-se pela terceira vez consecutiva à Câmara dos Deputados, tomando posse em fevereiro de 1983. Na oportunidade, aceitou se lançar candidato ao governo do estado. Na reunião do Colégio Eleitoral no dia 15 de janeiro de 1985, votou em Tancredo Neves. Por divergências internas dentro do PMDB sobre às eleições municipais de novembro de 1985, deixou o partido e passou a apoiar o médico Jackson Lago. Lago fora seu secretário de Saúde quando prefeito de São Luís e concorria na legenda do Partido Democrático Trabalhista (PDT), filiou-se a essa legenda. Cafeteira retornou ao PMDB em abril, tendo sua ficha abonada pelo presidente José Sarney. A partir de então, deu-se início à costura de uma coligação que reeditasse a Aliança

sendo oposições no estado do Maranhão, os cafeiristas e sarneistas estavam apoiando o mesmo candidato à Presidência da República, o que pode ser explicado a partir do apoio que os dois grupos conferiram ao projeto esse que estava se tornando hegemônico, no qual as privatizações estão no epicentro dos seus governos. A seguir iremos apresentar uma tabela, com dados das eleições de 1994, para demonstrar a força política do candidato Fernando Henrique Cardoso no Maranhão.

**TABELA 1. Resultados para presidente no estado do Maranhão**

Fonte: TRE. Elaboração própria.

Candidatos	Partido	Votação	Válidos
Fernando Henrique Cardoso	PSDB	785.417	62,25%
Luiz Inácio Lula da Silva	PT	292.057	23,15%
Enéas Ferreira Carneiro	PRONA	72.687	5,76%
Orestes Quercia	PMDB	48.771	3,87%
Leonel de Moura Brizola	PDT	21.191	1,68%
Esperidião Amin Helou Filho	PPR	17.503	1,39%
Carlos Antonio Gomes	PRN	17.343	1,37%
Hernani Goulart Fortuna	PSC	6.746	0,53%

Em um amplo processo que foi a eleição presidencial com a votação no estado do Maranhão, percebemos que a vitória se deu em expressiva margem de diferença entre o primeiro colocado que foi o candidato Fernando Henrique Cardoso, para o segundo colocado

---

Democrática no estado. Foi formada a chapa Cafeteira/João Alberto, este do Partido da Frente Liberal (PFL), com o apoio do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), do Partido Comunista Brasileiro (PCB), do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e do PDT, entre outros. Uma coligação por demais heterogênea, mas que reunia todos os partidos contrários ao candidato do PDS, João Castelo. Nas eleições de novembro de 1986 foi eleito governador do Maranhão, obtendo os 1.040.384 votos que lhe permitiram ostentar o maior índice proporcional (81%) de aceitação do país, contra 212.133 votos (16,5%) de João Castelo, candidato da coligação do PDS com o Partido Liberal (PL) e o Partido Municipalista Brasileiro (PMB). Em outubro de 1990 Cafeteira elegeu-se senador pelo Maranhão. Na sessão de 29 de setembro de 1992 votou a favor da abertura de processo de impeachment do presidente Fernando Collor de Melo. Em abril de 1993, com a fusão do PDC com o PDS, resultando daí o Partido Progressista Reformador (PPR), Cafeteira filiou-se a essa nova agremiação, sendo derrotado por Roseana Sarney na disputa pelo governo do Maranhão no primeiro e segundo turno das eleições de 1994. Em agosto de 1995 foi para o Partido Progressista Brasileiro (PPB), criado em fevereiro com a fusão do PPR com o Partido Progressista (PP). Em outubro desse ano, voltou a se candidatar ao governo do Maranhão, numa coligação comandada pelo PPB e integrada pelos partidos da Social Democracia Brasileira (PSDB), Democrático Trabalhista (PDT), Socialista Brasileiro (PSB), além de outros menores, concorrendo contra a reeleição da governadora Roseana Sarney, da coligação comandada pelo PFL. Foi derrotado pela candidata pefelista por larga margem de votos: obteve 401.439 votos (26,35% dos votos válidos), contra mais de um milhão de sua adversária (66,01%). No mês seguinte, deixou a liderança do PPB no Senado. Permaneceu na função de senador até o fim do mandato, em janeiro de 1999. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/epitacio-afonso-pereira>.

que foi o candidato Luiz Inácio Lula da Silva, este que, na eleição anterior de 1989, perdeu por uma pequena margem no segundo turno da eleição.

Fernando Henrique Cardoso se elegeu presidente da república ainda no primeiro turno dessa eleição. Assim, essa considerável margem de votos, variando em porcentagem de quase 50% para o segundo colocado e quase 100% para último colocado no quadro dos votos válidos, apenas no estado do Maranhão, se dá porque os dois maiores grupos políticos que estavam disputando o governo no Maranhão estavam apoiando a candidatura de Fernando Henrique, esse que estava ganhando grande notoriedade política como Ministro da Fazenda de Itamar Franco, em que tal ministro conseguiu estabilizar a economia brasileira com a implementação de um novo plano econômico, o Plano Real, o que também fez com o Fernando Henrique capitaneasse grande apoio popular.

Os dois grupos políticos que apoiaram o candidato do PSDB à presidência foram os sarneystas, e os cafeiteiristas. Havia muito interesses por trás, principalmente “pular” no embalo da popularidade inicial de Fernando Henrique Cardoso, sendo que os dois principais candidatos ao governo do estado do Maranhão, Roseana Sarney era e Eptácio Cafeteira era do<sup>47</sup>, “FHC, pôde obter 62,0% do total dos votos válidos, sobretudo por ter sido apoiado, pelas maiores forças políticas do Maranhão: a sarneystas e a cafeiteiristas” (CALDEIRA, 2001, p. 38).

No contexto das eleições para a chefia do executivo no estado do Maranhão se deu em um processo bem acirrado, onde a disputa eleitoral foi decidida no segundo turno. O primeiro turno da eleição de 1994<sup>48</sup> para o governo do estado do Maranhão foi disputado por quatro candidatos. No processo eleitoral para o governo do estado do Maranhão a candidata Roseana Sarney teve uma arma poderosíssima ao seu favor, o uso do jornal *O Estado do Maranhão*, como um instrumento de apoio, pois tal jornal fez campanha aberta para a candidata. Como já mencionado aqui o jornal *O Estado do Maranhão* pertence ao seu pai, José Sarney. Assim, podemos destacar o papel do periódico comprado por José Sarney como um meio propagador de seus interesses interpessoais. O jornal *O Estado do Maranhão* teve uma fundamental importância como instrumento para a propaganda midiática do grupo Sarney, uma vez que atuou no sentido de construir um consenso em meio às eleições de 1994 para eleger a candidata Roseana Sarney a qualquer custo logo no primeiro turno desta disputadíssima eleição.

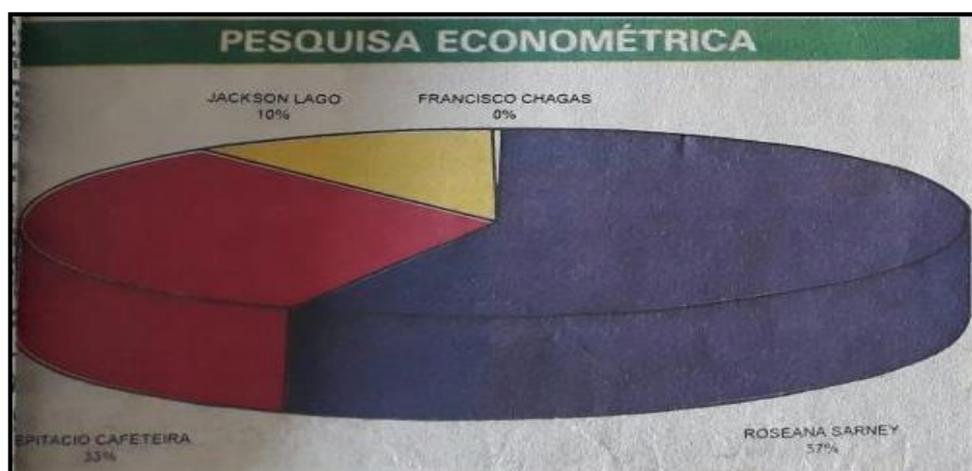
---

<sup>47</sup> Para saber mais sobre as eleições de 1994 no Maranhão para presidente ver: CALDEIRA, José de Ribamar Chaves. As eleições de 1994 e 1998 no Maranhão. Eseritos, São Luis, Lithograf, 2001.

<sup>48</sup> Em 1994, o grupo Sarney lança Roseana Sarney como candidata ao governo do estado com o slogan “Novo Tempo”. Apresentando-se como herdeira de uma tradição de dedicação ao Maranhão, vence as eleições com 50,51% dos votos. Foi reeleita em 1998 com 66,01%, em 2001 foi lançada candidata a presidente pelo PFL e em 2008 volta ao governo do estado para o seu terceiro mandato e quarto mandato.

No desenrolar da campanha de 1994 ao governo, mais especificamente nas vésperas das eleições, o referido publicou uma reportagem sobre uma pesquisa feita pela Econométrica, afirmando que Roseana Sarney ganharia a eleição logo no primeiro turno, jogando uma pesquisa “goela abaixo” do eleitorado (na população maranhense) como uma verdade absoluta. A própria diretora do instituto que fez a pesquisa afirma que Roseana ganharia de “cara” essa eleição, com uma diferença percentual de 14% do segundo colocado Epitácio Cafeteira do PPR<sup>49</sup>, 47% do terceiro colocado Jackson Lago do PDT<sup>50</sup> e 57% do Francisco Chagas do PSTU. Abaixo apresentarei o gráfico ilustrativo enfatizado pela Econométrica na edição do jornal publicado em 02/20/1994, em que a candidata do PFL ganharia no primeiro turno.

### IMAGEM 1. Pesquisa das eleições de outubro de 1994



Fonte: Jornal O Estado do Maranhão; foto da capa. 2 de outubro de 1994

Podemos perceber a face propagadora, midiática do jornal impresso e como o mesmo pode ser usado para fins de interesses políticos de determinados grupos. Neste caso, o jornal foi usado como um ator político dentro do cenário de uma eleição, um instrumento que visa atender determinados interesses manipulando notícias, considerando que “a imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social” (CAPELATO, 1988, p. 21). O jornal *O Estado do Maranhão* continua veiculando, além do apelo à imagem, expressa

<sup>49</sup> Da coligação composta pelo PPS (Partido Popular Socialista) /PSB Partido Socialista Brasileiro) /PSDB (Partido Social Democracia Brasileira)

<sup>50</sup> Formou-se uma coligação com as correntes de esquerda de maior peso eleitoral, na coligação PDT (Partido Democrático Trabalhista) /PT (Partido dos Trabalhadores) /PPS (Partido Republicano Progressista) /PMN (Partido da Mobilização Nacional). Eram forças agregadas em torno dos pedetistas, para a disputa de vagas na Assembleia Legislativa do Maranhão, e também nessa mesma coligação lançaram candidatos ao Senado, Câmara Federal e ao governo do Estado. CALDEIRA, José de Ribamar Chaves. As eleições de 1994 e 1998 no Maranhão. Eseritos, São Luis, Lithograf, 2001.

no gráfico, mas também em palavras, como a garantida vitória da candidata da “Frente Popular”.

A eleição para Governador do Estado será decidida no primeiro turno com a vitória da candidata da Frente Popular, Roseana Sarney, que terá folgada vantagem sobre os demais candidatos. A previsão da Econométrica, com base em pesquisa junto a mais de oito mil eleitores em todas as regiões do Maranhão, principalmente nos centros urbanos. Segundo a pesquisa, Roseana sairá das urnas com 57% dos votos válidos, contra 33% de Epiácio Cafeteira (PRP) e 10% de Jackson Lago (Frente Ética). A diretora da Econométrica, Mireya Goic, garante não ter dúvida quanto à vitória de Roseana Sarney no primeiro turno: “os nossos levantamentos nos dão a certeza de que a nossa previsão está correta”, disse Mireya Goic. (PESQUISA, 1994, p. 3).

Em uma eleição para o cargo de governador de um estado é uma “briga” de interesses comuns e incomuns, e é nesse cenário que foi a disputa para a chefia do executivo no Maranhão, uma corrida sem precedentes, em que uma oligarquia visava se consolidar no poder, a oligarquia conhecida como “Oligarquia Sarney<sup>51</sup>”, por isso valia tudo para esse grupo, até manipular informações de pesquisas eleitorais, abordando a vitória em primeiro turno do seu grupo, que tal vitória seria com folga para os demais candidatos.

Segundo a diretora da instituição que fez a pesquisa, que a previsão era corretíssima sem erros, onde a porcentagem poderia ser maior ainda, colocando os indecisos, “acrescentando que a vantagem de Roseana pode ser maior do que a prevista com a definição dos indecisos” (PESQUISA, 1994, p. 3). Certamente o jornal, como um veículo de comunicação, vincula informações de interesses da elite política e econômica, atende as ideias de grupos políticos e cabe ao jornal, uma vez estreitamente ligados aos interesses de seus donos, destacarem sua intervenção nas batalhas pela memória em determinados momentos, o que inclui, “a definição sobre o que deve ser lembrado ou esquecido” (LOHN, 2014, p.259).

Deste modo, no desenrolar dessa eleição, não foi bem como previu a diretora da Econométrica, Mireya Goic, enfatizando no jornal da oligarquia uma vitória com folga ainda no primeiro turno para com os outros candidatos, ocorrendo a vitória da candidata da “Frente Ampla” no primeiro turno, o que não garantiu de fato o cargo de governadora, conforme os dados do TRE<sup>52</sup> das eleições para o governo do Maranhão em 1994.

---

<sup>51</sup> É importante ressaltar que todos os governos eleitos desde a vitória do José Sarney em 1965 até a vitória de sua filha, Roseana Sarney, estiveram direta ou indiretamente vinculados ao grupo Sarney. Para informações mais detalhada sobre a oligarquia Sarney no Maranhão, ver. COSTA, Wagner Cabral. “Do ‘Maranhão Novo’ ao ‘Novo Tempo’: a trajetória da Oligarquia Sarney no Maranhão” (1997). Disponível em: [HTTP://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/oservanordeste/cabral2.pdf](http://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/oservanordeste/cabral2.pdf)

<sup>52</sup> No primeiro turno foram apurados 1.817.179 o total de votos, cerca de 69,48% de 2.615.445 eleitores); 555.651 de votos brancos, ou seja, 30,58% de 1.817.179 votos apurados; 114.902 de votos nulos, especificamente 6,32% de 1.817.179 votos apurados; e 798.266, foram de abstenção e votos não totalizados, cerca de 30,52% de 2.615.445 eleitores. (TRE-MA. Atualizado em 1.5.1999).

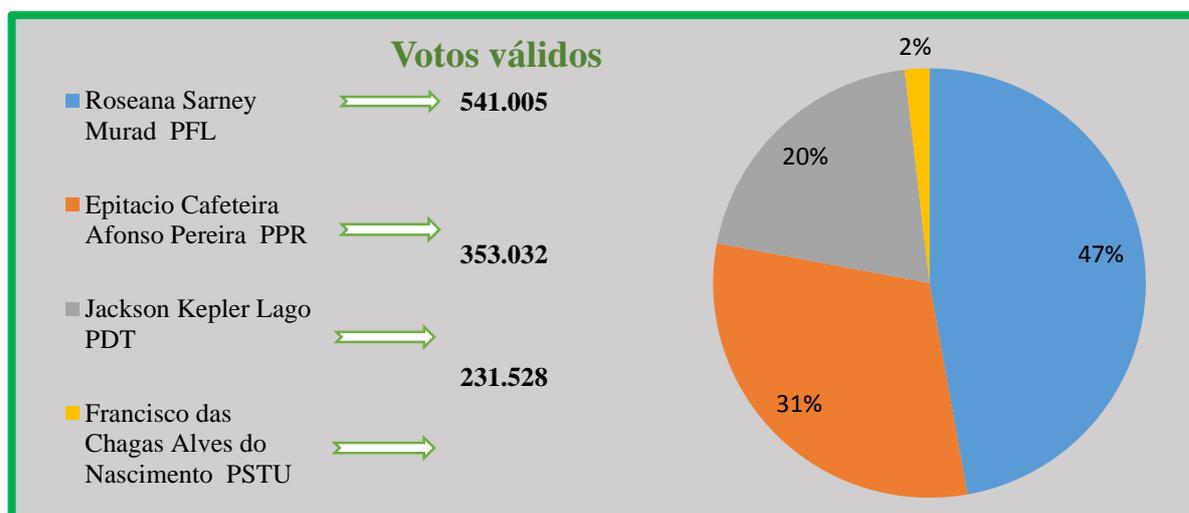
**TABELA 2. Resultados das eleições para governo do estado do Maranhão em 1994 – 1º turno**

Candidatos	Partido	Votos válidos	Porcentagem
Roseana Sarney Murad	PFL	541.005	47,18%
Epitacio Cafeteira Afonso Pereira	PPR	353.032	30,79%
Jackson Kepler Lago	PDT	231.528	20,19%
Francisco das Chagas Alves do Nascimento	PSTU	21.061	1,84%

Fonte: TRE-Elaboração Própria

Nitidamente, não aconteceu o que projetava a oligarquia sarneysta, ou seja, a vitória de Roseana Sarney com a tal expressiva votação logo no primeiro turno. Mesmo ganhado a eleição no primeiro turno com uma diferença pequena de votos e uma porcentagem mínima entre os outros candidato, sobretudo, o segundo colocado, numa diferença de menos 20% pontos percentuais e mais de 187 mil votos. Assim, a tão sonhada e pré-anunciada vitória de Roseana Sarney não se deu logo no primeiro turno, “tudo ficou para o segundo turno”. A seguir o resultado das eleições em formato de gráfico.

**Gráfico1. Resultados das Eleições para Governo do Maranhão em 1994 – 1º Turno**



Fonte: TRE. Elaboração própria.

Segundo dados do TRE, no total de: 1.580.238 votos apurados, 20.383 mil foram votos brancos e 70.113 mil votaram nulo. Sem falar na abstenção. Número de eleitores que não foram às urnas no segundo turno, mesmo com o aumento de mais de 340.000 mil votos, chegou a mais de um milhão de eleitores, especificamente, 1.035.207. Com o balanço dos dados do TRE-MA, é nítido que mais de um milhão de eleitores não votaram no segundo turno, mais 20.000 mil votaram em branco, só os votos brancos davam margem suficientes para Cafeteira ganhar a

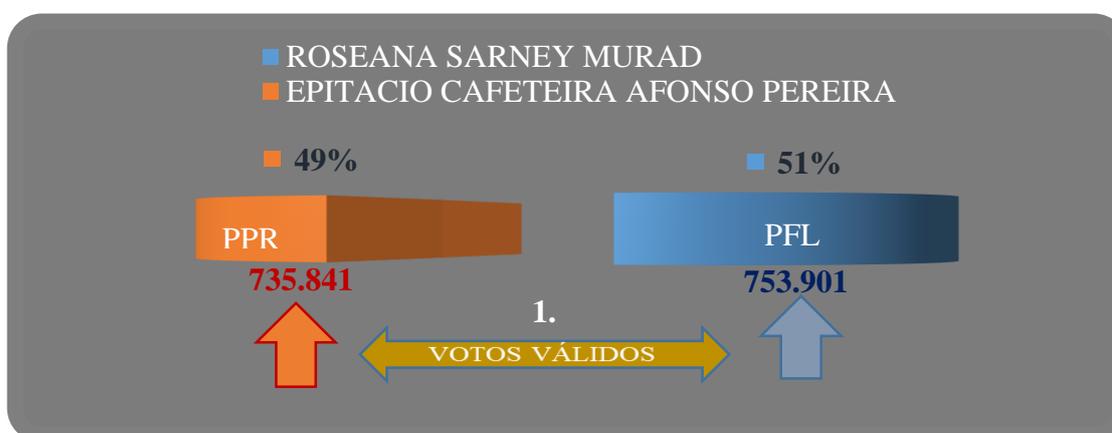
eleição de 1994 pra governador do Maranhão. Nulos, foram 70.000 mil votos. Não esquecendo os que se abstiveram, mais de um milhão de cidadãos eleitores, o que demonstra a insatisfação dos eleitores sobre ambos os candidatos

**TABELA 3. Resultados das eleições de 1994 para governador do Maranhão - 2º turno**

Candidatos(as)	Partido	Votação	Válidos
Roseana Sarney Murad	PFL	753.901	50,61%
Epitácio Cafeteira Afonso Perei	PPR	735.841	49,39%

FONTE: TRE. Elaboração Própria.

**GRÁFICO 2. Resultados das Eleições 1994 - 2º turno - Maranhão – governador**



Fonte: TRE. Elaboração Própria.

Cabe ressaltar a importância de análise dos resultados de eleições, pois percebemos a vontade de uma grande maioria de pessoas, possibilitando o entendimento da mobilidade dos comportamentos sociais, tanto no individual como coletivo do eleitorado, como uma contribuição e construção histórica. Como aponta René Rémond (1996), o próprio da inteligência histórica é trabalhar com a combinação do estável com o mutável, podendo ser uma contribuição específica das pesquisas históricas nos instruir sobre o grau de mobilidade dos comportamentos individuais dos eleitores.

Nesse cenário eleitoral, com esses resultados apontados acima<sup>53</sup>, dar-se-á a continuação da oligarquia Sarney<sup>54</sup>, que fica assegurada com a vitória de Roseana Sarney para o governo no

<sup>53</sup> Todos esses dados eleitorais expostos nesse capítulo foram reirados e readaptados de PEREIRA, Josieuder Silva. *A privatização da Vale do Rio Doce através da imprensa maranhense: redimensionando o ensino de história na rede básica de educação no Maranhão.* – São Luís, 2018. (monografia de graduação)

<sup>54</sup> A eleição para governador do Maranhão em 1965 deu início a uma trajetória política de destaque no cenário regional e nacional, gestando, assim, uma nova oligarquia, a oligarquia sarneista, que se estendeu do “Maranhão Novo” de 1965 ao “Novo Tempo” de 1994 quando da eleição de sua filha no governo do estado do Maranhão. A oligarquia sarneista, começando pelo pai chegando à filha, esteve atrelada às frações de classes dominantes, tendo como seu pressuposto o capitalismo monopolista. Assim, para Wagner Cabral Costa (1997) “esta função econômica se constituiu num aspecto central do exercício da dominação pela oligarquia emergente, desde o

estado do Maranhão, tornando-se a primeira mulher a governar um estado brasileiro, chegando a se reeleger em 1998, momento em que teve início o “Tempo de Roseana” no Maranhão. É com o discurso do “novo” que Roseana começa seu primeiro mandato como governadora. Portanto, é no contexto da vitória da candidata da oligarquia sarneyista, Roseana Sarney, que se deu o prosseguimento da dominação política do grupo no Maranhão, uma oligarquia que já estava há anos no poder no Estado, usando sempre o mesmo discurso, o “novo” e “moderno”.

## 2. 5. O governo de Roseana Sarney (1995-1998)

Segundo Zulene Barbosa (S/D) a variante local do neoliberalismo, foi representada pela candidatura de Roseana Sarney que conseguiu se eleger no segundo turno das eleições de 1994. No seu discurso de posse, a mesma começa a atribuir a seu mandato o slogan do desenvolvimento com ênfase em um “novo tempo”, apontando uma renovação no Maranhão estava por vir, apesar da dominação desse grupo político desde 1966. Ilse Gomes Silva (2006) também apresenta sobretudo, o aspecto político, a presença da “oligarquia Sarney” é marcante desde 1965. As péssimas condições de vida da maioria da população contrastam com o discurso do “maranhão Novo” – *slogan* do governo Sarney em 1965 – ou do “Novo Tempo”, das gestões de Roseana Sarney nas eleições de 1994 e 1998. Podemos inferir que o principal propagador dessa ideologia do novo se deu a partir do grande veículo de comunicação o jornal *O Estado do Maranhão*. O “novo” é enfatizado no periódico, na posse da então governadora eleita, com um ar de modernização capitalista da economia, apregoando uma falsa euforia de desenvolvimento com justiça social.

A posse<sup>55</sup> da primeira governadora do Maranhão ocorreu em um domingo, em que se fizeram presentes várias personalidades políticas do estado, inclusive seu pai, então senador do estado de Amapá e ex-presidente do Brasil. Faz-se presente também uma estonteante cobertura do jogo midiático, especialmente, do jornal *O Estado do Maranhão*, contando também com a presença de vários grupos empresariais fazem um amontado de felicitações à nova governadora do estado. Portanto, é nesse clima eufórico que começa o início da continuação da oligarquia

---

“Maranhão Novo” de José Sarney até o “Novo Tempo” de Roseana Sarney. Uma modernidade por etapas, de pai para filha.” (COSTA, 1997, p. 08). Em que pesem os diferentes contextos, os sucessivos governos estaduais (sob a influência direta ou indireta de José Sarney) movimentaram um forte esquema institucional e político que privilegiou a associação entre o Estado e o capital privado, exibida como essencial para ruptura com o “atraso” e o ingresso definitivo do Maranhão na chamada modernidade capitalista. Para mais, ver: COSTA, Wagner Cabral Da. **Novo tempo/Maranhão novo quais os tempos da oligarquia?**. Disponível em [HTTP://WWW.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/cabral2.pdf](http://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/cabral2.pdf) e GONÇALVES, Maria de Fátima da Costa. **A reinvenção do Maranhão dinástico**. São Luis: Edições UFMA; PROIN (CS), 2000.

<sup>55</sup> Roseana renunciou ao mandato de deputada federal em 1º de janeiro de 1995, tendo sido sua cadeira na Câmara ocupada pelo suplente Albérico Filho, e assumiu nessa mesma data o governo do estado.

sarneista. “O novo tempo”, “o tempo de mudança”, da modernidade, da esperança do renascimento, como destaca o jornal *O Estado do Maranhão* em sua página:

Ano novo, governo novo. Vida nova, o Maranhão experimenta a sensação de renascimento. Empossada às primeiras horas do primeiro dia do novo ano, a governadora Roseana Sarney acenou para os maranhenses com a luz de uma nova esperança e da modernidade administrativa e política, sem o abandono absoluto das tradições culturais da nossa terra, sem esquecer as lições do passado. Qualquer resultado da administração da nova governadora terá inevitavelmente a participação das forças políticas do Estado e da sociedade (UM NOVO TEMPO, 1995, p. 04).

Claramente está presente no maior jornal impresso do Maranhão a ideologia sarneista do “novo” e do “moderno”. Esse discurso é reiteradamente veiculado, não só a imagem da oligarquia, mas também da Roseana Sarney, pois é com ela que, segundo o jornal, o Maranhão viverá momentos de modernidade administrativa e política, trazendo uma renovação cultural para o estado, com alianças políticas e, sem sombra de dúvida, com a participação popular (UM NOVO TEMPO, 1995, p. 04). Vale a pena ressaltar a forma que o jornal usa vinculações de forma superficial, com uma gama de informação da renovação para perpetuar um grupo no poder, ou seja, continuar com uma hegemonia há anos construída, com veiculações ideológicas, em que a sociedade de certa forma incorpora pelo consentimento.

Segundo Jhonatan Almada (2017), o primeiro governo de Roseana, se organizou em sua ordem prática, dentro da lógica do discurso oligárquico, e apresentou noções objetivas para o Estado tal como, a dinamização e modernização do aparelho produtivo; a conservação da natureza e proteção do meio ambiente; a redução das desigualdades espaciais e sociais de renda e riqueza; e a modernização e eficiência do Estado em favor do cidadão, todavia, discurso que está intrinsecamente ligado às ideologias neoliberais que durante todo o governo Roseana foi aos poucos sendo implementado.

Para Carlos Alberto Gama (2005), é uma realidade que, em todo o Brasil, grande parte dos meios de comunicação como jornais, rádio e televisão pertençam a políticos. Especificamente no caso do estado do Maranhão. Segundo Claudio Coimbra Castro (2011), ao analisar as relações entre mídia, política e reprodução capitalista no Maranhão, aponta que, com os aparatos estatal e midiático à disposição, e, aparentemente, confundindo-se um com o outro, essa combinação é posta a serviço da manutenção no poder, bem como a serviço da expansão do capitalismo no território maranhense. A família Sarney adéqua-se a uma dessas “personificações do capital”, assim, atrelando o seu “mandonismo” estatal ao capital.

De acordo com Carlos Gama (2005), Roseana, após uma missa pela vitória, teve uma posse pomposa, dentre os governadores brasileiros, é a primeira Governadora a tomar posse, na Assembleia Legislativa, nos primeiros 30 minutos do ano de 1995 e a primeira mulher a assumir

um governo estadual no Brasil, quebrando uma tradição de 400 anos, com uma cerimônia cheia de simbolismo e rito de passagem do poder. Várias manchetes jornal *O Estado* enalteceram a posse da governadora, como um momento impar da história do maranhão.

Muitas congratulações de associações, empresas industriais e comerciais, instituições econômicas e prefeitos de municípios maranhenses, ocupando grandes espaços (no máximo 4 mensagens muito bem pagas por página) no Jornal *O Estado do Maranhão* (1º/01/95), de 32 páginas mais 12 de suplemento, no qual se lê, também, em páginas diferentes e em letras graúdas “Nasce uma estrela”, “A luz ao novo século”, “Um grande Maranhão de esperanças”, “A esperança está em Roseana”, “Roseana Sarney, Governadora, fará um Maranhão diferente e inovador”, “É o progresso chegando”, “Melhoria de vida da população” (GAMA, 2005, p. 73).

Percebe-se, segundo Carlos Gama (2005), o quanto o jornal da oligarquia enaltece a governadora, a colocando-a como uma esperança para o Maranhão, exaltando-a como “salvadora” da modernização do Estado, fazendo que, os cidadãos maranhenses realmente acreditem na nova governadora, que os maranhenses aglutinem suas esperanças na continuação da oligarquia. O Governo de Roseana Sarney inflamaria de entusiasmo a mentalidade de seus eleitores pobres com promessas de mudanças e melhoramento social, assegurando alianças com outros políticos (e partidos) e autoridades dos três poderes estaduais e municipais como também colaboração com líderes religiosos comunitários e culturais, criando, assim, uma ilusão “consciente” de participação social e direitos de cidadania, continuando, apenas com o sistema (teia) de clientelismo e favoritismo de aliados e parentes, corroborando com o projeto do maranhão dinástico que foi a vitória da Roseana Sarney, filha biológica, social e política de José Sarney (GONÇALVES, 2006, p. 44).

Para Ilse Gomes Silva (2013) o governo de Roseana não passa da reconstrução dos laços da classe dominante:

Roseana Sarney reconstrói os laços de poder do grupo dominante se apresentando a população como um agente da modernização que realizará o futuro ao qual o Maranhão estava predestinado. Em seu plano de governo definiu como prioridade a geração de emprego e renda, a modernização do aparelho burocrático estadual, a reforma agrária, o desenvolvimento do turismo e o desenvolvimento cultural (SILVA, 2013, p. 6).

Percebemos, assim, que é a perpetuação da classe dominante com a governadora Roseana Sarney, a vitória da oligarquia, que traz em seu discurso uma modernização da máquina burocrática no Maranhão. Discurso de grande mobilidade social com a criação de novos empregos e aumento da renda da população mais carente, um desenvolvimento da cultura e do turismo: é o grupo dirigente usando suas práticas discursivas em prol da dominação da classe trabalhadora, sobretudo no Maranhão, uma vez que apresenta ao longo da segunda

metade do século vinte uma dinâmica econômica<sup>56</sup>, um tanto aquém dos parâmetros e índices nacionais.

Em seu discurso de posse, a governadora eleita enfatiza como serão os meios de administração e organização da sua gestão, apresentando quais são suas prioridades de governo, discurso esse que aparece, com bastante destaque, na manchete principal do “seu jornal”: “durante a campanha, prometi concentrar os esforços do meu governo em cinco setores que considero essenciais num projeto de transformação econômica e social do meu Estado: Agricultura, saúde, educação, segurança e geração de empregos” (PLANO, 1995, p. 3).

A estetização do primeiro governo de Roseana Sarney, é pautada segundo uma lógica da busca do “desenvolvimento regional”, tendo como meta uma espécie de distanciamento do programa de governo do seu pai que foi midiaticamente construído na lógica da “modernidade”. Assim, de acordo com Maria de Fátima da Costa Gonçalves em sua tese de doutorado intitulada **A invenção de uma rainha de espada: reatualizações e embaraços na dinâmica política do Maranhão dinástico apresentada na Universidade Federal do Maranhão:**

Se há de se pensar em clivagens nas formas de gestão e nos dispositivos de poder, sugiro que a análise se encaminhe para uma suposta transgressão dentro da ordem, a exemplo da prioridade de Roseana Sarney Murad dada á imagem midiática ligada aos rituais, diferentemente de seu pai, José Sarney, que tendeu a construir a imagem da “modernidade”, por assim dizer, nos moldes “técnicos” do “planejamento”, voltado ao que é chamado de “desenvolvimento regional” (GONÇALVES, 2006 p. 61).

Os modos operantes do governo Roseana Sarney se constituem em estratégias que visavam a consolidação e aceitação popular de sua gestão, sobretudo, aceitação da dominação da oligarquia que estava em curso. Visando apoio popular, principalmente, no âmbito cultural, seu governo pautou uma forte aproximação com o campo cultural, um estreitamento com a cultura popular, tal como o bumba-meu-boi, que é uma manifestação cultural típica do estado do Maranhão. Assim o governo usa um discurso de “investimento” na cultura popular, que aos poucos vai se encaixado na diretriz governamental pensando a cultura como estratégia de dominação. Aqui entendida a partir da utilização da máquina estatal para tal dominação, através do estreitamento dos laços culturais do governo com o “povo”. Grosso modo “o eixo da cultura

---

<sup>56</sup> A dinâmica econômica do Maranhão está concentrada na exportação de produtos primários, principalmente minério de ferro, alumina e produtos agrícolas como a soja. Em seu território atuam duas das maiores empresas exportadoras transnacionais: a Alumar e a Vale que controlam 58,91% das exportações estaduais. A Alumar (Consorcio de Alumínio do Maranhão) foi instalada entre 1980 e 1984 sob protesto dos movimentos sociais da época que denunciaram dentre outras irregularidades a doação por parte do governo estadual de 11% da ilha de São Luis e a expulsão de 20 mil pessoas de suas terras para a instalação da empresa. A Vale, antiga Companhia Vale do Rio Doce que foi privatizada em 1997, se instalou no Maranhão em 1976 provocando também expulsão de trabalhadores rurais e de indígenas de suas terras, desmatamento das florestas e poluição do meio ambiente (SILVA, 2103, p. 2).

foi outra prioridade no discurso de campanha e no governo de Roseana Sarney” (SILVA, 2013, p. 7).

Para Letícia Conceição Martins Cardoso (2009) o uso popular da cultura, sobretudo, o Bumba-meu-boi durante a gestão cultural do Governo de Roseana Sarney, pode ser entendido como um marco para a “cultura popular”, fazendo ainda uma referência ao governo de José Sarney, que permitiu “a entrada do Boi no Palácio” (CARDOSO, 2009, p. 4), nos anos 60. Ainda para Letícia Conceição Martins Cardoso (2009), Roseana Sarney desenvolveu estratégias para adquirir capital simbólico a partir das relações estabelecidas com a esfera cultural. Frequentemente sua imagem foi associada à brincante protetora, admiradora e mesmo da “cultura popular”. Portanto, percebemos que uma de suas estratégias de governo foi usar a cultura popular a seu favor e não como uma obrigação com para a sociedade maranhense.

Porém, como destaca Ilse Gomes Silva (2013) a cultura popular não passou de um instrumento usado pelo governo estadual através de financiamento, por meio de certa organização dos espaços com a definição da programação cultural dos festejos populares e intervenção nas formas de apresentação das manifestações de modo que as manifestações populares deveriam se adequar determinadas exigências estabelecendo relação com a indústria turística no Maranhão. Segundo Gisélia Castro Silva Nogueira (2005) tais investimentos apresentados de forma midiáticos no projeto de estetização da cultura popular oficialmente são contabilizados como financiamento para alavancar a cultura popular e aumentar o fluxo de turistas no Maranhão.

Percebemos, que a rela intenção do governo em se aproximar com grupos de manifestações populares, sobretudo, as festividades juninas do Bumba-Meu-Boi, não passou de “alienação popular”. Corroborando com SILVA (2013), segundo Gisélia Castro Silva Nogueira (2005) apresenta em seu texto Cultura popular, poder e marketing político no governo Roseana Sarney que a imagem de Roseana foi projetada em seu governo como uma espécie de protetora e provedora das manifestações da cultura popular do Maranhão, um simulacro de mecenas.

Ainda enfatizando Ilse Gomes Silva (2013), tal processo, por um lado, apenas garantiu o apoio inicial de diversos grupos da cultura popular ao governo do estado e em campanhas eleições posteriores, em contra partida por outro lado, ocorreu certa desarticulação no processo tradicional e comunitário de realizar os festejos populares no Estado, neutralizando os grupos de oposição ao governo, assim, de certo modo “a governadora Roseana Sarney forjou um consenso político-ideológico sobre o compromisso do governo com o incentivo a cultura popular” (SILVA, 2013, p. 7)

As estratégias de dominação política da oligarquia Sarney para manutenção de sua hegemonia passam pela construção de meios, mecanismos e estratégias, que tinha o intuito visível de continuação no poder dentro do estado do Maranhão. Como nos apresenta Ilse Gomes Silva (2013):

Os mecanismos de poder foram construídos e reconstruídos com a implementação de estratégias de intervenção na política local e nacional pautadas no discurso do “novo” e na formação de expectativas de desenvolvimento local e de inserção na economia nacional e transnacional. Manter a expectativa em um desenvolvimento que se realiza em um futuro indeterminado constitui em importante instrumento ideológico que mascara um processo de dominação e condena a maioria da população maranhense aos piores indicadores sociais (SILVA, 2013, p. 3).

Segundo a autora citada, ao longo do tempo a oligarquia usou mecanismos de perpetuação no poder no Maranhão, mecanismos esses, que foram construídos e reconstruídos, sobretudo, por meio de estratégias que estavam relacionados a intervenção da política de cunho local e nacional. No âmbito nacional principalmente na figura do “pai da oligarquia” José Sarney. Tais estratégias de dominação política da oligarquia, ainda segundo Ilse Gomes Silva, estão relacionadas ao seu discurso, um enfadonho discurso de “novo”, de “modernidade” e de inserção, “colocando” o Maranhão na visibilidade econômica transnacional e intranacional, assim, criando expectativas de desenvolvimento na mentalidade social da população maranhense. Seguindo a lógica interpretativa da autora apresentada, esse discurso de novas expectativas no cenário político, social e econômico, não passa de uma ideologia mascarada de dominação política, que condena a maioria da população maranhense aos piores índices sociais do Brasil.

Sobre a reconstrução dos laços de poder por parte do grupo dominante liderado por Roseana Sarney, Ilse Gomes Silva (2013), destaca que seus argumentos giravam em torno de uma política de geração de empregos, que seria desenvolvida através de duas estratégias: o Programa SINCOEX e Primeiro Emprego. Este último foi instituído em 7 de julho de 1995, atendendo à uma faixa etária compreendia entre 14 e 30 anos e previa a concessão de bolsas de estágio remunerado com caráter de profissionalizar a adolescentes de 14 a 18 anos e também os jovens de 18 a 30 aos, para a aprendizagem e o aperfeiçoamento da mão de obra para introduzi-los no mercado de trabalho, portanto para SILVA (2013) não passou de uma estratégia político-ideológica de alienação, em que a autora assevera:

Do ponto de vista político e ideológico, o Projeto do Primeiro Emprego constituiu em importante estratégia de campanha para vencer as eleições e posteriormente se tornar uma política governamental para manter o eleitorado jovem confiante no governo. Esse Projeto atingia uma parcela significativa da população de jovens considerada apta a votar, e que conseqüentemente,

influenciariam o resultado das eleições, uma vez que essa parcela da população sofria com o desemprego (SILVA, 2013, p. 6).

Em seu discurso de posse publicado pelo jornal *O Estado do Maranhão*, a governadora enfatiza, que, vai imediatamente, implementar o Projeto Meu primeiro Emprego, convocando o empresariado para participara do programa. A Governadora busca atender um público específico, com esse programa, um “eleitorado no início de carreira”:

Vou iniciar imediatamente o programa do Meu Primeiro Emprego, que anunciei durante a campanha eleitoral. Para tanto, vou convocar o empresariado a participar desse programa, admitindo em seus quadros, jovens que hoje vivem um círculo vicioso; não encontram trabalho porque não têm experiência; não tem experiência porque não encontram oportunidade de trabalho (PLANO, 1995, p. 14).

O jogo político de dominação e perpetuação no poder se alimenta de estratégia, meios, mecanismos que possibilitam a continuação de determinados grupos no poder, sobretudo, no poder estatal. Para Ilse Gomes Silva (2013), o programa do Primeiro Emprego destinado a uma parcela da população maranhense, adolescente e jovens, não passou de uma forma estatal de alienação, em que foi usado dentro da política governamental da então governadora como instrumento de obter, além de dominação, simpatia de uma parcela da população maranhense que se encontrava desempregada e via nesse projeto uma oportunidade de entrar no mercado de trabalho, sendo que o principal objetivo da dominação oligárquica era captação de um eleitorado maior para possíveis futuras eleições.

O meio cultural, a cultura popular, as festividades do Maranhão foram apenas uma das estratégias de estetização do governo com o intuito de buscar apoio popular em seu primeiro governo. E outro meio de “organização” popular de seu governo era a tão sonhada reforma agrária, que foi uma das pautas da sua campanha eleitoral, em que, a candidata apresentava como uma prioridade do seu governo: “apresentada em sua campanha e na gestão, foi a chamada reforma agrária como uma medida que devia ser tomada para reduzir os conflitos e garantir alimento para o povo do campo” (SILVA, 2013, p. 7).

Roseana explora essa questão em seu discurso de posse, enfatizado no jornal da sua família: “espero realizar, com o apoio do Governo Federal, uma ampla reforma agrária, com a desapropriação de áreas improdutivas a distribuição de títulos de propriedade aos pequenos agricultores” (PLANO, 1995, p. 14). Porém, segundo Ilse Gomes Silva não foi bem isso que aconteceu com a tão prometida e esperada reforma agrária,

[...] de acordo com os dados da Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado do Maranhão (FETAEMA), no período do governo de Roseana Sarney, a questão agrária no campo não teve resultados tão positivos como foi divulgado pelo governo. Em 1999 houve 58 ameaças de morte, 356 despejos (forçado/judicial), 43 prisões e 8 assassinatos, envolvendo 39 municípios e 3.947 famílias (SILVA, 2013, p. 7).

Podemos perceber, segundo Ilse Gomes Silva, que no período do governo da governadora Roseana Sarney, pouca atenção foi dada para a organização agrária, ou até mesmo efetivou uma reforma agrária. Conforme apresenta Ilse Gomes Silva, sobre os dados da FETAEMA, ocorreram várias ameaças, despejos de famílias, forjado e judicial, prisões e assassinatos envolvendo quase 40 municípios, e que segundo dados da Comissão Pastoral da Terra “de 1995 a 1997, ocorreram 66 conflitos, envolvendo 8.107 famílias e oito assassinatos” (SILVA, 2013, p. 7).

Corroborando com Ilse Gomes Silva (2013), Zulene Barbosa (S/D), aponta dados da FETAEMA sobre o que foi a governança, não só do “Novo Tempo de Roseana”, mas da oligarquia sarneyista, portanto, segundo a Comissão Pastoral da Terra, os conflitos agrários são crescentes no Estado. Registro da Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Maranhão – FETAEMA – indica, em 1999, 58 ameaças de morte, 356 atos de despejos judiciais, 43 prisões e 8 assassinatos, envolvendo 39 municípios e 3.947 famílias maranhenses, a autora chama atenção para a divergência entre o real e o imaginário discurso da oligarquia, sobretudo, que “estes indicadores questionam o discurso oficial da existência de uma paz no campo e demonstram que os problemas estruturais continuam a exigir soluções imediatas” (BARBOSA, S/D, p. 8)

Ainda, sobre os conflitos dos movimentos sociais durante o governo Roseana, e sua política “predatória” baseada na dominação e busca de aceitação popular, não podemos deixar de lado um importante movimento social, ocorrido no Maranhão, mais especificamente na capital, São Luis, durante o governo de Roseana, que é reflexo do abandono e da dominação da oligarquia Sarney durante mais de três décadas: a ocupação da Cidade Olímpica, que ocorreu no ano de 1997, mesmo ano que ocorreu a venda da Companhia Vale do Rio Doce, movimento de insatisfação de vários líderes comunitários e de milhares de pessoas que não tinham moradia ou viviam de aluguel, que ocuparam um latifúndio improdutivo das empresas Gás Butano e Água Indaiá.<sup>57</sup>

Grosso modo, podemos destacar como eixo central da administração do primeiro mandato da governadora Roseana Sarney, que foi uma das suas estratégias de governo com o viés de “aproximação do povo” maranhense e está ligado às políticas de cunho neoliberal, no contexto das reformas administrativas e, sobretudo privatizações de empresas maranhenses. Tal questão, que eu destaco como hipótese central desse trabalho, entender e apresentar o governo

---

<sup>57</sup> Para saber mais sobre o processo de ocupação do atual bairro denominado Cidade Olímpica, ver: SOARES, Franciagela Silva Araújo. CIDADE OLÍMPICA: A MEMÓRIA DA LUTA PELA TERRA URBANA – São Luis, 2008. Monografia apresentada ao curso de história da Universidade Estadual do Maranhão.

de Roseana Sarney (1995-1998), como neoliberal, aproximando dos interesses do capital privado e, portanto, do governo federal, tal como já foi apresentado na discussão a respeito do neoliberalismo, sua implementação e consolidação no Brasil exposta no tópico anterior.

Segundo a própria Roseana, nas páginas do prefácio do livro **Reforma do Estado e Cidadania no Contexto do Maranhão**<sup>58</sup> de Luciano Moreira<sup>59</sup> e Frederico Lustosa<sup>60</sup> (2010), escrito por ela mesma, Roseana julga ter inaugurado no maranhão em seu primeiro mandato um novo tempo um tempo de conquista e modernização da máquina pública. “Sentia haver inaugurado um novo tempo” (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 17), e que em seu governo sempre buscou administrar junto com a iniciativa privada, em que, a mesma destaca: “O Estado foi um grande parceiro da iniciativa privada” (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 17), evidenciando sua aproximação de uma administração neoliberal.

Seguindo a lógica das estratégias de estetização do governo Roseana Sarney, Ilse Gomes Silva (2013), enfatiza que o motor central da administração do governo foi a Reforma Administrativa. O carro chefe das prioridades governamentais seria a reforma do aparelho administrativo do Estado, divulgada como ação para alcançar a modernização do Estado e o conseqüentemente o fortalecimento da cidadania. Portanto,

Segundo Roseana Sarney “a modernização vem para servir ao cidadão, tornar a administração eficiente, competente e auto sustentada” (O Imparcial 06/01/95). Entretanto esse foi mais um processo de reciclagem das estratégias do discurso de modernização que tinha como slogan “um estado em busca da eficiência”. A forte propaganda sobre os benefícios da modernização do

---

<sup>58</sup> Este livro foi escrito por Luciano Moreira que no período do primeiro mandato mantado de Roseana Sarney (1995-1998) era Secretário de Administração. Podemos entender tal livro como encomendado pelo próprio governo Roseana, com o intuito de enaltecer a reforma do estado implementada por ela, sendo que na época da publicação deste livro o governo do estado estava sobre o domínio da Roseana Sarney, 2010. Portanto, um livro produzido por um agente burocrático do Estado que sempre circulou nas raízes estatais, sobretudo, dos governos Roseana e de um profissional de carreira acadêmica.

<sup>59</sup>Foi economista com mais de 30 anos de vida pública. No Maranhão, foi Secretário de Estado do Planejamento, Ciência e Tecnologia; Secretário de Administração, Recursos Humanos e Previdência; Gerente de Estado de Administração e Modernização; Gerente de Estado de Planejamento, Orçamento e Gestão; Secretário de Assuntos Estratégicos e até março de 2010, Secretário de Administração e previdência Social.

<sup>60</sup> Frederico Lustosa da Costa é professor do Programa de Pós-graduação em Administração (PPGAd) da Universidade Federal Fluminense e membro da Academia Brasileira de Ciências da Administração. Foi professor Titular da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE) da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e professor visitante do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE/IUL, Lisboa) e da École Supérieur de Commerce de Paris (ESCP Europe). Graduado como Bacharel em Economia pela Universidade Federal do Ceará (UFC, 1979), em Fortaleza, é Mestre em Administração Pública pela EBAPE/FGV, no Rio de Janeiro (1990), e em Comunicação Política (DEA) pela Universidade Paris I (Pantheon-Sorbonne), em Paris (1994), reconhecido como Mestrado em Ciência Política pela UnB (2009), e Doutor em Gestão, pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE/IUL), em Lisboa, Portugal (2007), também reconhecido pela Universidade de Brasília (UnB, 2010), neste caso como Doutorado em Administração. <sup>60</sup> Luciano Moreira ocupou o cargo de secretário de Administração e modernização do Estado, ao longo de meus dois mandatos como governadora do Maranhão. É pessoa de minha inteira confiança. Foi doa mais atuantes colaboradores na implementação do conjunto de reformas a que me propus realizar para forma a Administração Pública e suas relações com os cidadãos de todas as regiões do Estado do Maranhão (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p. 13).

aparelho de Estado impediu a divulgação da diminuição do quadro de funcionários públicos mediante a extinção de importantes órgãos da administração direta e a privatização de empresas estatais (SILVA, 2013, p. 7-8).

A lógica neoliberal está ligada ao discurso da “modernidade” ou a busca dela, por meio da busca pela eficiência do Estado, relacionado ao enxugamento da máquina estatal, diminuindo o quadro de funcionários e aumentando as privatizações, contexto esse que podemos encontrar no governo Roseana Sarney. Para Ilse Gomes Silva (2013), no governo de Roseana, a prática política da oligarquia<sup>61</sup> foi redimensionada, de modo a se adaptar às exigências da agenda das reformas neoliberais e ao crescimento da oposição. Assim, modificando de maneira significativa as prestações de serviços públicos, alienando a sociedade, para depender ainda mais das políticas do governo “[...] modificou radicalmente a prestação de serviços públicos principalmente na área da saúde e da educação ao transferir para a iniciativa privada a execução desses serviços” (SILVA, 2013, p. 7-8).

Assim, apresentou-se o governo do estado do Maranhão, como a governadora enfatiza no seu discurso de posse, reportado no jornal *O Estado do Maranhão*, que nos primeiros momentos da sua governança iria promover reformas, sobretudo, a reforma administrativa para, segundo ela, melhorar o funcionamento da máquina estatal. A adoção de princípios neoliberais com ênfase na diminuição da burocracia estatal, extinguindo órgãos governamentais ficava expressa na fala da governadora:

No primeiro momento, vou promover as reformas administrativas necessárias ao melhor funcionamento da máquina governamental. Vou extinguir algumas secretarias e órgãos, enxugar outros, mas sem a preocupação de demitir. Grande parte dos cargos em comissão serão extintos, o que representará economia para os cofres do Estado e mais agilidade na estrutura estadual. Vou privatizar empresas comprovadamente inoperantes e vou proibir a acumulação de cargos. (PLANO, 1995, p. 14).

O propósito inicial do governo Roseana, a meu ver, é de certa forma, a intimidação do funcionalismo público, viabilizando um discurso de extinção de cargos ditos ociosos para o governo. Destaca ainda que irá acabar com cargos comissionados do governo, para promover mais agilidade na estrutura estadual, para representar um aumento de capital para os cofres do governo sobretudo o enxugamento da máquina estatal do governo, em que ela mesma apresenta, por meio de promoção de algumas privatizações de empresas apontadas como inoperantes para

---

<sup>61</sup> Segundo a autora, “a oligarquia tem respondido às ameaçadas ao se domínio político reconstruindo seus laços com a população mediante a criação de novos mecanismos para se manter no poder. Dentre esses novo mecanismos, destaca-se a reedição do discurso da “modernização” através da implantação de políticos neoliberais, com o propósito declarado de integrar o estado ao mundo “globalizado”, dando ênfase às “vantagens comparativas” que o Maranhão apresenta, como a força de trabalho desqualificada e desorganizada e os incentivos fiscais oferecidos pelo governo (SILVA, 2006, p. 8-9).

o estado, e também promovendo a proibição de acumulação de cargos públicos, em que “ninguém vai ganhar sem trabalhar” (PLANO, 1995, p. 14).

Por meio do discurso da meritocracia, buscando uma competitividade, ou até mesmo uma disputa interna dentro da máquina estatal, no setor administrativo dos servidores públicos do estado, podemos destacar imporá imposição do medo dentro do funcionalismo público. A então governadora enfatizou que haveria premiação por mérito no âmbito de trabalho, aos que fossem os mais dedicados. Uma lógica peculiar da administração do capitalismo neoliberal é impor competição interna no seio do ambiente de trabalho. Além do mais, nas palavras da governadora, o objetivo principal do seu governo seria oferecer um serviço de qualidade no âmbito da sua administração, não importa se viria com reformas ou privatizações. Deste modo, “ao mesmo tempo em que pretendo premiar o mérito e a dedicação, serei implacável no combate aos que somente sugam o Estado, sem oferecer a sua contrapartida de serviços à população, que é o grande objetivo da administração pública” (PLANO, 1995, p. 14).

Seguindo o epicentro do seu governo, enfatizando a busca da modernidade, por meio de reformas e privatizações, Roseana Sarney na, enfatiza que seu governo, estava inaugurando um novo tempo do estado do Maranhão, que seu governo foi pautado em planejamento estratégico em que o mesmo possa contribuir para agilidade administrativa: “Adotar o planejamento estratégico como eixo maior de toda a ação administrativa, conferindo a ação governamental a consistência e agilidade da gestão estratégica”(MOREIRA; LUSTOSA, 2010, p . 14-15). Grosso modo, buscava, assim, justificativas legais para implementar seu plano de reformas estruturais dentro da máquina estatal, aproximando-se da agenda neoliberal que estava em consolidação no âmbito federal.

Roseana Sarney buscou uma afirmação popular em meio a tanta desconfiança da população na classe dominante. Seu governo carecia encontrar e aproximar-se do povo maranhense, principalmente a população carente. Assim ela é categórica em afirmar que precisaria sanar os problemas do povo: “Eu tinha que levar o governo para o interior, aproximando-o do povo e de seus problemas” (MOREIRA; LUSTOSA, 2010, p. 18). Portanto, um discurso harmonioso de entrega aos problemas do Maranhão, buscando objetividade na implementação de suas reformas neoliberais, conquistando aceitação popular nas mesmas e que sua prioridade pra isso acontecer de forma coerente seria a busca pelo rigor econômico, no que tange a situação financeira do estado, incorporando uma centralidade aos investimentos estatais, “centralizar todos os investimentos e cumprir uma programação financeira rigorosíssima” (MOREIRA; LUSTOSA, 2010, p. 15). De certa forma, isso pode ser entendido como uma dissonância, uma espécie de contrariedade do neoliberalismo: a centralidade financeira, mas

descentralidade administrativa por meio da Reforma do Estado (Lei 6272, de 06/02/95). Confirmando a hipótese de que o governo Roseana, estaria de fato mais preocupado com a melhora dos indicadores econômicos e financeiros de seu governo, do seu grupo político, do que realmente com a resolução das mazelas sociais.

Assim, em torno dessas divergências hipotéticas do seu discurso de preocupação, ela apresenta os principais meios do que seria esse conjunto de reformas, chamando seu “capanga” de confiança, o secretário de Administração, Luciano Moreira, para que mobilizasse todos os meios e constituísse um grupo de trabalho para, em trinta dias, apresentar um projeto que permitisse colocar em prática essa ideia inicial da Reforma do Estado, com o objetivo de ser implementado o mais rápido possível na lógica da administração do estado (MOREIRA; LUSTOSA, 2010, p. 19). Para Ilse Gomes Silva (2006), essa reforma não passou de uma “reciclagem” do governo Roseana, que tinha objetivos óbvios de dominação hegemônica da oligarquia Sarney. Assim, apresenta a autora em seu texto<sup>62</sup>:

Um mecanismo utilizado pela governadora para se “reciclar” diante da população foi a reforma do aparelho de Estado. Roseana Sarney foi aplaudida por Fernando Henrique pelos êxitos obtidos na “racionalização” da gestão estatal, na privatização de empresas estatais, na diminuição do quadro de servidores públicos e no controle das contas públicas (SILVA, 2006, p. 9).

Portanto, a reforma foi apresentada para a população aos moldes da modernidade da sua gestão, em que o próprio governo federal aplaudiu os êxitos alcançados, pois tal mecanismo buscou “a racionalidade” de gestão pública, diminuindo a máquina estatal, por meios das privatizações, diminuição do quadro de funcionário e de gastos estatais e controle das contas públicas. É notório como essa classe dominante usa variados meios para se perpetuar no poder e ter apoio de determinados grupos políticos e também do eleitorado ainda não “dominado”. Esse grupo usa um discurso e estratégias para criar consenso no eleitorado maranhense e ter apoio de setores de esquerda, encurralados com os mecanismos de dominação dessa oligarquia.

Como apresenta Ilse Silva (2006) essa política foi apresentada à população por meio de uma forte campanha publicitária que realçou os aspectos administrativo, técnicos empreendidos pelo governo estadual como método de desenvolvimento do Maranhão e como um exemplo a ser seguido pelos outros da federação para garantir as condições da chamada “governança” (SILVA, 2006, p. 9).

Segundo Ilse Gomes Silva (2006) essa oligarquia forja um consenso político ideológico através de mecanismos de intervenção sobre a cultura popular maranhense, instrumentalizando a cultura do Maranhão com financiamento estatal, em que os grandes líderes culturais do estado,

---

de certa forma, fiquem refém dos seus desmandos, o que pode ser caracterizado como uma política clientelista. Podemos destacar ainda a Reforma do Estado, em que a governadora trouxe para seu grupo políticos que ainda estavam “distantes de seus olhos”, ou seja, líderes políticos que ainda não faziam parte da sua dominação. Para isso, ela criou as gerências regionais, dirigidas por seus aliados políticos e, também, por nomes que ainda não estavam do seu lado.

Elaborada pela Lei 6.272, de 06/02/1995, apresentava os itens iniciais dessa Reforma do Estado, como incentivo ao enxugamento e a modernização das estruturas funcionais das organizações públicas; alienação de bens patrimoniais prescindíveis ao exercício de funções essenciais do Estado; busca de novas formas de parceria entre Estado e Sociedade, em áreas como abastecimento, energia elétrica, telecomunicações e saneamento. (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p 19). Seguindo as lógicas reformistas da divisão do estado propostas pela então governadora, em que a mesma orientou seu secretário de confiança, Luciano Moreira, em três principais suportes para isso acontecer, moldes eficazes, rápidos e eficientes.

Segundo Roseana Sarney, a então governadora, deu algumas sugestões, para Luciano Moreira planejar a reforma administrativa do estado do Maranhão. Assim, as seguintes orientações;

- 1) que o Estado fosse dividido em regiões homogêneas, a fim de instalar em cada uma delas uma Secretaria de Estado, que supervisionaria todos os serviços públicos estaduais existentes na área; 2) que a estrutura governamental que permanecesse em São Luis fosse reduzida ao mínimo necessário; e 3) que utilizasse os mais modernos conceitos e instrumentos em matéria de gestão pública, recrutando os melhores talentos para apoiar essa iniciativa (SARNEY, 2010 *apud* LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p 19).

Nesses moldes se deu a primeira reforma administrativa do estado do Maranhão, em meio a consolidação do neoliberalismo no Brasil, sobretudo, sobre a tutela do governo federal do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Pautada e organizada a divisão do estado em secretarias ditas regionais, buscando descentralização e flexibilização da máquina administrativa estatal, utilizando-se dos mais modernos conceitos de administração por meio dos melhores segmentos, a meu ver, neoliberais. Para afirmar essa hipótese, a da adaptação aos moldes do projeto neoliberal e sua implementação no Maranhão, destaco o que o próprio Luciano Moreira afirma, que usou como fio norteador para implementar a reformulação administrativa no Maranhão: “inicialmente, o governo do Maranhão orientou-se pelos modelos fornecidos por países como Inglaterra e Estado Unidos, que privilegiavam o enxugamento da máquina pública como parte de uma estratégia de ajuste macroeconômico” (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p 25).

Claramente, apresentada de onde surgiu as ideias a serem implementadas na reformulação administrativa do estado do Maranhão, percebemos, que, foi adotada a partir de modelos já estabelecidos no cenário internacional, sobretudo, de modelos em que já haviam sido adotadas tais políticas de cunho escancaradamente neoliberais, como os Estados Unidos e a Inglaterra. Contexto esse que já foi exposto detalhadamente, no primeiro capítulo desta dissertação. Deste modo, estamos apresentando, na prática, o quão Roseana Sarney se aproximou e implementou reformas da agenda neoliberal, tomando como ponto de partida os países, que Perry Anderson (1995) denomina de países do capitalismo avançado, onde já haviam imposto essas doutrinas em seus governos. Assim, com a justificativa enfadonha de aproximar o povo da administração estadual, “[...] mas em que se busca(va) encontrar e institucionalizar um novo padrão de relacionamento entre o Estado e os cidadãos” (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p. 26), reforçava o meio usado pelo governo para aceitação popular dessa medida neoliberal.

Portanto, por meio, da utilização de modelos já implementado em governos, e, sobretudo, no Brasil, das reformulações capitalistas no campo econômico, a partir do neoliberalismo, no governo Roseana Sarney buscou implementar as reformas neoliberais com viés da reformulação da máquina estatal, atrelado a flexibilização da economia em detrimento do capital privado, remodelando a burocracia estatal, buscando o enxugar a máquina pública como ajuste macroeconômico como a principal estratégia para chegar a esse objetivo: colocar o Maranhão no cenário nacional e internacional como neoliberal.

No encaminhar desse processo de consolidação do neoliberalismo no Maranhão, Zulene Barbosa (S/D) interpreta que os emaranhados das políticas adotadas pelos governos do José Sarney, de 1966-1970, e o da Roseana Sarney, usando o “Novo” como discurso, principalmente, enfatizado na mídia, não passaram de estratégias políticas para a perpetuação e manutenção desse grupo no cenário central da política no Maranhão, e uma dessas estratégias está o receituário neoliberal adotada pela governadora Roseana Sarney no seu discurso da modernidade, reforma do estado e do “Novo Tempo”.

O governo do "Novo Tempo" agregou os elementos econômicos políticos e ideológicos da política neoliberal, articulando-se ao novo padrão de dominação desenvolvido no Brasil, para cuja implementação foram importantes as políticas iniciadas no governo Collor e aprofundado no governo de Cardoso (1994 e 1998). Protagonizando o “Novo Tempo”, o governo de Roseana Sarney seguiu estritamente o receituário da política desenvolvida no âmbito federal. (BARBOSA, S/D, p. 7).

Portanto, Zulene Barbosa enfatiza que, o governo do “novo tempo”, foi um marketing político e ideológico, com o objetivo de agregar elementos da política econômica neoliberal,

reorganizando a sua atuação entrelaçando com o padrão da dominação em curso no Brasil, da prática de implementação do neoliberalismo que começara ainda no governo Collor e seguido estritamente no governo Fernando Henrique Cardoso. E que tal protagonismo pautado nesse “novo”, seguiu a lógica da política desenvolvida no âmbito federal: “o êxito na aplicação dessa política rendeu inclusive aplausos do Presidente da República à forma racional (leia-se neoliberal) de condução da chamada Reforma do Estado” (BARBOSA, S/D, p. 7).

Ainda sobre o protagonismo da governadora Roseana Sarney inaugurando o “novo tempo”, não passando de estratégia de dominação política, Ilse Gomes Silva apresenta que:

Na gestão do “Novo Tempo”, Roseana Sarney reconstrói as bases da dominação política se apresentando como pioneira das reformas “modernizantes” e projetando, novamente, para o Maranhão a inserção na economia transnacional e nacional. Através da propaganda ideológica do caráter “racional-legal” das reformas, encobre a manutenção das práticas clientelas ou fisiológicas e legitima-se diante da população (SILVA, 2006, p. 12).

Ilse Gomes Silva enfatiza que a gestão da Governadora Roseana Sarney pautada no “Novo Tempo” está ligada a reconstruções das bases sobre a dominação política da oligarquia sarneysta no Maranhão, em que a mesma se apresenta no cenário político econômico como a percussora de reformas ditas “modernas”, que iriam introduzir o Maranhão no patamar econômico transnacional, internacional e nacional. E também, as estratégias do governo de legitimação das ações clientelistas e fisiológicas por meio do caráter racional da sua gestão “modernizante”, articulada a uma propaganda ideológica, política e econômica, principalmente a adoção das políticas econômicas neoliberais por meio das reformas “modernizantes” enraizadas nos seus meios de comunicação, Deste modo, “[...] a então governadora ainda apela para a estratégia da identidade regional” (SILVA, 2006, p. 13).

Percebemos que para se legitimar, para legitimar as ações clientelistas da oligarquia diante da população maranhense, corroborando com a tese de Zulene Barbosa e Ilse Gomes Silva, o Governo Roseana se constituiu esteticamente por meio de estratégias, muitas já mencionadas, buscando aceitação de grande parte do eleitorado, implementando o que foi seu carro chefe estratégico, a reforma administrativa com viés neoliberal, política essa que estava em curso de consolidação no Brasil.

O que chama atenção nos projetos discursivos neoliberais, é a utilização arraigada da falência do Estado, e que é preciso buscar meios “modernos” de sanar essas deficiências econômicas, buscando providências imediatas e em curto prazo. Conforme afirma Luciano Moreira e Frederico Lustosa (2010), ao iniciar o seu primeiro mandato, Roseana Sarney deparou-se com um quadro de recessão econômica prolongada e desestruturação da máquina

pública estadual, requerendo providências imediatas e inadiáveis, sob pena de se inviabilizar a governança e a governabilidade. Um velho e “convincente” discurso de justificativa do neoliberalismo.

Portanto, para o então secretário de Administração justificar as ações reformistas, fora apresentando um relatório de transição de governo, onde estavam presentes as principais deficiências encontradas. Nesse relatório governamental foram expostas afirmações sobre a gravidade da crise financeira em que o estado se encontrava. Deste modo, o relatório previa

Dificuldades de caixa em curtíssimo prazo, o que exigiria forte contenção dos gastos e o estabelecimento de um rigoroso *cash-flow*, nos primeiros meses da nova gestão, até que se restabelecesse o equilíbrio das finanças estaduais (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 42).

Podemos entender como o enxugamento da máquina administrativa do estado, forte veiculação ao receituário neoliberal. Segundo Luciano Moreira e Frederico Lustosa (2010), mesmo havendo o compromisso do estado em ter buscado a modernização nos últimos anos que antecederam o governo Roseana, não era o bastante: o estado carecia de controles mais efetivos, para ser capaz de garantir-lhe eficiência e eficácia gerenciais: “Faltavam modelos e processos de trabalho racionalizados, simplificados e informatizados para o gerenciamento dos sistemas administrativos, especialmente os de material, patrimônio e serviço gerais” (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 43).

Segundo o secretário de Administração do governo Roseana, o mesmo que construiu o livro que está aqui sendo citado para defender a tese que o governo Roseana foi sim, ou no mínimo se aproximou do ideário neoliberal por meio de reformas que buscavam o enxugamento da máquina pública estadual, e porventura, usando as privatizações para enfatizar esse encolhimento estatal. Luciano Moreira, o homem de confiança de Roseana é enfático discursivamente em usar a deficiência financeira pra programar reformas de ajuste fiscal. Portanto em suas palavras: “Reconhecia-se que a principal finalidade da modernização do Estado deveria ser a de criar um Estado descentralizado, flexível e altamente profissionalizado, apto a retomar um papel destacado na coordenação e promoção do desenvolvimento econômico e social” (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 44).

Ainda segundo Frederico Lustosa, Luciano Moreira (2010), havia um grande desafio a ser lançado no governo Roseana Sarney a partir de 1995: “tratava-se de iniciar, de forma contundente, um processo de mudança continuada do Aparelho de Estado, baseado em inovações gerenciais e institucionais que assegurassem a primazia do cidadão” (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 47). O tocante harmonizador usado no ideário neoliberal pelos governantes, sempre é o cidadão como o principal favorecido, na verdade, podemos entender

como uma falácia apenas para o mesmo aceitar tal política econômica, sendo que a variante neoliberal, como já foi explicada, é pautada pela precarização da classe trabalhadora.

A busca dessa aceitação pelo governo Roseana foi sendo capitaneada pelo uso midiático do “seu jornal”, *O Estado do Maranhão*, na data de 06 de janeiro de 1995, em que este veículo impresso de comunicação coloca que a governadora Roseana Sarney anuncia algumas medidas que irão dá uma repaginada no perfil do estado do Maranhão, apresentando que é essencial a mudança dos moldes da administração estatal, por meio da reforma do estado, para assim a burocracia estatal ser muito mais eficiente em questão de gestão, o que foi defendido pela Comissão de Transição de Governo e enfatizado pelo livro de Luciano Moreira e Frederico Lustosa:

Mais do que o aperfeiçoamento de estruturas organizacionais, de processos e de sistemas administrativos, buscava-se implantar uma nova cultura organizacional nas instituições públicas estaduais, cultura fundamentada em eficiência, foco nos resultados, qualidade de serviços, profissionalização dos servidores, inovação e empreendedorismo (LUSTOSA, MOREIRA, 2010, p. 47).

Por vias práticas de implementar tal reforma neoliberal nas mudanças das estruturas governamentais no estado do Maranhão, as justificativas sempre perpassam as mesmas: reformar para agilizar. Mas pouco foram os momentos que se citou a classe trabalhadora nesse cenário. Constantemente alardeados, quais seriam, efetivamente, os benefícios para o povo? Em matéria veiculada em 08 de janeiro de 1995 é apontado que: Ela assinalou que a “reforma administrativa reúne um conjunto de medidas que se traduzirão em benefícios para todo o povo maranhense” (ROSEANA, 1995, p. 3).

Apenas que sua preocupação em diminuir a “gordura” excessiva da máquina estatal, com justificativas de enxugamento do quadro de funcionários, com aval dos empresários, em que os mesmos estavam “ajudando” o governo, como intitula a matéria do jornal *O Estado do Maranhão*, (8 de janeiro de 1995, p. 3) “Empresários fazem sugestões ao Governo Roseana Sarney”. Nesse contexto, ele enfatiza que sua prioridade era promover a reforma administrativa com o objetivo de enxugar os gastos com o funcionalismo público, “a prioridade nos primeiros 90 dias de sua administração será a reforma administrativa, com a redução dos gastos do governo e da folha de pagamento de pessoal” (ROSEANA, 1995, p. 3). Percebemos na prática qual era o intuito do governo: diminuição, precarização e “medo” na classe trabalhadora que fazia parte do funcionalismo público.

A busca da participação da classe empresarial, “ajuda” dos mesmos ao governo Roseana, se traduziria em pedidos de parceria direta e indireta dos empresários para o auxílio em seu governo para beneficiar a classe trabalhadora. Desenvolvendo o estado, “Roseana

convocou-os a participar, direta e efetivamente de seu governo e a continuarem trabalhando com determinação pelo desenvolvimento do Estado” (ROSEANA, 1995, p. 3). Claramente, uma parceria entre estado e iniciativa privada em detrimento da dominação política, a prática contundente do neoliberalismo.

Essa tal reforma de organizacional de cunho neoliberal, segundo Luciano Moreira e Frederico Lustosa (2010) afirmam, efetivamente iniciou-se no momento da posse de Roseana Sarney, através da adoção de um conjunto de medidas saneadoras, tomadas através da Lei de Reforma do Estado (Lei 6272, de 06/02/1995), já com menos de dois meses de mandato. A edição de dezenas de decretos regulamentadores, que caracterizaram a dimensão emergencial da reforma, portanto, imediata para adequar o estado ao cenário internacional do neoliberalismo.

O *Jornal Pequeno* noticia essa reforma implementada pelo governo Roseana como medidas drásticas na estrutura organizacional administrativo do estado. “ROSEANA FAZ MEDIDAS DRÁSTICAS NA MÁQUINA DO ESTADO” (ROSEANA, 1995, p. 3), apresentando o quanto essas medidas podem caracterizar uma mudança desproporcional, desigual na estrutura da máquina estatal, chamando essas medidas como algo radical a ser implementado, alteração radical do funcionamento estatal, “um conjunto de medidas administrativas que alteram radicalmente a estrutura e o funcionamento da máquina estatal” (ROSEANA, 1995, p. 3).

Temos dois jornais de grande circulação no estado do Maranhão, a meu ver, um contrapondo o outro: enquanto o jornal da oligarquia Sarney é comprovadamente a favor das reformas, apresentando que será bom para o estado, principalmente para o melhoramento do funcionamento organizacional do da burocracia estatal e que será em benefício do povo, o outro, que sempre se colocou, segundo mesmo, como oposição da classe dominante política enfatiza sua contrariedade a reforma administrativa, chamando-a de medida radical. Portanto, percebemos os dois lados da mesma moeda, o que Capelato (1988) destaca: o jornal não é um transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos, os jornais atendem a interesses, seja dominação consensual da classe dominante ou de combate aos interesses da classe política dominante.

Concluído, a lógica neoliberal do governo Roseana, a partir da reforma do Estado, inicialmente implementada em seu primeiro mandato e consolidada no segundo<sup>63</sup> apresentado

---

<sup>63</sup> Roseana Sarney foi reeleita em 1998 no primeiro turno com mais de 70% dos votos validos e continuou o seu governo pautado nas reformas administrativas de cunho neoliberal. Ver: CALDEIRA, José de Ribamar Chaves. As eleições de 1994 e 1998 no Maranhão. Eseritos, São Luis, Lithograf, 2001.

por meio do Decreto nº 14.479, de 10 de março de 1995, regulamentando assim, o programa de privatização do Maranhão, essa uma medida expoente da reforma, “Resultados: instituiu os mecanismos de deliberação, execução e operacionalização do programa de privatização e estabeleceu suas principais diretrizes” (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p. 50).

O conjunto de reformas aplicadas pelo governo do estado promoveu diretrizes cujo objetivo deveria ser alcançado pela condução das reformas, com a finalidade de obter resultados positivos. Em meio a tal ação governamental, podemos destacar; ações institucionais de cunho neoliberal na prática, por vias das privatizações, como autorizações para privatizar (Rádio Timbira, CEASA, COPEMA, USIMAR). Além do mais, estabeleceu programas de controle administrativo para a redução da máquina administrativa estatal (LUSTOSA; MOREIRA, 2010, p. 58). Assim, as privatizações dessas empresas faziam parte da redução do déficit público do estado, pois, segundo a própria lógica do governo, tais empresas eram deficitárias, então para que as mesmas não gerassem ônus para o estado, deveriam passar para iniciativa privada. Sobre o processo de privatizações impostas a partir da reforma do estado, o *Jornal Pequeno* apresenta:

A Secretaria de Estado da Segurança Pública. Também desaparece o Fundo Estadual de Educação, cujas funções e servidores serão transferidos para a Secretaria de Estado da Educação. Com essas medidas, o governo espera reduzir os custos da máquina administrativa em cerca de R\$ 50 milhões, anualmente. (ROSEANA, 1995, p. 3).

Para pôr em prática o processo legal das privatizações, e assim se adequando ao neoliberalismo, efetivou-se sobre tutela da criação de Comissão Permanente de Licitação (centralizada), moralizando e eliminando possibilidades de desvios em procedimento licitatórios; redução e contingenciamento de despesas; redução de cargos comissionados e funções gratificadas; venda de aeronaves do Estado; venda de ações da Telecomunicações do Maranhão S.A – TELMA e implementação de Programa de Demissões Voluntárias. Portanto, o que está em discussão é o processo de implementação do neoliberalismo no Maranhão, por marcos legais, atrelado pela imposição da reforma administrativa do Governo Roseana Sarney.

Sobre o processo da privatização de várias estatais, que teve como marco oficial a reforma administrativa, e o que tange o funcionalismo público que faziam parte do quadro de funcionários das devidas empresas a serem vendidas, houve uma estratégia por parte do governo de implementar um programa de demissão voluntária, sendo que a governadora, enfatizava que não iria esquecer os funcionários, que iria dar um suporte para os mesmos. O *Jornal Pequeno* de 06 de janeiro de 1995, apresenta que:

Roseana foi enfática ao assinalar que não vai promover demissões. “Na verdade, o funcionário público será o grande agente dessas mudanças. Quero

o respeitado, estimulado, valorizado”, destacou, explicando que isso só será possível com o fim dos privilégios “que premiam a incompetência e o parasitismo, alimenta interesses corporativos contrários ao interesse geral e justificam a ausência de rumes” (ROSEANA, 1995, p. 3).

O que entra em destaque é como ela trata o funcionalismo público, ao mesmo tempo em que assinala que não haverá demissões, que os mesmos são o motor da mudança estrutural da máquina estatal, ela os chama de ociosos, e que tais funcionários, só serão respeitados, estimulados e valorizados, a partir do momento em que pararem de ser “parasitas” da máquina pública, os chamados “privilegiados”. Destaco tal situação pode ser pensada como forma de amedrontar tais funcionários para que os mesmos se sintam menosprezados e aceitem a situação a ser estabelecida pelo governo por meio de reformas de cunho neoliberal.

Seguindo a lógica do modelo racional do governo Roseana pautado no neoliberalismo, por meio da reforma administrativa e, sobretudo, das privatizações, tal questão ganhou grande repercussão favorável no jornal *O Estado do Maranhão* que noticiou inúmeras reportagens e editoriais tratando sobre as empresas que seriam privatizadas, chamando-as de ineficientes e deficitárias. Uma forma de construir uma aceitação da população sobre o processo de venda dessas estatais, pode ser percebido na notícia “empresas deficitárias preocupam o governo” (EMPRESAS, 1995, p. 3).

O mesmo ainda é mais enfático destacando a preocupação dos secretários empossados para administra essas estatais: “as despesas e as dívidas das empresas deficitárias estão no momento, dando a maior dor de cabeça nos secretários recém-empossados” (EMPRESAS, 1995, p. 3), repetidamente destacando o mesmo discurso “empresas são deficitárias” (EMPRESAS, 1995, p. 3), por inúmeras vezes. E assim, para Ilse Gomes Silva (2013) o grupo Sarney investiu na propaganda ideológica do caráter “racional-legal” das ações governamentais e de compromisso com o ‘povo’ maranhense como manto para encobrir a manutenção das práticas clientelistas ou fisiológicas e a repressão aos movimentos sociais que denunciavam a situação de exploração da maioria da população do Maranhão.

Jogar uma enxurrada de informações nas mídias, sobretudo, o jornal impresso como fez o governo, afirmando que as empresas públicas são deficitárias e as traziam ônus para os cofres públicos, é uma velha prática de governos neoliberais, utilizada para alcance da legitimidade das privatizações das empresas públicas. E assim, fez o governo Roseana. Sendo que o *Jornal Pequeno* faz um contraponto sobre essas privatizações: “quem serão os beneficiários de uma privatização da Radio Timbira, CEASA, COPEMA e USIMAR?” (PT, 1995, p. 4). O jornal vai mais além e destaca que tais privatizações poderão trazer impactos sociais na população maranhense, que poderá perder suas terras com a privatização da USIMAR: “como privatizar a

USIMAR sem considerar os impactos sócias da venda de 900 hectares de terá dentro da ilha de São Luis?” (PT, 1995, p. 4).

O *Jornal Pequeno*, que sempre se apresentou como defensor das classes sociais e opositor férreo da oligarquia Sarney, questiona sobre os impactos que poderão vir com as privatizações. Já o jornal *O Estado do Maranhão*, que é o aparelho difusor das ideologias da oligarquia, sempre vai enfatizando que as privatizações devem ser feitas, pois as empresas são deficitárias. Podemos apresentar que a imprensa faz parte direta ou indireta do jogo político.

O *Jornal Pequeno* apresenta seu interesse político, quando dá voz ao Partido dos Trabalhadores (PT) sobre o assunto das privatizações em suas páginas: “o Partido dos Trabalhadores comunica ao povo do Maranhão que votará contra a privatização das empresas estatais” (PT, 1995, p. 4). Podemos destacar este movimento como uma disputa política aos olhos da esfera pública no Maranhão, pois, “os impressos protagonizam disputas pela hegemonia política, tornando-se um dos canais para as decisões da esfera pública” (PINHEIRO; PINTO, 2011, p. 2).

Defendendo a tese das privatizações e o alinhamento da doutrina neoliberal no Maranhão, o governo Roseana usa como instrumento para construir a aceitação popular no processo de desestatização de estatais, as páginas do jornal *O Estado do Maranhão*, onde o mesmo apresenta inúmeras situações, alegando que as “estatais são gordurosas para o estado” e precisam ser vendidas, pois tais empresas causam ônus para o estado, “de acordo com os técnicos da área econômica do governo, as quatro empresas que serão privatizadas – Copema, Usimar, Rádio Timbira e Cesa – representam ônus para os cofres do estado” (EMPRESAS, 1995, p. 3). A justificativa do neoliberalismo para buscar o estado-mínimo, por meio de privatizações, não se dá só por palavras, mas também em imagens. O jornal busca legitimidade do governo para privatizar, como apresentada na charge a seguir. “a jardineira que está ajeitando o Maranhão”.

## IMAGEM 2. A Jardineira Roseana



No contraponto do processo de privatização das estatais maranhenses, o *Jornal Pequeno* dá voz para as indagações, sobre como vai ser esse processo. O *JP* apresenta que não houve qualquer regra no desencadeamento das privatizações, apenas um meio impositivo do governo do estado, “não houve qualquer regra definindo a privatização das empresas estatais no programa de reforma administrativa da governadora Roseana Sarney. O artigo 66 diz simplesmente que o Poder Executivo fica autorizado a privatizar a Copema, a Rádio Timbira, a Usimar e Ceasa” (PRIVATIZAÇÃO, 1995, p. 3). Percebemos a indagação clara do jornal, sobre as privatizações proposta pela reforma administrativa, e o artigo 66 dessa reforma, por fornecer plenos poderes ao governo Roseana para privatizar as empresas: Copema, a Rádio Timbira, a Usimar e Ceasa, sem a definição de regras: “Não definiram regras” (PRIVATIZAÇÃO, 1995, p. 3).

Enquanto o jornal do grupo Sarney apresenta que as empresas que serão privatizadas são deficitárias, o *Jornal Pequeno* faz suas indagações contrárias, buscando respostas que não fossem a privatização como a melhor escolha, como o mesmo apresenta em suas páginas, dando voz a grupos contrários às privatizações: “vereador do PSDB defende auditoria na Copema antes da privatização” (PRIVATIZAÇÃO, 1995, p. 3)

Os jornais como já foi exposto aqui, são fontes inesgotáveis de informações, e esse impressos apresentam em suas páginas diversas informações, que podem apresentar o comportamento comum e incomum da sociedade, e também apresentam suas indagações, contrariedades e apoios a determinados governos, como é o caso dos dois jornais apresentados aqui, enquanto um, pertencente ao grupo que estava no poder, se coloca demasiadamente, abertamente favorável às medidas do governo, como boas e que deveriam ser implementadas. O outro se coloca contrário a algumas medidas, buscando respostas mais eficazes, como no caso das privatizações.

Sendo assim, os exemplos apresentados nos jornais aqui expostos, além de mostrar divergências políticas sobre o mesmo fato, servem como, por exemplo, como defesa para justificar a tese do governo Roseana Sarney como neoliberal, atrelando-se ao capital privado, sobretudo pela busca de perpetuação no poder político no Estado. Tese essa que muitos autores também defendem, e apresentam o que representou a implementação dessa doutrina no Maranhão, e como essas classes políticas se mantém à frente do estado, como é o caso da oligarquia sarneyista., Assim, retomando Ilse Gomes Silva (2006), “as classes dominantes no Maranhão ultrapassaram as barreiras do “local” e transitam com desenvoltura nos espaços nacional e transnacional,” (SILVA, 2006, p. 13), se utilizando dessas relações como um importante mecanismo de legitimação do seu poder político local.

Percebemos que muitos foram os atos e fatos do governo Roseana Sarney, o governo do “novo tempo”, que em suas linhas centrais aproximou-se do receituário neoliberal, como destaca Wagner Cabral Costa (2002). Além do mais, o governo estadual procurou implementar algumas medidas do ideário neoliberal, tais como, a tentativa de doação fraudulenta (disfarçada de “privatização”) do Banco do Estado, a reforma administrativa (com ênfase na criação das gerências regionais), o apoio à grande agricultura de exportação (em detrimento da agricultura familiar). Portanto, as medidas adotadas por esse governo visavam atender aos interesses da oligarquia.

Corroborando com Wagner Cabral Costa sobre a tese de implementação do neoliberalismo, e suas drásticas consequências no governo Roseana Sarney, Zulene Barbosa (S/D) enfatiza que, de fato, a variante local do neoliberalismo, a partir de 1994, inaugurou um “novo tempo”. Para os trabalhadores, representou arrocho salarial (justificado pela “estabilidade monetária”), precarização (perda de direitos trabalhista e o aumento da informalidade) e desemprego massivo. Mesmo assim, a administração de Roseana Sarney aparece, na imprensa local e nacional, identificada com o “nova”. A privatização e a racionalidade da gestão estatal constituíram-se no lado racional de seu governo, porque evita o desperdício e aloca eficazmente os recursos públicos e humanos. Foi esta a justificativa para as sucessivas privatizações de empresas estatais. “O discurso do “Novo Tempo” é pensado como a inserção do Maranhão nos novos tempos da globalização e do neoliberalismo, com suas perspectivas amplamente desfavoráveis à classe trabalhadora” (COSTA, 1997, p. 28).

Segundo Wagner Cabral Costa (1997) o governo Roseana estreitou os laços com o grande capitalista agroexportador, disfarçado pela agricultura familiar, e a implementação do receituário neoliberal no Maranhão. E, foi a variante neoliberal uma das principais características do governo Roseana Sarney. Com os discursos de busca pela legitimidade por meio das reforma neoliberais, desencadeando uma série de privatizações, segundo Ilse Silva (2006), era preciso manter o discurso da necessidade constante de reformas como condição para o desenvolvimento e a inserção no mundo “globalizado” se constitui em importante instrumento ideológico que mascara um processo que, ao mesmo tempo em que inclui as classes dominantes nas esferas nacional e transnacional, exclui a maioria dos maranhenses dos direitos mínimos da cidadania burguesa, “ao lado da adoção do receituário neoliberal quanto à privatização de estatais e demissão de funcionários públicos, há um movimento de racionalização da ‘máquina pública’” (COSTA, 1997, p. 29).

Seguindo a lógica da aceitação da implementação do neoliberalismo no Maranhão, o governo de Roseana Sarney sustentado pelo “Novo Tempo”, Wagner Cabral Costa (1997)

chama atenção pela busca de legitimidade da oligarquia já que o grupo é ciente dos indícios de crise de legitimidade política da oligarquia dominante (evidenciada, entre outros aspectos, pelos últimos resultados eleitorais), adota uma política sistemática de cooptação dos movimentos sociais no estado, procurando veicular a ideia de que os conflitos sociais vêm sendo “resolvidos” no Maranhão por conta da “nova” vontade política do governo estadual e de seu diálogo franco e aberto com todos os setores sociais. Embora essa postura não implique o abandono da repressão policial, sua “modernidade” é frequentemente ressaltada pelo discurso oficial, indicando os limites à ação da oligarquia ditados pela conjuntura sociopolítica estadual. Portanto, o “Novo Tempo” “desvenda as estratégias adotadas pela oligarquia visando a sua perpetuação no poder” (COSTA, 1997, p. 31).

Sobre as implicações causadas pela adoção do neoliberalismo no Maranhão pela oligarquia sarneyista, na vez de Roseana Sarney, como um suporte estratégico de perpetuação dominante política no poder usando o discurso da “modernidade”, Zulene Barbosa (S/D) apresenta que tal discurso, obviamente, encobre o lado perverso dessa política. Apela-se para a identidade regional afirmando que "o Maranhão será, mais uma vez, como tem sido nos últimos quatro anos, um modelo para o Brasil em matéria não só de administração, mas de desenvolvimento" (Maranhão, 1998, *apud* BARBOSA, S/D, p 7). Contrastando com o discurso governamental, os dados do IBGE indicam, em 1996, uma taxa de mortalidade infantil de 65,9%, seguido de perto pelos índices de analfabetismo (68,88%). Por outro lado, o latifúndio, base social sobre a qual se firmam as oligarquias locais, impera em meio a uma estrutura essencialmente agrícola.

Assim como Zulene Barbosa, Wagner Cabral Costa e Ilse Gomes Silva, chamam atenção dos índices perversos encontrado no Maranhão, na governação oligárquica da então governadora Roseana Sarney, sobretudo, a respeito da desigualdade e justiça social. Quanto aos indicadores sociais, os números são elucidativos. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1996, a taxa de alfabetização era de 66,88% competindo pelo último lugar com o Piauí que era de 65,58 %; no mesmo ano a taxa de mortalidade infantil alcançou os 65,9 por 1000 nascidos, a terceira mais alta do nordeste. Na taxa de pobreza o Maranhão sobe ao pódio em 1997, com 64,20% de sua população sobrevivendo com renda inferior a ½ salário-mínimo (em 1996 eram 56,45%). O mesmo se observa em relação à concentração de renda, uma vez que a renda dos 20% mais ricos supera em 26,39 vezes a renda dos 20% mais pobres (SILVA, 2006, p. 12).

Percebemos a partir dos dados demonstrados na tabela quatro, tendo como base os anos de 1999, já no segundo mandato da Roseana Sarney, que em muitos índices o Maranhão é um

dos piores estado do país, principalmente em educação, saúde e habitação. Podemos destacar a taxa de analfabetismo em maiores de 15 anos, o estado é o terceiro pior do Brasil, com uma porcentagem de 28,8%. E não podemos esquecer a taxa de analfabetismo funcional, pessoas que passaram apenas quatro anos na escola. Na área da educação, o Maranhão se encontra no segundo pior do Brasil, e ainda temos a distribuição de médico por habitante, chegando a um médico a cada mil habitantes. Esse é o resultado de décadas da dominação desse grupo no poder. Enfatizando Wagner Cabral Costa (2002):

Paralelamente à conjugação de desenvolvimento econômico + injustiça social crescente, pode-se observar nos últimos anos uma série de práticas da oligarquia que visam reestruturar e reorganizar o sistema de dominação política e social no estado. Assim, ao lado das velhas estratégias de utilização da máquina pública para garantir a continuidade do poder estabelecido (a corrupção, o clientelismo, o favorecimento de aliados e parentes, como também a repressão e a violência), outras estratégias têm sido adotadas pelo governo Roseana Sarney objetivando angariar legitimidade e apoio social. Uma delas foi a reforma administrativa que pretendeu criar uma ilusão de participação e cidadania, através da construção de canais de “diálogo” e “colaboração” entre o governo, lideranças políticas e religiosas, movimentos sociais e a população em geral. Reforma conjugada à adoção de “políticas compensatórias” (isto é, de distribuição de migalhas) junto às comunidades urbanas e rurais (a maior parte intermediada por políticos da base governista, como o programa “Comunidade Viva”), visando reciclar o sistema de apadrinhamento e de cooptação, bem como contribuir para o enfraquecimento e fragmentação dos movimentos sociais (COSTA, 2002, p. 5-6).

Por fim, concluímos que o conteúdo exposto nesse capítulo nos proporciona o norteamento para conduzir o entendimento necessário sobre o governo oligárquico no comando de Roseana Sarney (1995-1998) para assim aplicarmos em segmentos no ensino de história do ensino básico no Maranhão. É de suma importância entender as origens da oligarquia sarneysta, sua trajetória e, também, entendermos as variantes do governo de Roseana Sarney, suas práticas e estratégias para a perpetuação como classe dirigente, para reforçar de maneira didática no ensino sobre o entendimento das origens da implementação do neoliberalismo no Maranhão, em profunda consonância com a orientação das políticas públicas implementadas pelo governo federal. E como é possível entender as vicissitudes do Maranhão a partir de análise documental de jornais impressos, sobretudo, dois jornais de grande circulação no estado durante o período abordado neste capítulo, um jornal que se posiciona a favor do governo, pertencente ao grupo que está dominante no poder, e outro jornal contrário às medidas impositivas do governo, os dois lados da mesma moeda política.

#### **TABELA 4. Indicadores do estado do Maranhão**

Fonte: COSTA, Wagner Cabra (1997) **Do “Maranhão Novo” ao “Novo Tempo”. A Trajetória da Oligarquia Sarney** – disponível em:  
[HTTP://WWW.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/cabral2.pdf](http://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/cabral2.pdf)

INDICADOR	ANO-BASE = 1999	POSIÇÃO NO BRASIL
Crianças (7 a 14 anos) Fora da escola	5,3%	18o
Taxa de analfabetismo (Maiores de 15 anos)	28,8%	25o (3o pior do país)
Taxa de analfabetismo funcional (Menos de 4 anos de estudo)	52,8%	26o (2o pior)
Esperança de vida ao nascer	64,5 anos	24o (4o pior)
Taxa de mortalidade infantil (Em 1000 nascidos vivos)	54,2	24o (4o pior)
Proporção médicos / habitantes	Um médico por 1000 habitantes	27o (Pior do país)
Domicílios com saneamento básico (Água, esgoto e lixo)	8,4%	22o (6o pior)
Índice de Desenvolvimento Humano (Expectativa de vida, escolarização e renda)	0,547 (Ano-base = 1996)	25o (3o pior do Brasil)

**CAPÍTULO 3 – ABORDAGENS SOBRE CULTURA ESCOLAR E PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA: um olhar dimensionado para a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o DCTM (Documento Curricular Do Território Maranhense).**

### **3.1 Introdução**

O capítulo a seguir traz um panorama inicial sobre cultura escolar, mostrando seu significado empírico e os primeiros teóricos a pensarem essa modalidade de pesquisa voltada para a educação. Todavia, será abordado o que é essa “cultura escolar”, enaltecendo pesquisadores que pensam, teorizam e pesquisam sobre essa perspectiva, e como com o passar do tempo foi se concretizando tal conceito, solidificando-o, assim como conhecemos nos dias atuais.

Em seguida, esse capítulo é dedicado à análise de dois documentos que abrangem a educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na modalidade do ensino fundamental na perspectiva do ensino de História e o Documento Curricular do Território Maranhense, em que o mesmo se baseia sua construção nos moldes da BNCC, trazendo à tona as especificidades do Maranhão, entonado a perspectiva do ensino de história.

Por fim, dedica-se à produção historiográfica e conceitual sobre o ensino de História, desde a sua introdução nos bancos escolares do ensino básico no Brasil, seguindo sua evolução ao longo do tempo e trazendo questionamentos e perspectivas dos dias atuais, com enfoque da sua importância em sala de aula, em busca de uma consciência histórica.

### **3. 2. Cultura Escolar: significado e a perspectiva no Brasil.**

Iniciarei este capítulo buscando apresentar o significado do conceito de cultura escolar, que nos últimos anos tem sido bastante empregado e pesquisado no meio acadêmico, principalmente nos cursos voltados para o ensino escolar. Esse conceito tem seu significado há tempos consolidado, mas não quer dizer que está “acabado”. Segundo Milan Pol *et al.*, (2007) o conceito de cultura escolar tem sido alvo, recentemente, de uma crescente atenção, é um fascinante termo moderno usado na discussão dos problemas correntes e em temáticas escolares. Todavia, a cultura escolar é mencionada nas relações entre reforma escolar, inovações pedagógicas, a autonomia e desenvolvimento das escolas. Portanto, é um conceito que expressa uma situação ótima, uma vez que enfatiza as deficiências da atual situação e “abrange os nossos desejos (como desejaríamos que fosse a escola), expectativas (como deveria ser a escola) e a normatividade do processo de educação (o que a escola tem e consegue)” (POL *et al.*, 2007, p. 64).

Como o próprio termo diz, é uma cultura voltada aos meios escolares, ligada à a sua natureza institucional, entender a sua história o seu desenvolvimento e seu cotidiano, portanto, para Nadal (2008).

O estudo da cultura escolar aparece ligado e em paralelo a discussões sobre a natureza institucional da escola, a história das instituições e de seu cotidiano, a organização escolar, as reformas e inovações na escola,

a crise da escola e a necessidade de mudança, os estilos de organização, o desenvolvimento institucional em tecnologias como o projeto político pedagógico, a avaliação institucional e a formação de professores, a gestão e a política educacional. Por esse motivo, pode-se também localizar denominações diferenciadas, como cultura escolar, cultura da escola, cultura organizacional escolar, cultura institucional escolar, conforme o campo de origem do pesquisador (NADAL, 2008, p. 19-20)

Evidentemente, é um campo que precisa pesquisar e compreender, torna-se sua pesquisa empírica importantíssima para compreender os meios sociais da escola, como bem destaca Beatriz Gomes Nadal (2008) em sua tese de doutorado, que é importante perceber que a cultura escolar ao mesmo tempo em que exerce papéis positivos como o de fornecer referências, pode também dificultar a concretização de mudanças necessárias para a construção de um novo modelo de sociedade, se os valores, significados e práticas partilhados pelos professores representarem obstáculos diante das demandas sociais “nesse caso, a cultura escolar estaria exercendo um papel conservador central sobre o modo como as práticas de ensino se realizam” (NADAL, 2008, p. 21).

Segundo Beatriz Gomes Nadal (2008) destaca, a cultura escolar não está “acabada” e muito menos é definitiva, elas se reconstróem lenta e dinamicamente à medida que sofre influência da natureza do trabalho educativo nas estruturas do ambiente escolar, das necessidades que são impostas à escola, dos constrangimentos vividos, da ação dos sujeitos que dela “se alimentam” e sobre ela interferem em função de seus próprios conhecimentos e cultura profissional. Assim, “não é então, uma definição estática, tendo seus caracteres também determinados por sua estrutura material e organizacional e a consequente relação mantida com o sistema educacional e o meio social” (NADAL, 2008, p. 21).

É a construção, evolução e consolidação dos meios dentro da escola. São os métodos, as formas, a tradição da escola. Nas palavras de Dominique Julia (2001), a cultura escolar pode ser entendida “como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 09). Seguindo as palavras de Dominique Julia (2001), a cultura escolar estar relacionada as práticas e normas voltadas para a transmissão do conhecimento e as condutas de ensinar. Portanto, Dominique Julia descreve a cultura escolar.

Para ser breve, poderíamos descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a

finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização: aqui se encontra a escalada dos dispositivos propostos pela *schooled society* que seria preciso analisar; nova religião com seus mitos e ritos contra a qual Ivan Illich se levantou, com vigor, há mais de vinte anos. Enfim, por cultura escolar é conveniente compreender também, quando é possível as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares. (JULIA, 2001, p. 10-11)

O termo cultura escolar tem seu significado descrito por Dominique Julia como um conjunto de normas e práticas que regem o ambiente escolar, buscando como finalidade primordial compartilhar o conhecimento, ligados a princípios religiosos e sociopolíticos, ligados a elementos da família participando ativamente no ambiente escolar, dos professores como sujeitos ativos na sala de aula, gestores como os administradores da escola e os alunos os principais a serem atendidos dentro transmissão do conhecimento.

Ainda trazendo Beatriz Gomes (2008), corroborando com Dominique Julia (2001), a autora apresenta a cultura escolar como um sistema escolar com seus próprios símbolos e significados, nas palavras da autora.

Assim, o sistema simbólico escolar – com seus símbolos e significados, com sua forma e conteúdo, com todo o aparato escolar e o que se espera que ele represente – atua ora referendando e contribuindo para a continuidade da escola, ora questionando e modificando a realidade dada, o que traz para a pesquisa sobre essa realidade, a necessidade de seu desvelamento e compreensão, sua importância diante do desenvolvimento institucional da escola. (NADAL, 2008, p. 21).

Seguindo o caminho da cultura escolar, já mencionado nas atribuições de Julia (2001) e Nadal (2008), segundo Fabiany de Cássia Tavares Silva (2006) os elementos que desenhariam essa cultura seriam os seguintes atores: famílias, professores, gestores e alunos, atrelando os discursos e as linguagens que são os modos de conversação e comunicação, as instituições: organização escolar e o sistema educativo e as práticas pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante o tempo.

Para José Mario Pires Azanha (1991) a cultura escolar ou cultura da escola não é uma mera descrição do seu ambiente. É, porventura, a formação de suas práticas e de seus correlatos. Portanto, a cultura escolar não é simplesmente de forma demasiada caracterizar os seus

protagonistas que atuam dentro do espaço escolar e sobretudo, apenas relacioná-los com “as adversas condições sociais, econômicas e políticas, os diversos procedimentos que podem sugerir as relações de causa e efeito que muitas vezes, implicam pressupostos obscuros e simplistas” (AZANHA, 1991, p. 238-239). Para descrever a escola, a cultura escolar, segundo José Mario Pires Azanha (1991) o que realmente interessa é:

descrever as “práticas escolares” e os seus correlatos (objetivados em mentalidades, conflitos, discursos, procedimentos, hábitos, atitudes, regulamentação, “resultados escolares” etc.). Somente o acúmulo sistemático dessas descrições permitirá compor um quadro compreensivo da situação escolar, ponto de partida para um esforço de explicação e reformulação (AZANHA, 1991, p. 239).

Podemos caracterizar nos correlatos práticos a cultura escolar como a prática da escola, levando em consideração toda sua estrutura mental e física, todo o acúmulo sistemático dentro de seus procedimentos teóricos e habituais construídos cotidianamente durante sua história como instituição. Para André Chervel (1990) a cultura escolar e a concepção de escola, tal como, simples e puro agente, está relacionada a transmissão de saberes construídos fora dela e está na origem da ideia. Uma ideia amplamente partilhada no mundo das ciências, sobretudo, as ciências humanas e a variedade do grande público, seguindo a lógica da qual ela é por excelência, um lugar, o do conservadorismo, da inércia e da rotina da assimilação pela prática do sistema escolar, em que a escola não se define apenas pela função da transmissão dos saberes. Portanto, segundo André Chervel.

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural. Se se pode atribuir um papel “estruturante” à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares. O estudo dessas leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar, e por tanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel que não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global. Chervel (1990, p. 184)

Sobre a cultura escolar, é importante entender, segundo a lógica de Dominique Julia (2001), o quão é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis

(no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares.

Para Dominique Julia (2001) a escola é um lugar de construção dos comportamentos, dos hábitos, que tem como finalidade de aprendizagem, assim.

Ao longo das experiências de revolta ou de abandonos, emergiu a evidência de que o colégio não é somente um lugar de aprendizagem de saberes, mas é ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de *habitus* que exige uma *ciência de governo* transcendendo e dirigindo, segundo sua própria finalidade, tanto a formação cristã como as aprendizagens disciplinares (JULIA, 2001, p. 22).

Práticas, comportamentos, hábitos, normas, meios, fins, os modos de pensar e agir dentro da escola. Seguindo o pressuposto do significado consolidado de cultura escolar, Antonio Viñao Frago (2000) apud Fabiany de Cássia Tavares Silva (2006) são os modos de pensar e atuar que proporcionam a seus componentes estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas no resto do recinto escolar e no mundo acadêmico e integrar-se na vida cotidiana das mesmas, entonando uma cultura específica da escola, formando uma cultura da escola ou cultura escolar.

Esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (VIÑAO FRAGO, 2000a, p. 100 apud TAVARES SILVA, 2006, p. 204).

Mesmo não sendo um conceito simples e definitivo, a cultura escolar, segundo Viñao Frago (2000) apud Tavares Silva (2006), faz uma departamentalização conceitual, fortalecendo a ideia com os autores aqui citados neste capítulo, atrelando a noção de cultura escolar com as práticas da escola bem direcionadas com o modo de pensar e o fazer dentro da instituição escolar. Ana Elizabete Moreira de Farias (2010) fortalece a ideia que embora cultura escolar não seja um conceito simples de delimitar, podemos considerar que na escola foram e tem sido historicamente construídas normas e práticas definidoras dos conhecimentos que seriam ensinados e dos valores e comportamentos que seriam inculcados, gerando o que se pode chamar de cultura escolar, partindo do pressuposto das mentalidades do corpo físico e intelectual pertencente as dimensão da instituição. Portanto, consistindo nos conhecimentos, nos valores e, sobretudo nos comportamentos que, assumem “uma expressão peculiar na escola e, principalmente, em cada disciplina escolar, são produtos e processos relacionados com as lutas e os embates da sociedade que os produziu e foi também produzida nessa e por essa escola” (MOREIRA DE FARIAS, 2010, p. 167).

Essa compreensão possibilita o entendimento de que as práticas e experiências escolares são criativas, indicando que a cultura escolar não é passiva, é, sim, produtora de conhecimentos e modos próprios de pensar. Em outras palavras, a vida interna da escola reelabora, segundo a sua dinâmica interna, as normas, valores, práticas, dando-lhes uma coloração nova, mas nem por isso alheia ao encadeamento geral da sociedade e das instituições normatizadoras da educação. (MOREIRA DE FARIAS, 2010, p. 169)

Buscar conhecer o significado das práticas escolares atribuído pela pesquisa do que é a cultura escolar, como a autora acima cita menciona, traz as possibilidade de compreensão sobre o entendimento do ambiente escolar, indicando que a instituição Escola tem uma cultura em movimento e em constate construção, detentora dos seus próprios modos de pensar e se organizar, fortalecendo suas estruturas físicas e sociais, assim a “organização e a estrutura de funcionamento, tomada de decisões no cotidiano escolar é peculiar, pois as escolas são instituições especiais e diferentes das demais organizações sociais” (MOREIRA DE FARIAS, 2010, p. 169).

A cultura escolar apresenta-se assim como uma cultura segunda com relação à cultura de criação ou de invenção, uma cultura derivada e transposta, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função, como se vê através destes produtos e destes instrumentos característicos constituídos pelos programas e instruções oficiais, manuais e materiais didáticos, temas de deveres e de exercícios, controles, notas, classificações e outras formas propriamente escolares de recompensas e de sanções. (FORQUIN, 1992, p. 33-34 *apud* FILHO MENDES et al., 2004, p. 147).

Constatando a partir das palavras de Forquin (1992), a cultura escolar engloba múltiplas e diferentes materializações das práticas, gestos, normas hábitos, etc., dentro do ambiente escolar, ou seja, reuni as construções de todas as atividades quantitativas e qualitativas no interior da escola, portanto podemos afirmar que a “cultura escolar recobre as diferentes manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, transitando de alunos a professores, de normas a teorias. Na sua interpretação, englobava tudo o que acontecia no interior da escola” (FILHO MENDES et. al, 2004, p. 147).

Para Dominique Julia (2001) a cultura escolar é entendida como o remodelamento das práticas e dos comportamentos, “na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (JULIA, 2001, p. 22). E para Renato Gil Gomes Carvalho (2006) a cultura é fundamental para o nascimento de uma linguagem com categorias conceituais comuns, que permitam aos seus membros linguísticos se comunicarem eficazmente, e também na definição dos critérios de inclusão ou de exclusão social dos grupos e no estabelecimento das relações de intimidade e amizade dentro desses grupos sociais, corrobora com o que enfatiza Forquin (1992) que a cultura escolar deriva de

uma cultura específica que aos poucos vai se remodelando a partir dos gestos e comportamentos organizados internamente na instituição escolar. E o que reforça Julia (2001) “a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível” (JULIA, 2001, p. 32).

Segundo José Mário Pires Azanha (1991) são os sujeitos e suas práticas que constituem os basilares para o entendimento da cultura escolar, particularmente no que se refere à formação dos mesmos, à sua seleção e ao desenvolvimento de sua carreira profissional e pessoal. Dessa forma, os discursos, as formas de comunicação e as linguagens presentes no cotidiano escolar constituem um aspecto fundamental de sua própria cultura. Neste sentido, os estudos da cultura escolar estão concentrados nos diálogos desenvolvidos em suas práticas que operacionalizam os saberes e as ações pedagógicas da escola.

De uma forma geral, os estudos que se concentram nesta vertente, em íntimo diálogo com outros desenvolvidos na área, têm afirmado o quanto os praticantes da cultura escolar desenvolvem suas práticas a partir de seus lugares, de suas posições no interior de um sistema de forças assimétricas. Tais práticas, não visam apenas a operacionalização destas ou daquelas prescrições, mas objetivam produzir lugares de poder/saber, inteligibilidades e sentidos para a ação pedagógica escolar junto às novas gerações. (FILHO MENDES *et. al.*, 2004, p. 151).

Essas práticas, a cultura escolar, são desenvolvidas no ambiente escolar objetivando construir o saber da escola, ultrapassando as gerações em que “tais práticas são entendidas, nesses estudos, como produtoras de sujeitos e de seus respectivos lugares no interior do campo pedagógico”. (FILHO MENDES *et. al.*, 2004, p. 151). Neste sentido, a escola é um lugar cultural que em meio a suas práticas basilares, fortalecem a construção do conhecimento dos indivíduos, permanecendo como uma instituição que se molda cotidianamente com suas ações pedagógicas, portanto, o espaço e o tempo são elementos fundamentais para a estruturação das instituições e das experiências escolares, dotando “as instituições escolares de racionalidades ora semelhantes ora distintas de outras instituições e formas de socialização, tais como a família, a Igreja e o mundo do trabalho”(FILHO MENDES *et. al.*, 2004, p. 152). Sendo assim, “a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível.” (JULIA, 2001, p. 32).

Dito isto, é preciso deixar claro que a cultura escolar, é a prática na escola. Neste sentido a sua departamentalização é coerente aos estudos práticos na escola, no momento em que podemos falar “na existência de uma cultura própria, no âmbito da Escola e do Sistema Educativo, que reflete todo um conjunto de práticas, valores e crenças, partilhados por todos aqueles que interagem no seu âmbito” (GOMES CARVALHO, 2006, p. 4). E não se

delimitando ao tema segundo José Mário Pires Azanha (1991) seja cultura escolar ou cultura da escola, são conceitos que acabam evidenciando praticamente a mesma coisa, a escola é uma instituição da sociedade, possuindo suas próprias formas de ação e sua própria racionalidade, construídas no decorrer da sua história enquanto instituição, tomando como base os conflitos e confrontos oriundos do atrito entre “as determinações externas a ela e as suas tradições, as quais se refletem na sua organização e gestão, nas suas práticas mais elementares e cotidianas, nas salas de aula e nos pátios e corredores, em todo e qualquer tempo, segmentado, fracionado ou não” (AZANHA, 1991, p. 206). Ainda José Mário Pires Azanha.

A investigação da cultura escolar tem vindo progressivamente a constituir-se num espaço complexo que procura articular, entre outros aspectos, a cultura e a escola, o individual com o social, além de gerir a complexidade das relações entre as exigências da investigação e as exigências da intervenção (AZANHA, 1991, p. 209).

O conceito de cultura escolar é atrelado às especificidades de cada escola, é construído ao um elo de fatores internos, atrelado as ações pedagógicas do sistema escolar e de ensino da instituição. São agregados com os comportamentos de atores sociais que fazem parte do corpo da escola, cintando alguns que podemos caracterizar como as bases, os professores e alunos, que derivam de gostos, gestos e culturas diferente, indivíduos oriundos de diferentes formações, principalmente os professores, que fazem parte do corpo docente da escola, onde os mesmo trazem consigo suas experiências de pesquisas acadêmicas e sobretudo experiências de vida, os mesmos constituem um saber prático e teórico que é fortalecidos e desembocado dentro da escola, formando uma cultura especifica da escola, conforme chama atenção - Dominique Julia sobre a ação e o trabalhos do professor dentro do ambiente escolar.

O professor primário não ministra um curso magistral, mas seu papel é fazer as crianças trabalhar, circular entre as carteiras para verificar como se desenvolvem as atividades de cada grupo (quando deve, por exemplo, dar aula em uma classe multiseriada), mandar um aluno para a lousa para a correção, constantemente dar conselhos ou ordens a fim de melhor administrar a sucessão dos exercícios que cada aluno não chega a realizar necessariamente no mesmo ritmo. (JULIA, 2001, p. 32)

Uma das questões essenciais que fazem parte da prática e dos comportamentos escolares e das disciplinas escolares, tal como um elemento central pra entender as configurações da cultura escolar, as “disciplinas escolares como elementos centrais para o estudo desses temas, bem como da configuração da cultura escolar, relacionada ao funcionamento interno da escola” (AZANHA 1991, p. 209). Nesse enfoque, ainda neste capítulo, iremos abordar a trajetória da “disciplina história”, do ensino de história no Brasil,

desde os primeiros momentos da sua incorporação nos bancos escolares até os dias atuais, enrijecendo com sua importância para a formação dos sujeitos.

No universo da cultura escolar brasileira, podemos elencar que as primeiras práticas educacionais estão relacionadas, nos dogmas religiosos, ainda no período do Brasil colonial. Quando a igreja católica em parceria com a coroa portuguesa envia para colônia uma ordem religiosa, os jesuítas, com o intuito de avançar no processo de colonização, empurrando para os colonos as diretrizes religiosas, jogando goela abaixo, por coerção, os conhecimentos da igreja e do mundo ocidental nos nativos, denominado pelos colonos como indígenas, prática essa que a igreja chamou de catequização. “Explicitamente, a missão da companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 15-16).

Com o passar dos anos, essa prática educacional voltada em maior parte para a catequese dos indígenas foi se desvirtuando e direcionada a atender a elite que ia se formada no Brasil. Portanto, segundo Paulo Marçal Ribeiro (1993) essa educação jesuítica voltada para a elite tinha em sua gênese uma prática específica, manter para si lucros financeiros, excluindo o povo da educação, graças à companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente. Neste sentido, as práticas educacionais no Brasil, visavam a demanda de um público específico e com fins lucrativos. Haja vista, “este tipo de educação em muito se adequava ao momento e sobreviveu todo o período colonial, imperial e republicano, sem sofrer modificações estruturais em suas bases” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 16).

Na primeira metade do século XVIII, Portugal era administrado com "mão de ferro" pelo Marques de Pombal, que fez uma série de reformas educacionais que repercutiram no Brasil. Tirou o poder educacional da Igreja e colocou-o nas mãos do Estado, criando assim, um ensino pelo e para o Estado. Porém, mesmo após a expulsão dos jesuítas em 1759, e a instauração das Aulas Regias, a situação não mudou, pois o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Até os professores eram, em sua maioria, os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas. (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 16)

Percebemos como aponta o autor citado acima, ainda no período colonial, o Brasil sofre algumas mudanças estruturais nas práticas educacionais, todavia, sobre a administração do Marquês de Pombal. Expulsando os principais ministradores de conhecimento e tira todo o poder que a igreja tinha sobre a educação da elite colonial, e os coloca sobre a tutela do próprio estado voltado para o próprio estado, atrelado ao um ensino enciclopédico com métodos que

visavam a submissão do aprendiz, tutelado por metodologias pedagógicas autoritárias e disciplinares, assim, “as reformas pombalinas causaram uma queda no nível do ensino e os reflexos desta reforma são sentidos até nossos dias, visto que temos uma educação voltada para o estado e seus interesses” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 16).

A trajetória da educação brasileira foi construída com fins direcionados, bem direcionado, como foi citado antes, foi feito para a elite por todo o período colonial seguindo o período imperial. Porventura, foi durante o século XIX que significou algumas mudanças no que se refere a educação, com a fuga da Família Real para o Brasil, com ela veio os costumes europeus. Foi a partir de então com a família de Dom João VI no Brasil, que foi criada a primeira escola superior não teológica, não esquecendo que tinha um público específico; membros da família real e aristocracia brasileira, preparando-os academicamente os seus filhos. Essa lógica de preparação de uma elite econômica pensante se seguiu por todo o século XIX.

Paulo Marçal Ribeiro (1993) aborda que os primeiros anos da República foi caracterizado por várias propostas educacionais que visavam uma inovação do ensino. A ideia era proposta pela reforma de Benjamin Constant, bastante ampla, que propunham algumas mudanças, dentre elas, propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos e dava maior organização aos vários níveis do sistema educacional. Esse mesmo pensamento reformista de implementação de um ensino científico foi proposto no início do século XX, com o “o código Eptácio pessoa (1901) acentua a parte literária ao incluir a lógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a reforma Rivadávia (1911) retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 18).

Mesmo com o ensejo reformista de Benjamin Constant, não se concretizou na prática, foi introduzido o mínimo possível e as práticas seguiram ainda com o cunho enciclopédico, “embora a nova proposta para educação representasse um avanço para o ensino, na prática, o que houve foi apenas um acréscimo de disciplinas no currículo, tornando, assim, o ensino ‘enciclopédico’” (MELO, 2012, p. 42). A proposta de reforma do ensino propunha que a educação, as práticas educacionais, o ensino ampliassem o leque de possibilidades. Porventura, ocorreu um eventual acréscimo no ensino secundário, mas foi demasiadamente no âmbito privado, e o que ocorreu no ensino público foi a diminuição de escola e conseqüentemente o número de alunos matriculados, como apresenta Paulo Marçal Ribeiro.

Concretamente, houve uma certa ampliação no ensino secundário, mas ela só ocorreu no ensino particular. No ensino público houve um pequeno aumento no pessoal docente e uma diminuição nas escolas e matrículas. A elite governante, tendo conhecimento do baixo nível das escolas oficiais e desejando que seus filhos estudassem em níveis elevados, incentivava as

escolas particulares. Numa sociedade agrícola onde os meios de produção eram elementares, só a elite dominante necessitava ser letrada. (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 19)

Não é de hoje que as práticas educacionais no Brasil ficam em outros planos, todavia quando se trata de ensino público. É como se essa desvalorização fosse proposital, para que a elite econômica seguisse outros rumos, sobretudo, matriculando seus filhos em instituições de ensino privado. E estamos falando de uma perspectiva de um século atrás, certamente, também, porque as primeiras décadas do século XX, o Brasil ainda se encontrava numa sociedade agrícola, momento que a economia precisava de trabalho braçal e não de pessoas pensante, por isso apenas as classes dominantes careciam ser letradas. Portanto, para Paulo Marçal Ribeiro (1993), concordando com a ideia, o governo não se interessava, e não se interessa em ampliar uma ampla rede de ensino, pois a economia não exigia nível médio. E como as classes dominantes, tinha o poder aquisitivo nas mãos, “matriculava seus filhos nas escolas particulares, com finalidade de que atingissem o nível superior para serem os futuros administradores do país. Sendo assim, a estrutura educacional não foi alterada neste período” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 19)

Assim, no decorrer das primeiras décadas do século XX, da conhecida República Velha, onde as demandas econômicas do Brasil, se encontravam do âmbito agrícola, precisava-se de mão de obra barata e iletrada, então para que investir em ensino. Por isso, o nível do analfabetismo no Brasil só crescia vertiginosamente, “a educação era destinada à elite dirigente. Não foram ampliadas as vagas nas escolas e não houve preocupação em melhorar a qualidade do ensino ofertado” (MELO, 2012, p. 45).

Para Paulo Marçal Ribeiro (1993) neste contexto pragmático, surge um movimento de cunho pedagógico, denominado de Escola Nova ou escolanovismo. No histórico é a pela primeira vez, educadores de profissão que denunciam o analfabetismo e outros problemas da educação. Contraponto, esse modelo pedagógico de ensino, surge o pensamento conservador católico que procura impedir as inovações propostas pelos pioneiros e que estão ligadas à burguesia em ascensão, enquanto os conservadores representam aristocracia rural, essa ideologia católica converge com a da escola nova.

Com a vinda do golpe de 1930, tomada do poder por Getúlio Vargas, no mesmo ano é criado o Ministério da Educação e Saúde, onde ocorre uma reforma no ensino superior, organizando o sistema universitário e secundário. Nesse enfoque e já com a constituição de 1934 a Educação se torna atribuição da união. É criado os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, momento em que é destinado um mínimo de verbas a serem aplicadas para o ensino,

e o reconhecimento da educação como direito de todos, obrigatoriedade do ensino primário, assistência social e bolsas de estudo aos alunos.

A Constituição de 1934 estabelecia a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário; o ensino religioso facultativo; as responsabilidades em nível Federal, Estadual e Municipal sobre o financiamento da educação; a criação de um Plano Nacional de Educação que fiscalizasse todos os graus de ensino; a presença das disciplinas de educação moral e política nos currículos escolares (para desenvolver o espírito ético e patriótico). Porque abria novas possibilidades de ingressar na escola, aliadas aos benefícios e direitos concedidos pelo governo à classe trabalhadora, este modelo imposto de educação foi muito bem aceito. (MELO, 2012, p. 49-50)

Tal modelo prático da educação brasileira perdurou por muito tempo na era varguista e durante o ano 1942, o ministro Gustavo Capanema criou vários decretos-lei visando organizar a educação, denominadas de Leis orgânicas do ensino. As propostas centralizaram-se na reestruturação do currículo do ensino industrial (Decreto no. 4.073/1942), secundário (Decreto no. 4.244/1942), comercial (Decreto no. 6.141/1943), normal (Decreto no. 8.530/1946) e agrícola (Decreto no. 9.613/1946). (MELO, 2012, p. 51). E segundo Paulo Marçal Ribeiro (1993), essas respostas de Capanema era de cunho nazifascista cuja ideologia era voltada para o patriotismo e o nacionalismo, difundindo disciplina e ordem através dos cursos de moral e civismo e de educação militar para os alunos do sexo masculino nas escolas secundárias.

E com a renúncia de Getúlio Vargas em 1945. O Brasil passa por algumas mudanças no ensino, porque em 1946 entra em prática o ensino profissionalizante ganhando força com a criação do SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – sancionado pelo decreto-lei no 8621, de 10 de janeiro de 1946. Com uma estrutura semelhante ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial -SENAI (Decreto no. 4.048/1942). A diferença estava no fato de ser dirigido pela Confederação Nacional do Comércio, um setor comercial. Pelo decreto-lei n.º 8622, também de 10 de janeiro de 1946, as empresas comerciais ficavam obrigadas a empregar menores e matriculá-los nas escolas de aprendizagem do SENAC. Assim, a prática de ensino vem ganhando novos rumos, entrando no caminho de prover mão de obra para a industrialização.

Neste sentido, com o passar dos alunos, principiante na década de 50, surge o empate do ensino privado versus o público. O ensino privado bastante defendido pelos donos das escolas privadas e pela igreja católica. Com a justificativa falaciosa “que a escola pública não via seus alunos integralmente, limitando-se a desenvolver sua inteligência e outras características ligadas ao conhecimento formal, ou seja, a escola pública "não educava".” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 25). Neste embate, a reforma Capanema, numa disputa entre o que seria melhor, o ensino público ou privado, tal reforma ficou em vigência até a aprovação da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei no. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com ideais de liberdade, nacionalismo, democracia e solidariedade internacional, cujo apresenta o 1º artigo.

O período que se segue a partir do golpe de 1964, a educação sofre significativas mudanças como apresenta Josimeire Silveira de Melo (2012) que as leis educacionais geradas neste período visavam atingir objetivos imediatos para garantir a segurança nacional, foram criadas várias leis, entre elas a Lei 4.440/68, que extinguiu a União Nacional dos Estudantes (UNE) e criou o salário-educação; a Lei 5.540/68, responsável pela reforma universitária; e a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº. 5.692/71, portando, a nossa segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ainda no período ditatorial no Brasil, no ano 1982, surgiu a Lei 7.044/82, que substituiu a ideia presente nos objetivos da Lei 5.692/71, de “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”, desobrigando a oferta de cursos profissionalizantes, rompendo com a distinção entre a educação geral e a formação especial e mantendo de forma integrada os núcleos comuns e a parte diversificada da estrutura curricular. (MELO, 2012, p. 79).

Em 1988 com três anos após o fim da ditadura militar no Brasil, é promulgada uma nova constituição, e a que está em vigor até os dias atuais. Na carta magna do estado brasileiro, no que tange a educação, nos artigos 205 a 214, os princípios, diretrizes e finalidades da Educação Nacional. **Art. 205.** A educação é direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Neste artigo da constituição nos remete ao princípio básico e essencial da educação brasileira, de como ela deve ser regida.

Em 1996 surge em meio as várias discussões dentro da sociedade Política e Civil uma nova LDB, que é a atual e entra em vigor com a Lei 9394/96 que propiciou uma série de inovações, tais como: práticas democráticas de gestão escolar; maior autonomia das escolas para a definição e implantação de seu projeto pedagógico; ampliação de vagas para ingresso e permanência dos alunos na escola; e vários programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, Programa de Avaliação Institucional – PAIUB, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. (MELO, 2012, p. 90).

E por fim, em 2017 entra em vigor uma Base Nacional em todo território nacional, começou a ser pensada e elaborada em 2014, houve inúmeras discussões entre vários órgãos políticos, não políticos e educacionais. Para enfim entrar em vigência na prática escolar no ano

de 2017. Iremos contemplar a análise deste documento denominado de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no próximo tópico, pois a mesma é o documento que rege a educação brasileira. O que eu fiz nas páginas anteriores foi um breve histórico das práticas educacionais no Brasil, apenas com o caráter de termos uma noção da cultura escolar do Brasil. E, porventura, a investigação aprofundada sobre a BNCC (Homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pela Portaria 1.570, de 20 de dezembro de 2017), será contemplada no tópico seguinte, que iremos nos aprofundar o que defende esse documento contemporâneo. E também a análise do documento curricular do território maranhense (DCTM), verificando em que aspectos normativos e interativos ela se adequa com a BNCC, destacando em ambos documentos, o ensino de história.

### **3.3. Caminhos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)**

Na perspectiva de se entender um currículo nacional, assim como é a Base Nacional, Katia Abud (2017) afirma que esse currículo nacional tem uma visibilidade central no processo da educação brasileira, pois expressa com clareza as concepções e as políticas públicas que provocaram sua elaboração. Neste sentido, a BNCC tem uma importância central para se entender o projeto educacional do estado brasileiro, e por causa dessas visibilidades “ela pode ser entendida como o coração do processo educacional” (ABUD, 2017, p. 15).

Para Katia Abud (2017) a homologação desse documento educacional que abrange de forma normativa todo o território brasileiro – Base Nacional Comum Curricular, dá o prosseguimento de uma longa série de programas e propostas curriculares, que desde o início da década de 1930 vem procurando regulamentar o ensino no Brasil “e não somente a organização curricular das disciplinas em nossas escolas, por meio da introdução direta de temas e conteúdo, objetivos e até métodos e técnicas de ensino dependendo da orientação governamental responsável pela organização da educação” (ABUD, 2017, p. 21). Sendo assim, a publicação da BNCC vem de um longo caminho de discussões ao longo da história da educação brasileira. Podemos destacar que a Base Comum Curricular é o resultado, meio que tardio, de vários anos de debate, conversa, argumentação e disputa na sociedade brasileira, discussões essas acompanhadas por profissionais da educação, sociedade civil e o estado.

As discussões sobre a criação de uma Base Nacional Comum de Currículo remetem à constituição Federal de 1988, cujo artigo 210 estabelece que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. E no mesmo sentido, o artigo 26 da Lei federal nº 9.394, de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que determina “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos

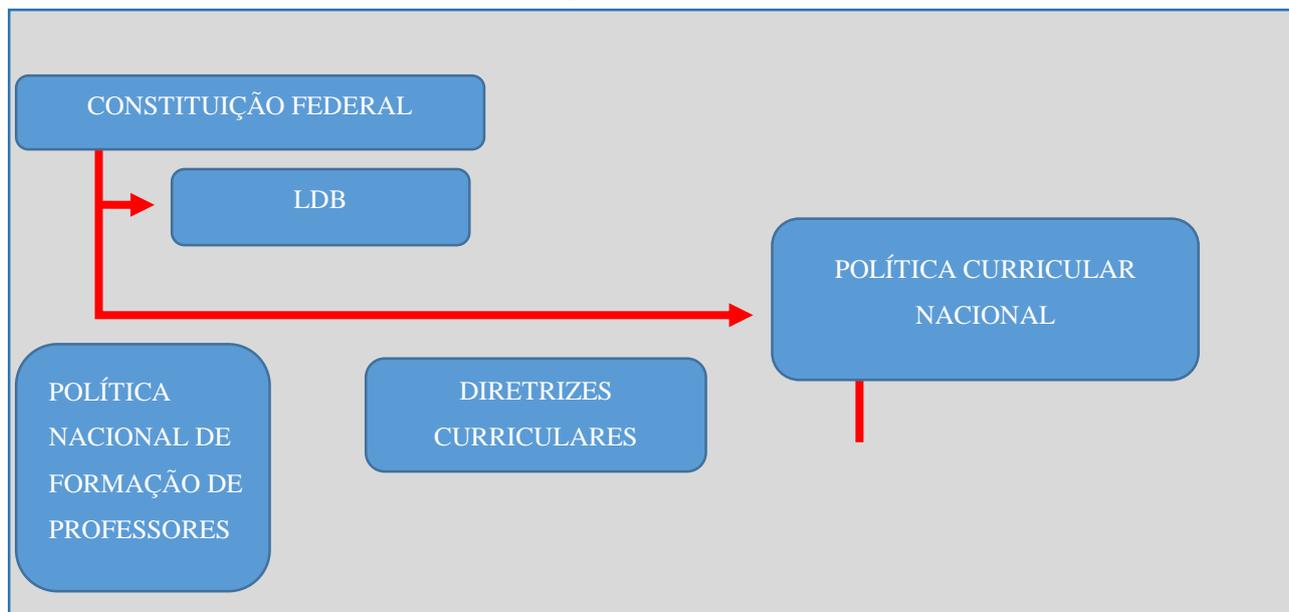
educandos". (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (AGB – SL NITERÓI, 2015 apud SOUZA, 2018, p. 71-72).

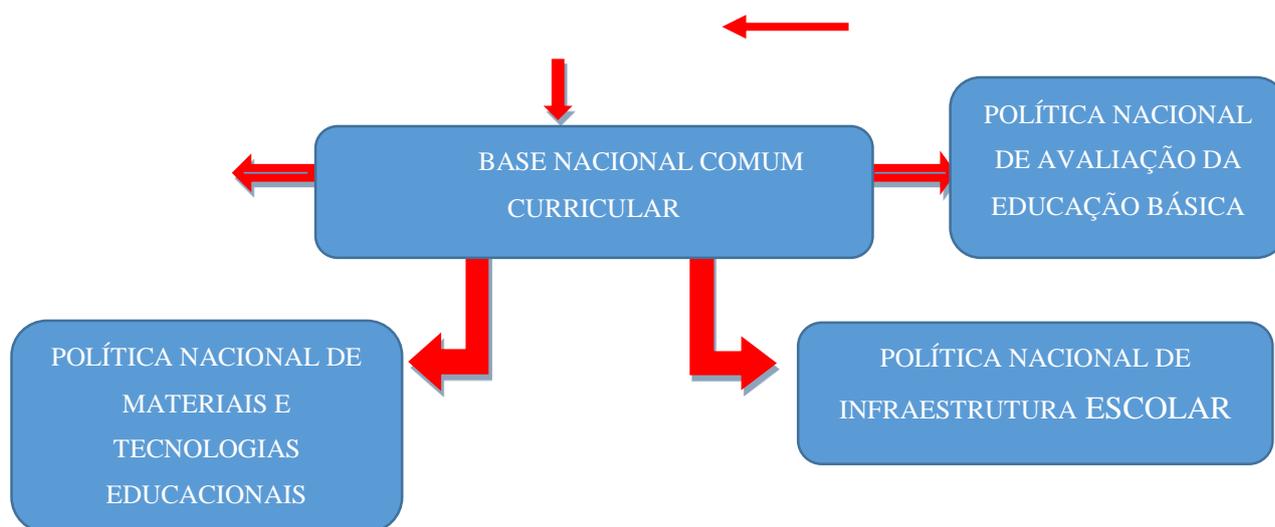
O debate em torno da criação de uma Base Nacional para a educação brasileira já começa na constituição de 1988 quando foi fixado, no artigo 210, que deverão ser estabelecidos conteúdos mínimos voltados para o ensino fundamental que assegure a formação básica relacionada aos valores culturais e artísticos, nacionais e internacionais. E tem prosseguimento dessa norma quase 10 anos depois na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. E as discussões em torno da criação desse documento educacional volta à tona em 2009, pelo MEC, portanto, “debate das diretrizes curriculares nacionais e de bases comuns para o currículo foi retomada pelo MEC em 2009 com o lançamento do Programa Currículo em Movimento [...]. (AGB – SL NITERÓI, 2015 apud SOUZA, 2018, p. 72). E continua sendo debatido nos anos seguintes pelo Conselho Nacional de Educação, chegando em 2014 com promulgação do Plano Nacional de Educação – PNE que a Base Nacional Comum Curricular deveria ser encaminhada para o PNE até 2016.

Em julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (CNE/CEB 4/2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 2012 (CNE/CEB 2/2012). A promulgação da lei no 13.005/ 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), determina que até junho de 2016, a BNCC seja encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). (AGB – SL NITERÓI, 2015 apud SOUZA, 2018, p. 72).

Percebemos que foi um longo e cansativo caminho percorrido, vários anos de embates, debates e discussões até a BNCC entrar na prática da educação nacional, iniciado legalmente na constituição de 1988, LDB, Conselho Nacional de Educação e o PNE, chegando em 2017, quando foi publicada, e aos poucos sendo introduzida na prática nas escolas de todo o Brasil. no esquema a seguir é apresentado as articulações entre os antecedentes legais até se chegar na publicação e prática da BNCC.

#### QUADRO – 4: ANTECEDENTES LEGAIS E OS IMPACTOS DA BNCC NAS POLÍTICAS NACIONAIS EM EDUCAÇÃO BÁSICA





Fonte: BRASIL, 2016. Apud SOUZA, 2018, p. 72.

Nas páginas introdutórias da Base Nacional Comum Curricular, é apresentado seu texto normativo que fundamenta a sua proposta direcionada, em suas próprias palavras, ela foi “elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, a Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro” (BRASIL, 2017, p. 5). Haja vista, a BNCC, foi pensada a partir da fundamentação de profissionais especialistas em suas áreas de conhecimento, com o intuito de construir um documento completo para atender as demandas de todos os estudantes brasileiro, intencionalmente preparando para o futuro.

A Base Nacional, segundo suas palavras, e com seu discurso doce e animador, tem por objetivo garantir o conjunto de aprendizagens essenciais para os estudantes brasileiros, desenvolvendo de maneira integral por meio das dez competências gerais direcionadas a educação básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2017, p. 5). Então, na sua auto apresentação;

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo que tenham assegurado seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). (BRASIL, 2017, p. 7)

Como já foi mencionado, a Base é um documento que visa uma prática escolar, a partir de um conjunto de normas voltadas para o processo de aprendizado do estudante brasileiro,

estruturada por etapas da educação básica, estabelecidas para assegurar o aprendizado, assim como já indicava o PNE, e também, ela está orientada por “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, p. 7). Portanto, sua orientação tem combinação que visam, a formação integral e democrática. Um discurso bastante eloquente que tem por objetivo a sua aceitação na educação.

No bojo dessa discussão, a BNCC estabeleceu dez objetivos para nortear o processo de aprendizagem na educação básica, assim, as aprendizagens essenciais que são definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2017, p.8). E portanto, segundo a BNCC (2017), competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Norteadando a prática do processo de aprendizagem, as dez competências. Não cabe aqui uma análise minuciosa das dez competências gerais estabelecidas pela Base, e sim, sua apresentação enquanto um documento totalizante voltado para educação básica do Brasil, e que tais competências sejam utilizadas como um caminho a ser percorrido pelo educador, “iluminando-o” suas práticas no ambiente escolar. Tecendo minha contribuição, esses 10 objetivos estabelecidos pela BNCC, mesmo estando em uma ordem numérica, não significa que um pode ser mais importantes que outro, é apenas como caráter descritivo, eles são norteadores a serem adaptados para cada realidade escolar, visando atender os currículos educacionais de Norte a Sul, neste sentido “o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos estados e municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos” (BRASIL, 2017, p. 13).

No documento nacional, são essas competências que ajudam a ditar as decisões pedagógicas de cada ambiente escolar, portanto, ela “indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências” (BRASIL, 2017, p. 13). O encaminhar desse processo de desenvolvimento, devem ser assegurados com suas próprias características socioculturais, sendo assim.

A BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as

oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de educação básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza. (BRASIL, 2017, p. 15)

A Base Nacional Comum Curricular é um documento norteador para o ensino básico e tem um papel importantíssimo, pois explicita as condições essenciais no processo de aprendizagem dos estudantes, e a mesma propõe a igualdade educacional e que todos sejam atendidos, bem encaminhados diante das oportunidades e que o direito de saber, fazer, aprender e o “saber fazer”, sejam concretizados em suas vidas escolares, em que o direito de aprender seja para todos, pois “o Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado.” (BRASIL, 2017, p. 15), essas desigualdades sociais devem ser amplamente diluídas com a BNCC, onde não haja uma distinção dos estudantes por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias.

Neste sentido, a BNCC, tende a trabalhar em conjunto com os estados e municípios do Brasil, visando criar meios necessários e práticos voltados para os seus estudantes. Nesse trabalho em parceria com os seus confederados para a elaboração de seus currículos, em que “a BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN” (BRASIL, 2017, p. 16). Nesse enfoque esse trabalho em conjunto pretende uma educação humana em nível global, valorizando todas as suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, assim, a “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (BRASIL, 2017, p. 16). No mais, é trabalho dos estados e municípios a implementação da BNCC e de seus respectivos currículos nos seus ambientes escolares, como assim destaca a Base.

É também da alçada dos entes federados responsáveis pela implementação da BNCC o reconhecimento da experiência curricular existente em seu âmbito de atuação. Nas duas últimas décadas, mais da metade dos estados e muitos municípios vêm elaborando currículos para seus respectivos sistemas de ensino, inclusive para atender às especificidades das diferentes modalidades. Muitas escolas públicas e particulares também acumularam experiências de desenvolvimento curricular e de criação de materiais de apoio ao currículo, assim como instituições de ensino superior construíram experiências de consultoria e de apoio técnico ao desenvolvimento curricular. Inventariar e avaliar toda essa experiência pode contribuir para aprender com acertos e erros e incorporar práticas que propiciaram bons resultados. (BRASIL, 2017, p. 18)

A tarefa da aplicabilidade da Base, é feito por cada estado e por sequência pelos municípios, em que cada município busca entender as suas especificidades locais, nas diferentes

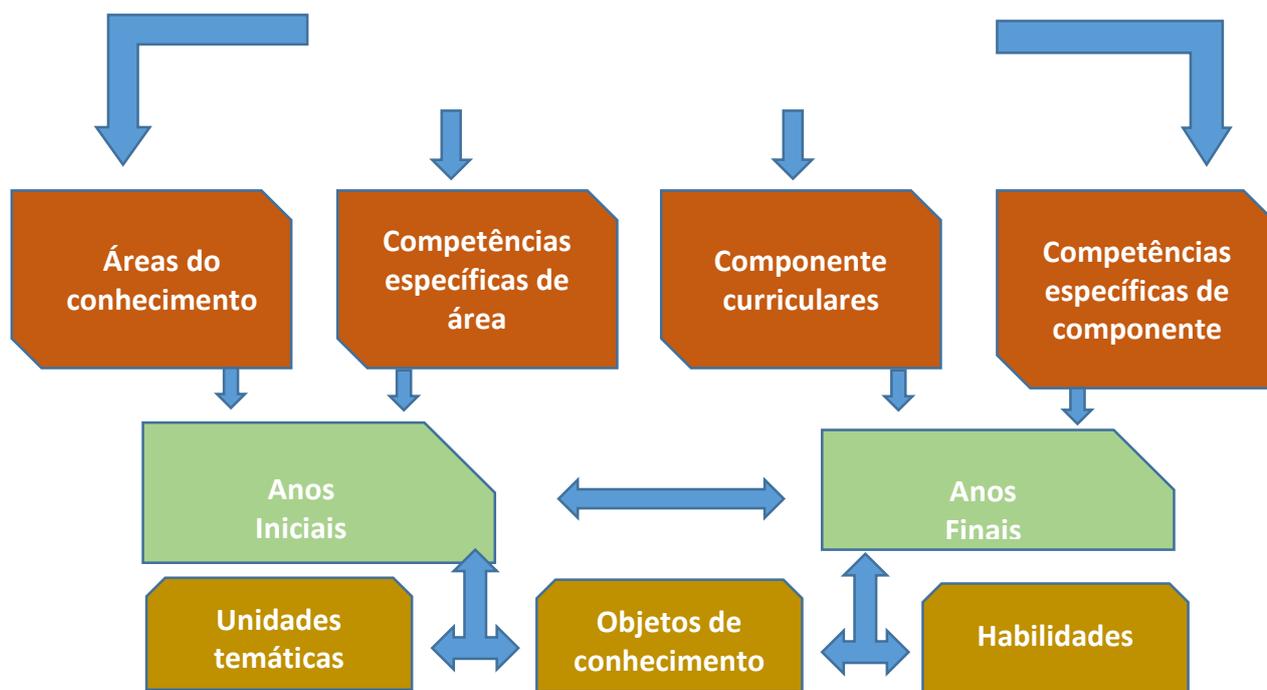
modalidades de ensino. As experiências mencionadas na Base foram importantíssimas para a elaboração dos currículos regionais e locais, pois as escolas acumulam essas experiências de longa data, para assim, conseguirem elaborar seus currículos específicos a serem introduzido em suas escolas, e poder colher os frutos no projeto escolar, aumentando o aprendizado local. Percebemos que entender a cultura escolar se torna relevante ao momento que a mesma é e estar atrelada as experiências acumulativas de cada escola. Todavia, foi nesse enfoque o local e o regional, norteados pela BCNN, construíse seus currículos territoriais como é o caso do maranhão, que terá aqui a sua análise feita no tópico seguinte.

Sobre a estrutura da BNCC (2017) da parte voltada par o ensino fundamental anos – finais, cada área do conhecimento estabelece suas competências específicas de área, cujo desenvolvimento deve ser proporcionado ao longo dos nove anos. Essas competências ditam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas. Nas áreas que abrigam mais de um componente curricular (Linguagens e Ciências Humanas), também são definidas competências específicas do componente (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) a ser desenvolvidas pelos alunos ao longo dessa etapa de escolarização. As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, repassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o ensino fundamental – anos iniciais e o ensino fundamental – anos finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. (BRASIL, 2017, p. 28).

E com o intuito para que as competências específicas sejam bem desenvolvidas a BNCC (2017) conclui que cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidade, e tais habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos, que por sua vez, são organizados em unidades temáticas. Em suma, a prática teórica da cultura escolar que deve ser introduzida em diferentes ambientes escolares espalhadas pelo Brasil, levando em conta as especificidades locais. Portanto, viabilizando “possibilidades de organização do conhecimento escolar, as unidades temáticas definem um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do ensino fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares” (BRASL, 2017, p. 29). E as habilidades expressam as aprendizagens e cada habilidade é identificada por um código alfanumérico.

#### **QUADRO – 5: Estrutura da BNCC: Etapa Ensino Fundamental**

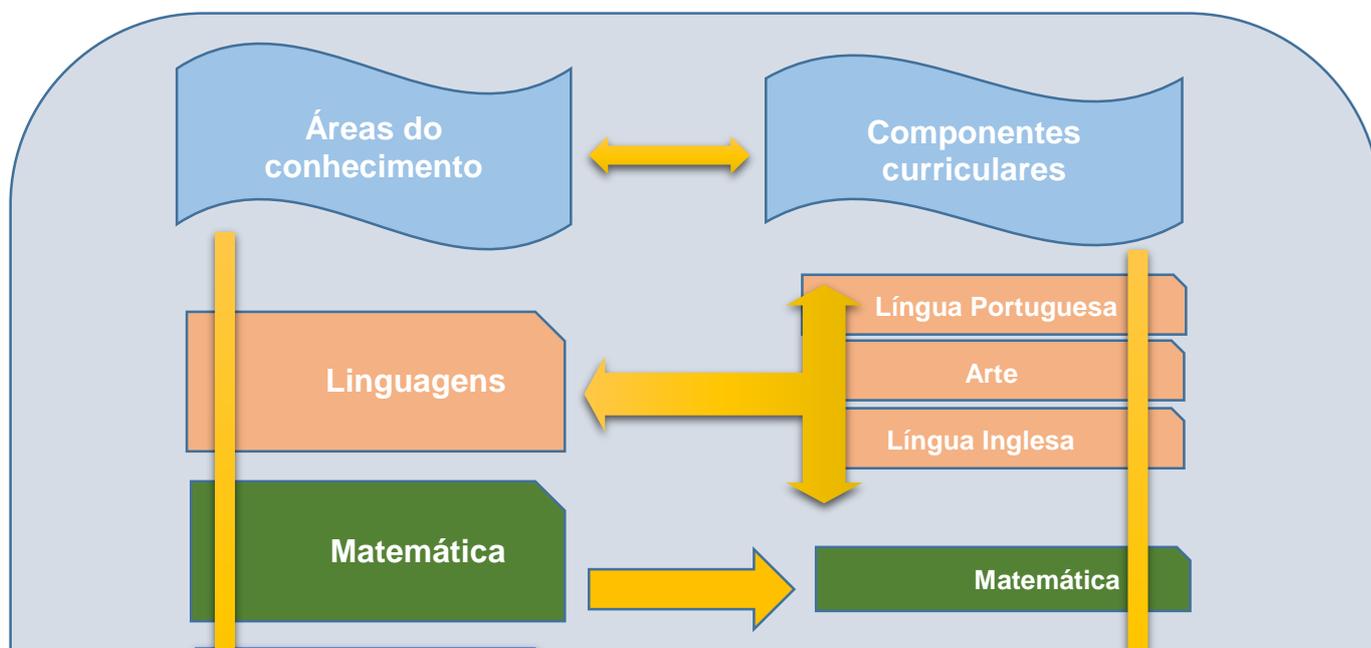
**ETAPAS DO  
ENSINO  
FUNDAMENTAL**



Fonte: BRASIL, 2017, p. 24. Elaboração Própria

Na estrutura da BNCC a etapa do ensino fundamental os nove anos é dividida em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), essas duas etapas de ensino é sequenciada em: áreas do conhecimento, competências específicas de área, componentes curriculares e competências específicas de componente. E ainda se encontram as unidades temáticas, objetos de conhecimento e as habilidades. Ainda sobre a estrutura da Base, os componentes curriculares tanto dos anos iniciais quanto dos anos finais têm; Linguagens, diluindo em Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; Matemática que abrange apenas o componente curricular da Matemática; Ciência da Natureza direcionada para a Ciências; Ciências Humanas para História e Geografia e Ensino Religioso que compreende para o Ensino Religioso.

**QUADRO – 6: Áreas do conhecimento e Componentes curriculares do Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º)**



**Ensino  
Religioso**

**Fonte: BRASIL, 2017, p. 27. Elaboração própria**

Esses demonstrativos são para melhor compreender a estrutura da Base Nacional em sua organização relacionada os componentes curriculares e as áreas do conhecimento, com um uso de numeração sequencial para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de anos não representa uma ordem ou hierarquia esperada das aprendizagens. Em relação ao direcionamento da BNCC (2017) para anos finais no ensino fundamental a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no ensino médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social. (BRASIL, 2017, p. 62).

Na área do conhecimento relacionado as Ciências Humanas (História e Geografia) a BNCC destaca as noções iniciais, explicitando a importância do ensino desses dois componentes curriculares, mas aqui cabe apenas analisar o ensino de História. A área da Ciências Humanas no enfoque da BNCC (2017) significa a noção do raciocínio espaço-temporal apoiado na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica, criando assim, a capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente. (BRASIL, 2017, p. 353).

Ainda sobre a área das Ciências Humanas a Base enfatiza que ela deve,

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, 2017, p. 354)

Para tanto, que a BNCC estipula os objetivos ligados a essa área do conhecimento para a compreensão e importância dessa área no ensino fundamental (anos finais). Sendo assim, “a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais” (BRASIL, 2017, p. 356). São sete objetivos ou competências específicas relacionadas a área do conhecimento da Ciências Humanas.

Estendendo a perspectiva para o que agora a BNCC departamentalizou como componente curricular, a História o ensino de História, a Base apresenta uma compreensão sobre o porquê e a relevância desse componente no ensino básico, justificando que a História atua como um Componente que ajuda a entender as ações dos homens na passagem do tempo passado e no presente, o que corrobora KARNAL (2007, p. 7) “a História estabelecer o diálogo entre o passado e o presente”.

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico. As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no ensino fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. (BRASIL, 2017, p. 397)

Essas afirmações feitas pela BNCC sobre a História é justamente para que o professor de história tenha em mente as atribuições compreensivas sobre a História, de como ela vem se tornando um componente essencial para entender as ações humanas no tempo e que o historiador professor tem a visão e noção de investigar, indagar e compreender os significados de diferentes objetos, dos lugares, das situações circunstâncias do tempo e espaço com vistas da habilidade de analisar e identificar os movimentos das pessoas, coisas e saberes. É justamente nessa perspectiva que o ensino de História se destaca na formação dos jovens, portanto essa é uma condição estabelecida pelo ensino de história elaborada para ser aplicada pela BNCC. Com essa condição no “ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram” (BRASIL, 2017, p. 398).

Segundo a Base Comum Curricular (2017) o professor deve colocar para os alunos a questão e o significado das coisas do mundo, propiciando a produção do conhecimento histórico no ambiente escolar, assim por meio dessa prática escolar, os atores em sala de aula (docentes e discentes) poderão desenvolver seus papéis enquanto agentes do processo de ensino aprendizagem, em que ambos assumam a noção histórica e o fazer história diante dos meios propostos adequados ao ensino fundamental anos – finais. Nessa perspectiva, a Base consiste em apresentar um quadro explicativo e norteador para o professor, em que o mesmo consiga introduzir aos seus alunos, assim por meio do conhecimento histórico, da atitude historiadora, “em articulação com as competências gerais da educação básica e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas” (BRASIL, 2017, p. 402).

Nos suportes teóricos da BNCC podemos averiguar que na sua introdução ela apresenta um quadro das dez competências gerais da educação básica, com propósito bem didático que se entrelaça com as competências específicas de cada área do conhecimento, articulando com as competências específicas dos componentes curriculares, no nosso caso, Geografia e História. Dito isto, a seguir iremos apresentar as sete competências específicas do componente curricular da História, e o quanto elas podem ser úteis no processo de ensino aprendizagem. Portanto, são sete objetivos específicos ligado ao auxílio para o Ensino de História, mesmo estando em uma ordem numérica crescente, supomos que não haja uma mais importante que a outra e sim o quanto elas são valiosas para a aprendizagem do aluno. Em

contrapartida, a análise é se as competências específicas se articulam com os objetos do conhecimento e com as habilidades do nono ano do ensino fundamental.

A BNCC explicita que o processo de ensino e aprendizagem da História no ensino fundamental – anos finais está articulado por três procedimentos básicos, e esses três procedimentos estão pautado com os quatro anos finais do ensino fundamental. Aqui, iremos abordar apenas a articulação desses procedimentos com o nono ano. O primeiro procedimento segundo a BNCC (2017) preza pela identificação dos eventos considerados importantes na história do ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico. (BRASIL, 2017, p. 416).

O segundo procedimento está voltado para o desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens. O terceiro procedimento básico estima o reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (BRASIL, 2017, p. 416).

Entende-se que tais procedimentos são necessários para o processo de ensino e aprendizagem, alinhados ao ensino de História e que visam uma melhor compreensão das ações do homem no tempo. Os alunos do nono ano são contemplados na series de assuntos a serem abordados no decorrer do ano letivo. E esses assuntos, conforme a BNCC (2017), começam com a abordagem da história republicana do Brasil estendendo-se até a atualidade, incluindo as mudanças ocorridas após a constituição de 1988 e o protagonismo de diferentes grupos e sujeitos históricos. O estudo dos conflitos mundiais e nacionais, da primeira e da segunda guerra, do nazismo, do fascismo, da guerra da palestina, do colonialismo e da revolução russa, entre outros, permite uma compreensão circunstanciada das razões que presidiram a criação da ONU e explicam a importância do debate sobre direitos humanos, com a ênfase nas diversidades indenitárias, especialmente na atualidade. Do ponto de vista mais geral, a abordagem se vincula aos processos europeus, africanos, asiáticos e latino-americanos dos séculos XX e XXI, reconhecendo-se especificidades e aproximações entre diversos eventos, incluindo a história recente (BRASIL, 2017, p. 418).

Na busca da aplicabilidade dessas temáticas no cotidiano escolar, como já foi mencionado, o documento do território nacional estabelece uma serie de competências específicas para a área do conhecimento História. Ao todo são sete objetivos direcionados ao

ensino e aprendizagem da História. O primeiro procedimento é 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. Podemos perceber que tal segmento está ligado, em moldes teóricos, às ações humanas na sociedade ao longo do tempo.

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. (BRASIL, 2017, p. 402).

As outras competências se relacionam entre si, sempre com o enfoque de melhorar a compreensão do tempo e espaço do aluno, cabendo ao professor entender o quão são importantes esses objetivos para o ensino de História, compartilhando esse entendimento com os alunos. Neste enfoque, cada objetivo traz à tona as características, procedimentos, métodos e práticas a serem desenvolvidas em sala de aula nas aulas de História. Neste sentido, a departamentalização para o ensino de História, contemplado na Base, está da seguinte forma: unidades temáticas (tema a ser estudado), objetos de conhecimentos (contextos dos temas a serem desenvolvidos) e habilidades (objetivos das temáticas a serem aplicados nas práticas para os alunos). Todas essas normas de aprendizagem devem estar ligadas às competências específicas desse componente curricular.

Para o nono ano, assim como para todos os anos do ensino fundamental, a Base contemplou o planejamento curricular organizado em unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades. A primeira unidade temática: **O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX**, são estrinchados em onze objetos do conhecimento e contemplado com nove habilidades. A segunda Unidade Temática: **Totalitarismos e conflitos mundiais, contextualizados em doze objetos do conhecimento, amparados em sete habilidades**. A terceira é o que vamos estender como objeto de análise,

sobretudo, as práticas neoliberais e privatizações no Brasil, pois é nesse momento que aparece tal temática na Base e no livro didático: **Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946**, abrangido em dez objetos do conhecimento e refletido em onze habilidades. E por último: **A História Recente**.

A unidade temática: modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 é apresentada na Base da seguinte forma:

**Tabela 5: Os objetos do conhecimento da Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946**

1) O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	6) A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)
2) Os anos 1960: revolução cultural?	7) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais
3) A ditadura civil-militar e os processos de resistência	8) Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira
4) As questões indígena, negra e a ditadura	9) A questão da violência contra populações marginalizadas
5) O processo de redemocratização	10) O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização

Fonte: BRASIL, 2017, p. 430. Elaboração Própria.

Os objetos do conhecimento descritos acima estão apresentados na Base em uma ordem cronológica crescente. São contextos que devem ser trabalhados em sala de aula durante todo o ano letivo, não esquecendo dos acontecimentos regionais e locais que devem ser trabalhados simultaneamente. Dos dez objetos do conhecimento acima, apenas o objeto sete traz menção de uma história ensinada com relações de políticas econômicas e suas transformações no Brasil pós Ditadura Militar, mas sem relação com a temática das políticas neoliberais, não é o intuito afirmar que um objeto do conhecimento é menos ou mais importante que o outro, e se destacar que a temática não aparece nesse contexto dos conteúdos abordados na segunda metade do século XX. No terceiro capítulo nós iremos analisar como essa temática, o– neoliberalismo, aparece no livro didático

Sobre as habilidades, “voltadas para identificação, classificação, organização e comparação, em contexto local ou global, é importante para a melhor compreensão de si, do outro, da escola, da comunidade, do estado, do país e do mundo” (BRASIL, 2017, p. 336). Corroborando para o processo de ensino aprendizagem do estudante, trabalhados nas aulas de

História, em concomitância com as características da história local de cada região, estão departamentalizadas da seguinte forma.

**Tabela 6 : Habilidades da Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946**

1. (EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
2. (EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.
3. (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.
4. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
5. (EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
6. (EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.
7. (EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
8. (EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
9. (EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
10. (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
11. (EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.

**Fonte: BRASIL, 2017, p. 430. Elaboração Própria.**

Sobre a questão de pautas de política econômica no Brasil, a habilidade dezessete (na ordem geral das habilidades do nono ano e primeira da ordem dessa unidade temática) traz uma pequena menção ao focar que uma das práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, no propósito de estimular a aprendizagem, sugerindo como objetivos de analisar e identificar as mudanças econômicas, políticas e sociais no Brasil pós 1946, mas nada explícito sobre política neoliberal.

Substancialmente, na habilidade vinte e sete, aparece uma alusão à temática do neoliberalismo quando ela objetiva “relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização”. Todavia, essa habilidade traz uma alternativa de se entender em aspectos mínimos as mudanças ocorridas no Brasil durante a década de 1990, sobretudo, a respeito das mudanças econômicas, pois foi nesse período que ocorreu a introdução das políticas neoliberais no cenário da política econômica brasileira.

Na última unidade temática do nono ano, a História recente, faz menção em apenas um objeto do conhecimento que pode ter relação com a adoção de políticas econômicas de cunho neoliberal em outros países da América Latina, no objeto do conhecimento: políticas econômicas na América Latina. Já nas habilidades, faz uma alusão na habilidade trinta, que tem como objetivo comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, sobretudo analisando as reformas econômicas e sociais e seus impactos. Essas reformas econômicas e sociais que aparece nessa habilidade podem estar relacionadas com as reformas neoliberais que ocorreram em vários países latino-americanos no decorrer da segunda metade do século XX, sobretudo no Brasil. E volto a mencionar sobre essa perspectiva a habilidade trinta e quatro, que visa discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região, fazendo uma alusão a entender as motivações da implementações de diferentes políticas econômicas na América Latina. Haja vista, alguma temática voltada para entender o neoliberalismo contido na BNCC é substancial.

É notável que no discurso, nas palavras e no papel, a BNCC é linda e maravilhosa. Ela é muito bem fundamentada em questões teóricas voltadas para o ensino, na legislação, faz uma discussão inegável sobre ensino de todas as áreas do conhecimento, e dos componentes curriculares e prega um falatório de qualidade e equidade. Mas a fundamentação metodológica da sua aplicabilidade no ensino básico é falha, pois o enunciado da BNCC é fundamentado em ideias e questões; como essas ideias vão ser colocadas em prática no ambiente escolar? Por exemplo, nas aulas de História? Quais as garantias da sua introdução? Quais são os meios de avaliação para que se prove que realmente ela estar sendo eficaz? E a valorização do professor? Portanto, essas indagações que deveriam, ao meu ver, ser mais discutida na Base.

A BNCC põe em questão, sendo os estado e municípios que deverão ter um tempo estipulado para colocar em pratica os “ensinamentos” nela contidos, pôr em prática as competências gerais para educação básica e as competências específicas de cada área do conhecimento e do respectivo componente curricular. Sem sombra de dúvida é um avanço significativo ter um documento voltado para o ensino básico que aborde situações e mudanças em todo o território brasileiro, mas o sentimento que fica é que o professor faça o possível pra que essas competências gerais sejam implementadas no processo de ensino aprendizagem.

Por fim, a BNCC é um documento que visa contemplar, significativamente, o avanço no processo de ensino aprendizagem para a educação básica, prega em suas palavras uma educação de qualidade e equidade para todos, mas tem falhas sim, estipula o que deve ser posto em prática, competências gerais e específicas da educação, só sem fundamentação teórica e metodológica para que isso seja realmente posto em prática. E ainda joga para os estados e

municípios a construção de seus documentos de acordo com sua fundamentação. . Neste sentido, o próximo tópico será feito a análise do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM), verificando as semelhanças e diferenças com a BNCC.

### **3. 4. A Base Curricular do Estado do Maranhão: O Documento Curricular do Território Maranhense.**

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM), assim como todos os outros documentos estaduais, tem como norte de orientação a BNCC, mas trazendo à tona em suas páginas as especificidades do estado do Maranhão. Para a construção do documento curricular do Maranhão, teve todo um suporte de vários órgãos estatais e de uma ampla rede de ensino, como assim situa a mesma.

Para a construção do Documento Curricular do Território Maranhense, foi realizada ampla mobilização das redes de ensino por meio de ação colaborativa entre a Secretaria da Educação do Estado do Maranhão (SEDUC-MA), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão (UNDIME-MA), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Maranhão (UNCME-MA) e o Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA), em que profissionais da educação e da sociedade civil tiveram a oportunidade de apresentar valiosas contribuições ao documento por via de consultas públicas presenciais e plataforma *on-line*. (MARANHÃO, 2019, p. 5)

É notório que a gestão do estado que produziu esse documento buscou apresentar uma ampla mobilização em torno da construção do Documento, buscando parcerias estaduais e municipais, como a UNDIME-MA (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão) e também visou a contribuição da sociedade civil, criando uma plataforma para colaboração online. Contudo, a elaboração e construção desse documento ocorreu através do diálogo entre órgãos municipais e estaduais, segundo o DCTM (2019) essa parceria teve como objetivo;

considerar a contextualização das aprendizagens, observando as características geográficas, demográficas, econômicas e socioculturais do estado, bem como temas integradores que se relacionam com a vida humana em escala local, regional e global, definidos na BNCC. Dessa forma, buscou-se respeitar e valorizar a autonomia pedagógica, a identidade e a diversidade de cada localidade, sem subtrair ao educador um documento balizador de suas práticas pedagógicas. (MARANHÃO, 2019, p. 5).

O que está em questão são as perspectivas da busca pela melhoria das aprendizagens em todo o território maranhense, por isso, a observância das características locais de cada região do estado teve como critério a integração dos temas relacionados a vida humana, buscando a autonomia pedagógica das múltiplas e diferentes escolas do estado no processo de ensino e

aprendizagem, da qual este documento servirá como um balizador das práticas pedagógicas na escola. Portanto.

O Documento Curricular do Território Maranhense servirá de base para que as escolas das redes públicas e privadas (re)elaborem seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e planos de aulas de seus docentes. É preciso, pois, que todos assumam o compromisso com a promoção de aprendizagens significativas, uma vez que o currículo deve ser conhecido, discutido e incorporado pelos profissionais de educação, que se constituem como sujeitos da ação educativa, inclusive os que pensam as políticas públicas educacionais. (MARANHÃO, 2019, p. 5-6)

A BNCC é o principal pilar voltado para a Educação Básica do Brasil, e também para que estados e municípios se sustentem na construção dos seus documentos estaduais e municipais, assim como o estado do Maranhão construiu seu currículo pautado na BNCC, esta também servirá como modelo para que os municípios construam os seus próprios documentos, e como o DCTM explicitou, ele servirá de base para que as escolas do estado tenham um norte para elaborar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e também os planejamentos voltados para os alunos. Portanto, segundo o Documento Maranhense o seu objetivo é contribuir para a melhoria do ensino básico, sobretudo, o ensino fundamental.

É no sentido do Documento Maranhense de balizar e ser a base para melhorar as práticas pedagógicas escolares, que, na sua introdução, o DCTM faz uma fundamentação apresentando as “Caracterização do Território Maranhense” (MARANHÃO, 2019, p. 10), em que expõe as especificidades do estado, afirmando que o Maranhão é o segundo estado do nordeste em território, medido em proporções variadas para cada região, com diversidade política, econômica e social. Um estado com grande população indígena, dividida em vários grupos étnicos, também divulga que a maioria da população maranhense é afrodescendente constituídas de mais de 700 comunidades quilombolas.

O DCTM sinaliza que os índices educacionais do estado são alarmantes, expondo que mais de 850 mil pessoas são analfabetas no Maranhão, e esse é um dos grandes desafios do estado, segundo o Documento “o território ainda tem indicadores sociais e educacionais bem próprios e que demonstram desafios imensos para os maranhenses” (MARANHÃO, 2019, p. 11). Neste sentido, o DCTM, que é um documento estatal, assim como a BNCC, mesmo com os índices educacionais alarmantes mostra em gráficos e tabelas o crescimento de alunos matriculado e um aumento no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), se fundamentando segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas). Ou seja, esse documento estatal mostra que mesmo diante dos desafios existentes na educação, os índices educacionais do Maranhão vêm crescendo.

Assim segundo o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) os demonstrativos dos índices educacionais e das especificidades políticas, sociais, econômicas e territoriais servem para evidenciar que o trabalho sobre a definição curricular do território alinhado à BNCC constitui uma estratégia essencial para a busca da qualidade educacional do Ensino Fundamental no estado do Maranhão. Portanto, esse currículo deve ser tomado como um ponto inicial para os programas de formação continuada de educadores, para a definição de metodologias apropriadas ao ensino-aprendizagem, como também monitoramento das aprendizagens por meio de sistemáticas de avaliação. Esse currículo é baseado e construído em meio as diversidades culturais do Maranhão, heterogeneidades voltadas para as ações pedagógicas em sala de aula, tornando-se assim uma “referência elaborada pelos professores maranhenses que consideram a BNCC, mas também a “maranhensidade” necessária a um currículo significativo para a aprendizagem de nossos estudantes” (MARANHÃO, 2019, p. 14).

O DCTM buscou ampliar o leque de possibilidades em relação a sustentação teórica e metodológica ao já contido na BNCC. Portanto, viabilizou em suas páginas uma discussão sobre questões pertinentes no campo educacional, abordando “Competências definidas pela BNCC no currículo do Território Maranhense: uma perspectiva pedagógica” (MARANHÃO, 2019, p. 14), buscando dessa forma fundamentar teoricamente a importância do currículo na escola, ressaltando sua elaboração e estruturação do currículo maranhense, em que “as suas diretrizes curriculares, deverão orientar a proposição de atividades pedagógicas que articulem conhecimento científico a atitudes e realidades, respeitando as especificidades de cada município e de cada escola” (MARANHÃO, 2019, p. 15).

Neste sentido, o DCTM (2019) enfatiza que o currículo deve ter uma função social, na finalidade do desenvolvimento humano e integral diante do processo de aprendizagem do estudante. Por isso, a concepção teórica discutida no documento maranhense tem por objetivo atuar como as “luzes” “que nos orientam e apontam para a realidade do povo do Maranhão, em suas características territoriais, culturais, econômicas, bem como os desafios a enfrentar para a promoção do desenvolvimento social no estado” (MARANHÃO, 2019, p. 16). Para fundamentar esta concepção do currículo maranhense, será analisado a partir das perspectiva de Krasilchik (2005), Saviani (1991), Freire (2000), Sacristan (2000) e Amorim (2010), com a intenção explícita de embasar a relevância de um currículo bem elaborado voltado para o ensino fundamental, refletindo “as questões que perpassam a construção sócio-histórica da realidade, compreendendo sua diversidade e as múltiplas dimensões que permeiam a construção espaço-temporal do estado do Maranhão” (MARANHÃO, 2019, p. 18).

Portanto, segundo o Documento Curricular do Território Maranhense.

É necessário que as ações pedagógicas sejam realizadas partindo de uma concepção de um currículo crítico e reflexivo, que aborde o conhecimento de forma interdisciplinar e se utilize de temas transversais, que seja capaz de auxiliar na formação humana e cidadã dos estudantes maranhenses. Assim, as ações dos professores e os conteúdos devem ir ao encontro dessa intencionalidade, ou seja, devem ser pautadas na formação integral e cidadã dos estudantes. (MARANHÃO, 2019, p. 18).

O que se evidencia no DCTM, é a sua demonstração de apresentar um suporte teórico metodológico no âmbito de uma discussão pedagógica, buscando uma concepção de currículo que seja crítico e reflexivo, com capacidade de ser o auxílio na formação de estudantes com uma consciência humana e cidadãos críticos ao seu tempo. Indo ao encontro das ações dos professores e os conteúdos ministrados, voltado intrinsecamente para a formação integral e cidadã dos estudantes maranhenses. No mais, é notório, muito mais que na BNCC, a preocupação do Documento Curricular Maranhense em fundamentar pedagogicamente seu currículo na intencionalidade de auxiliar os professores teoricamente na construção de conteúdos que sirvam de aprimoramento no ambiente escolar, voltados para a formação de aluno críticos e pensantes.

Com essa perspectiva, segundo o DCTM (2019) o currículo deve estruturar os mais diversos aspectos sociais dos autores envolvidos no processo de ensino (professores, alunos, gestores, coordenadores, etc.) da qual atuarão no ambiente escolar na construção coletiva dos saberes sociais dos estudantes maranhense, viabilizando um rico e amplo processo de debates, discussões e sugestões, “que possibilite a inclusão dos saberes de uma parcela da população historicamente excluída do processo de formulação do conhecimento” (MARANHÃO, 2019, p. 19). Portanto, o currículo maranhense tem por intenção na sua fundamentação ampliar as possibilidades e oportunidades no ensino e aprendizagem nas escolas maranhense, por meio das propostas e discussões estabelecidas em seu documento.

Neste enfoque, torna-se importantíssima a fundamentação enfatizada no currículo como um aporte norteador para o processo formativo direcionado ao ensino-aprendizagem. E o currículo maranhense entra nesse processo para corroborar no âmbito da educação básica do Maranhão, sobretudo o Ensino Fundamental. Assim, segundo o Documento (2019) é necessário enfatizar o quão é importante o novo conhecimento a ser aprendido, e estabelecendo “pontes” com o que o estudante já domina, tornando-se assim a chave para a ação mediadora do educador. Portanto, é necessário conhecer o contexto das condições sociais dos estudantes para traçar um plano de ação apropriado à realidade e dinâmica da escola. Por isso, aprender é um

processo significativo para quem busca a aprendizagem, pois, parte da primeira instância de sua história, com a intenção de aprender e modificar a sua realidade histórica.

Logo, está clara a necessidade de investigação com centralidade no sujeito, visto que as ações de mediação devem ser diversificadas, levando em consideração que para cada um há uma zona de desenvolvimento proximal diferenciada. O próprio conhecimento real não é o mesmo para todos, quando se considera que há vários estratos culturais numa mesma sociedade. (MARANHÃO, 2019, p.20)

Diante disso, o processo de ensino e aprendizagem fundamentado no currículo maranhense, é articulado e estruturado com vias de adaptar à realidade local do aluno. Apropriando-se das variações culturais de cada município-escola, construído assim um documento variado para cada área do conhecimento levando em conta a realidade do ambiente escolar, pelo menos é esse o discurso contido no currículo. Mas, podemos constatar que há uma intencionalidade de usar os meios culturais do cotidiano escolar, ponto em consonância, a cultura escolar, assim o DCTM (2019) enfatiza que o currículo deve estar relacionado com a vivência cotidiana do aluno, que envolve as múltiplas escalas geográficas nas quais ele está inserido, como da escola, da comunidade, da cidade, do estado, do país e do mundo. A partir do que o estudante aprende em sala, das experiências vividas, dentro e fora da escola e da relação que estabelece entre elas, a aprendizagem será significativa, favorecendo a formação da personalidade, além de ser um motivador para o estudante aprender mais e conscientemente, pois terá condições de se perceber como partícipe do processo. (MARANHÃO, 2019, p. 17).

O enfoque do currículo maranhense, destacado em suas páginas iniciais de introdução, é sempre manter o diálogo com o saber e o aprender, levando em consideração a realidade cotidiana dos estudantes maranhenses, sem deixar de lado, ou melhor, sempre relacionando o local, regional e o nacional, para que o aprender se torne amplo e consistente no ensino básico, cabendo expressar “essa perspectiva curricular, cabe ratificar aspectos inerentes ao Maranhão, tendo como matriz sua singularidade, sem negar seu contexto regional e nacional” (MARANHÃO, 2019, p.17). Assim, sobre o processo de aprender e ensinar é posto em destaque no documento maranhense sobre efeito da aprendizagem, com orientação teórica de Vygotsky (1984), no que se refere o desenvolvimento do processo da aprendizagem em um campo de possibilidades das pontes do conhecimento do aluno, ou seja, o que ele já domina quando é introduzido na vida escolar.

Na perspectiva de aprendizagem e letramento do estudante, o currículo do Maranhão, contempla-se de arcabouço pedagógico a partir de autores como Gontijo (2002), Soares (2001), Ferreira e Taberosky (1999), Moreira (1994) e Carvalho (2009). Reforçando a ideia de que a alfabetização é um processo voltado para a introdução de indivíduos na continuidade da

história, sendo a alfabetização como um processo sócio-histórico e cultural orientado pela realidade e necessidades da criança/estudante no ambiente escolar, sendo assim, tal perspectiva afirma que para formar indivíduos letrados é preciso alfabetizar, mas que não basta apenas ler e escrever; é necessário que façam uso da leitura e da escrita dentro de uma função social, atendendo o que é indicado pela sociedade, portanto, o que se deve estar claro nesse processo é que alfabetizar e letrar são processos distintos. Neste sentido, o documento maranhense enfatiza a “necessidade de uma formação de cidadãos críticos, oferecendo experiências de leitura e escrita em situações concretas e significativas de tal forma que possam se apropriar da função social da aprendizagem adquirida”. (MARANHÃO, 2019, p. 23).

O Documento Curricular do Território Maranhense (2019) destaca uma fundamentação sobre o processo de avaliação e aprendizagem, onde a avaliação deve ter como objetivos; diagnosticar, registrar e redimensionar a aprendizagem dos estudantes, respeitando suas especificidades e níveis de desenvolvimento, o que possibilitará a auto avaliação dos envolvidos no processo educativo, levando-os à reflexão quanto aos procedimentos necessários para a efetivação das aprendizagens e que tais perspectivas devem ser regidas no território maranhense com certas premissas.

Segundo o DCTM (2109) o processo de avaliação tem que ser: Diagnóstica das aprendizagens, contínua e cumulativa, sistemática, formativa e qualitativa. Pois, a avaliação da aprendizagem tem de “estar inserida num contexto de aprendizagem significativa em que a prática social dos estudantes seja referência para a ampliação dos saberes, pois tem característica investigativa e mediadora de novas aprendizagens pelos estudantes” (MARANHÃO, 2019, p. 25). Sustentando que “Conforme registrado neste documento, a BNCC trata de competências a considerar no desenvolvimento curricular das escolas maranhenses (MARANHÃO, 2019, p. 26).

Todavia, o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) enfatiza os princípios educacionais do Brasil, em que tais princípios são resguardados na Constituição Federal de 1988 (art. 206) e são referendados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei. 9.394/1996). Sendo que os currículos das escolas do Maranhão devem ser pensados e construídos com base em tais princípios, ampliando a formação crítica e plural dos estudantes do território maranhense. E cada princípio deve dar conta de uma dimensão específica do processo de aprendizado na vida escolar na Educação Básica para se alcançar a totalidade do acontecer educativo contextualizado, em que “a abordagem dos princípios da educação deve ser constituída com base em uma visão de mundo que possibilite ao educando

equidade, formação integral, com perspectiva inclusiva e com respeito à diversidade” (MARANHÃO, 2019, p. 27).

Assim, segundo o DCTM (2019) esses princípios que estão norteando o documento, com a intenção de promover uma educação de qualidade, plural e éticos são. i)Equidade: mencionando que um dos grandes e mais importantes desafios que o Maranhão tem a enfrentar é a garantia de condições de acesso e permanência das crianças e jovens na escola; ii)Formação integral: diante do momento em que a educação deve ser instrumento de construção social e histórica do sujeito, possibilitando-lhe a capacidade de desenvolvimento integral de suas capacidades humanas; iii)Diversidade: em que o currículo deve ser expressão da diversidade do estado e do povo do Maranhão, deve ser construído com base na formação sócio-histórico de sua gente e ser constituído para que os sujeitos se sintam representados e se enxerguem no processo de ensino-aprendizagem e iv)Inclusão: onde a educação no estado do Maranhão deve estar a serviço da inclusão dos sujeitos no processo de educação formal, possibilitando acesso à escola e ao processo formativo. (MARANHÃO, 2019, p. 27-28). O currículo maranhense buscou fundamentar teoricamente esses princípios junto a perspectiva de Machado (2018), Sacristán (2000) e Mesquita (2010) e Jung (2002), tendo em vista que a contribuição que cada um pode dar, conforme a sua capacidade, para a construção do outro é a definição do paradigma da inclusão.

O DCTM, traz à tona ainda em sua fundamentação introdutória voltada para a amplitude da educação básica no Maranhão, a respeito da Integração curricular e dos temas integradores. Portanto, segundo o Documento Maranhense (2019) esses temas integradores têm sua relevância social na formação consciente e histórica do sujeito. Os temas abordados no documento são os seguintes: a. Educação em Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; b. Educação para o trânsito; c. Educação ambiental; Saúde e educação alimentar e nutricional; d. Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; e. Educação para as relações étnico-raciais e ensino da história africana e indígena – diversidade cultural; f. Vida familiar e social, educação para as relações de gênero; g. Trabalho, ciência e tecnologia; h. Educação financeira, fiscal e orientação para o consumo. (MARANHÃO, 2019, p. 33-34).

Portanto, tais temas integradores voltados para o ensino básico, temo como objetivo, orientar o professor em sala de aula, sendo que também pode ser uma ponte para auxiliar os alunos em suas trajetórias enquanto estudantes na sua formação cidadã e crítico-reflexivo. Mas, cabe frisar que o documento não menciona onde o professor ou a escola poderão encontrar e articular tais temas para serem lecionados, apenas diz que a escola deve ser progenitora de cada

tema, dimensionando com a sua realidade local. São questões jogadas de cima pra baixo e a escola deve se virar com estes suportes e agilizar em seu ambiente escolar a introdução desses temas integradores. A BNCC e o DCTM dão o norte para as escolas elaborarem suas propostas pedagógicas, mas a impressão que fica é, a escola tem que dar uma solução, todavia, é como já acontece, é tudo jogado para a escola e por seguinte, é descascado pelo professor.

O Documento Curricular do Território Maranhense (2019) apresenta uma discussão sobre as diversidades e modalidades educacionais, destacando as modalidades e suas especificidades presentes no contexto educacional do estado, articuladas em cinco modalidades 1. Educação especial; 2. Educação de jovens e adultos; 3. Educação do campo; 4. Educação indígena; 5. Educação quilombola. Portanto tais modalidades têm por objetivo segundo a perspectiva do documento ampliar as possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, visando uma educação crítico social e histórica para o estudantes. Dito isto, assim enfatiza o DCTM (2019), uma referência de currículo para o território pressupõe uma construção oriunda de um exercício prático de democracia. Portanto, a construção do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM), foi elaborada segundo esta perspectiva democrática e inclusiva. Tendo em vista a valorização de “vários esforços, frutos da escuta dos educadores maranhenses, estudantes, sociedade civil em geral, organizações educacionais que tiveram voz e vez nos processos coletivos de construção e análises da produção deste documento, registram esse processo.” (MARANHÃO, 2019, p. 43)

Fica evidente, que o estado do Maranhão ao elaborar, estruturar e produzir um documento curricular do seu território buscando abordar todas as especificidades locais de cada região, nem que seja no discurso, é um avanço significativo para educação do estado, que por anos é tida no Brasil com índices preocupantes, busca amenizar tal situação, criando um currículo que tem por finalidade, organizar, balizar e introduzir uma perspectiva pedagógica que alcance o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes maranhenses, portanto esse currículo inspirado no território possibilita a inserção da riqueza e diversidade do Maranhão nas ações pedagógicas nas escolas e salas de aula, e também serve como parâmetro consistentes de diretrizes e orientações para a elaboração e implementação do currículo em escolas, em que cada município baseado no Currículo Maranhense possam produzir seus currículos locais, atendendo as especificidades culturais, étnicas, sociais, econômicas e religiosas, tendo em vista, uma educação inclusiva em que os alunos possam serem sujeitos críticos reflexivos com consciência histórica.

Puxando o gancho sobre a formação da consciência histórica dos alunos, a seguir iremos fazer uma análise de como o DCTM apresenta componente curricular, História,

sobretudo, como aparece as Unidades Temáticas, Objetos do Conhecimento e Habilidades, verificando as aproximações com a BNCC e o que ela trouxe de novo para as especificidades históricas do Maranhão. Haja vista, que a iniciaremos como o DCTM discute o ensino de história, percebendo as aproximações e distanciamentos com a Base e por fim, como aparece os temas no Nono Ano do Ensino Fundamental, sempre buscando menções as políticas econômicas neoliberais no Maranhão, uma história Regional-Nacional.

O Documento Curricular do Território Maranhense (2019) apresenta os caminhos do ensino de história, tendo seu início no século XIX, na escola pública Dom Pedro II, enfatizando que os primeiros momentos da disciplina se deram por meio de uma História numa perspectiva positivista, como uma disciplina que relativizava os conteúdos com temas decorativos por meio de uma cultura de ensino eurocêntrico. O documento cita que a mudança de perspectiva muda somente no século XX, sobretudo com a Escola dos Annales fundada em 1929, que buscou enaltecer novos temas e novas abordagens e que no decorrer dos anos foram sendo implementadas novas correntes como a “história vista de baixo” “desenvolvida na Inglaterra após a Segunda Guerra Mundial, foram além e enfatizaram novos personagens, os chamados “oprimidos” ou excluídos da História, tais como mulheres, indígenas, negros e loucos, entre outros.” (MARANHÃO, 2019, p. 435”.

O Documento Curricular do Território Maranhense (2019) como enfatiza Fernand Braudel (1978:41-78), há processos estruturais de longuíssima duração que ocorrem durante centenas ou até milhares de anos, a exemplo da ação da humanidade sobre o meio ambiente, transformando o território, a biodiversidade e, mais recentemente, até o clima. Mencionando que a reverberação dessas ideias nas práticas escolares ainda é bastante tímida, embora determinados manuais didáticos tentem dar conta dessa mudança paradigmática, em curso já há décadas.

Entre as novas tendências nos currículos acadêmicos e escolares destaca-se também a introdução das temáticas de história da África, da cultura afro-brasileira e da história indígena previstas nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. O DCTM (2019) fundamenta tal questão com Circe Bittencourt (1992), sobre o paradigma de asseverar que as mudanças curriculares devem atender a uma articulação entre fundamentos conceituais históricos, provenientes da ciência de referência. (MARANHÃO, 2019, p. 436). Portanto, o documento maranhense enfatiza que.

O DCTM (2019) sugere romper ao modelo de ensino eurocêntrico é fundamentalmente importante para o estudo do Maranhão, um estado multifacetado por um emaranhado de culturas intercruzadas. É somente assim que a maioria dos estudantes poderá se reconhecer na história estudada, na história do Maranhão, sentindo-se estimulados a aprendê-la para poder

construir um passado que lhe seja útil para a compreensão da própria posição na sociedade. Neste sentido, rejeitando essa história dos moldes europeus, terá mais lugar a história local, mas sempre conectando as histórias, pois “a história maranhense não pode ser entendida de forma isolada” (MARANHÃO, 2019, p. 436).

É com esse intuito de fomentar a história do Maranhão que o DCTM (2019) menciona em seus parágrafos uma breve história do Maranhão, começando sobre a colonização portuguesa nessa região logo após a expulsão dos franceses em 1614. Continua mencionando com a Revolta de Bequimão em 1684, expõe sobre a Companhia de Comercio do Grão Pará e Maranhão e sua relação com a exportação de algodão durante a Revolução Industrial, ou seja, referindo que a economia do Maranhão em tempos coloniais era bem forte, cita outra revolta que ocorreu no Maranhão no período imperial do Brasil, sobretudo, no momento regencial, a Balaiada (1838 a 1841) sendo uma revolta popular com participação de brancos pobres livres, mestiços, negros e índios. Cita ainda, sobre a construção da ideia de uma Atenas Maranhense, referência à produção cultural do primeiro grupo de intelectuais do romantismo brasileiro cujos maiores representantes foram Gonçalves Dias, Aluísio de Azevedo, Raimundo Correa, Arthur Azevedo, Odorico Mendes, Sotero dos Reis, Humberto de Campos, Coelho Neto, Sousândrade e Celso Magalhães, entre outros. (MARANHÃO, 2019, p. 437).

Ainda sobre a história do Maranhão mencionada no documento maranhense, apresenta sobre a mudança do regime político para a República em 1889 não alterou profundamente a estrutura socioeconômica da região, ainda marcada pela herança escravista e agroexportadora, perpetuando o caráter agrário e desigual do Maranhão. A novidade no plano político será a formação da estrutura oligárquica que dominará as muitas fases do período republicano, indo de Benedito Leite a Vitorino Freire a José Sarney. A história do Maranhão no tempo presente é marcada pela implantação dos grandes projetos econômicos e seus impactos socioambientais, pelos conflitos agrários no campo e pela permanência do trabalho escravo. Cita também o conflito ocorrido em 1901 em Barra do Corda entre Guajajaras e a população local, resultando na perda de muitas vidas, tanto de Guajajaras quanto de religiosos capuchinhos. (MARANHÃO, 2019, p. 437). Esses pequenos recortes sobre passagens históricas da história do Maranhão citados no DCTM, servem para ilustrar que mesmo raramente sendo abordado em Livros Didáticos de História, ou até nunca mencionados, que o currículo maranhense é bem direcionado, o que podemos abordar no ensino básico das escolas do estado, as conjunturas históricas do Maranhão, alinhando como uma História nacional. Portanto, o Documento Curricular do Território Maranhense é fundamental para construir um ensino de história do

Maranhão, pois traz uma discussão sobre as especificidades do estado, onde pode ajudar os alunos entender sua própria história.

Na conjuntura sobre a História nos anos iniciais, como destaca o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) a organização do Ensino Fundamental, tem como principal propósito de contribuir com para a formação do pensamento analítico e crítico-reflexivo dos docentes do Maranhão. Portanto, todas as temáticas e sugestões indicadas no currículo maranhense estão pactuados de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, onde é inserido no ensino de História – anos iniciais a ideia de formação do sujeito, trazendo como aspecto central a discussão do eu, do outro e do nós, momento em que a criança precisa compreender o exercício de separação dos sujeitos e tomar consciência de si enquanto sujeito, desenvolvendo sua capacidade de administrar a sua vontade de forma autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social. Assim, “os objetivos do ensino de cada fase escolar contemplam direitos de aprendizagem, promovendo a organização das atividades, a previsão do cronograma pedagógico e a construção de rotinas no sentido de possibilitar a formação integral dos estudantes” (MARANHÃO, 2019, p. 438).

Na perspectiva do ensino de História contemplado no DCTM, voltado para os anos finais, é destacado inicialmente o que deve ser abordado, segundo o norte da BNCC, do sexto ao nono ano, sobretudo, valorizando matrizes culturais da formação da sociedade brasileira, levando em conta os saberes do continente africano, América e Europa “de modo que os adolescentes tomem consciência de que a memória e a história são produzidas a partir de diferentes perspectivas e interpretações, devendo os professores e professoras fazer uso de variadas linguagens para analisar os fenômenos históricos” (MARANHÃO, 2019, p. 439). Todavia, sempre visando o desenvolvimento da autonomia cultura do estudante e sua interação social.

Trazendo para realidade maranhense, o DCTM (2019) como o estado conta com grande presença afro-indígena, quer descentralizar a história dita oficial, herança do ensino positivista cuja história insiste em afirmar uma identidade escravocrata, patriarcal e elitista ligada aos vultos do século XIX, pretende trazer a pluralidade cultural no ensino de história no Maranhão para que os jovens estudantes se identifiquem com as especificidades étnicas de toda região maranhense, contemplando assim, toda “experiência plural da sociedade maranhense em sua diversidade de culturas, etnias e formas de viver o real”. (MARANHÃO, 2019, p. 439). E também, incentivando um “tratamento problematizador para temas sociais, políticos, culturais e econômicos que possibilite a explicação histórica, feita por diferentes sujeitos, individuais ou

coletivos, construída no cotidiano, com contradições e conflitos.” (MARANHÃO, 2019, p. 439).

Portanto, a Proposta Curricular do Território Maranhense (2019) tem como propósito subsidiar à prática didática dos educadores, trabalhando para o fortalecimento do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem no Ensino Fundamental, com perspectivas históricas reflexivas voltada para os estudantes dos anos iniciais e anos finais, assim, construindo um projeto responsável, tendo em vista responsabilidade de contribuição para o ensino e aprendizagem, numa fundamentação histórica de abordagem não linear que seja intercalada com algumas conexões entre as diferentes vertentes regionais e com questões sociais, políticas, econômicas e culturais do estado do Maranhão, em que “cada passo, cada vestígio, cada transformação e cada feito nosso torna-se história.” (MARANHÃO, 2019, p. 439).

Todavia, o Documento Curricular do Território Maranhense, traça de maneira modesta, ao meu ver, um prognóstico de Procedimentos pedagógicos e metodológicos: desafios voltados para o ensino de História. Por ventura, é uma sistematização, no mais do que, para enfatizar a importância de se organizar metodologicamente no processo de ensino e aprendizagem, no sentido de ser uma atividade extremamente complexa e que requer o planejamento, o acompanhamento e a gestão das dimensões direcionada ao trabalho do professor. Direcionando assim, um composto de diferentes “objetos de aprendizagem, sistematização, criticidade, potencialidade e intencionalidade, entre outros, o que, por sua vez, pode ser alterado pelo educador, que tem nesse processo o papel de mediador”. (MARANHÃO, 2019, p. 440).

É nessa perspectiva que o DCTM (2019) destaca a importância do estudo da História, pois essa área busca, então, organizar dados documentais para produzir inúmeras interpretações de maneira autônoma, buscando a transformação da informação descarnada em conhecimento sobre a sociedade, e para a sociedade, para ser potencializado no ensino básico, portanto como afirma o Documento Maranhense, “o debate, a pesquisa e a troca de experiências são procedimentos essenciais para que nossa disciplina adquira significado para os estudantes”. (MARANHÃO, 2019, p. 441). O documento ainda ressalva que esse componente curricular, História, almeja, portanto, construir o saber histórico por meio da interação escolar, entre o professor e o estudante, seja dada nos comunicativos dialogicamente em que ambos devem ser sujeitos ativos. Nesse enfoque, corroborando com o DCTM (2019) o professor é um sujeito que produz conhecimento a partir de sua experiência, e o discente só aprende quando lhe é dada a possibilidade de reinterpretar e reelaborar os saberes e métodos da disciplina de

forma que façam sentidos para o lugar social em que habita, assim, ambos são atores da construção histórica e se intercalam no processo de ensino e aprendizagem.

O Documento Curricular do Território Maranhense, busca sustentação teórico metodologicamente em suas páginas, para tanto, faz discussão sobre os aspectos que devem ser transpostos nas escolas, por meio de especialistas nas suas áreas de conhecimento. Muito mais que apenas um suporte, o currículo do Maranhão faz valer o sentido do aprendizado voltado ao ensino fundamental, norteando o professor na leitura do mesmo, ajudando a compreender que é o aluno que mais precisa do seu auxílio nesse processo contínuo da compreensão histórica. O DCTM, ao meu ver é muito mais fundamentado, didaticamente, teoricamente, pedagogicamente que a BNCC, tão tanto, que no componente curricular, enfatiza uma discussão importantíssima que sobre a avaliação destinada ao processo de aprendizagem com foco na História. Neste sentido, é que “o ato de avaliar deve ser cercado de provocações e pistas que ajudem os estudantes a colocar em jogo o que aprenderam, individual e coletivamente.” (MARANHÃO, 2019, p. 441).

Na busca de respostas a tais necessidades, é importante que os professores se perguntem por que, o que, quando e como avaliar. Tais questionamentos não são de fácil resposta, e por isso devem estar sempre presentes na prática docente. O professor deve optar por abordagens e temáticas que façam sentido para os estudantes, interligando o ato de aprender a algo concreto dentro de seu campo de experiência. Assim sendo, o professor precisa de instrumentos que validem tanto a ação pedagógica como o percurso do estudante. (MARANHÃO, 2019, p. 441)

De fato, a prática da avaliação deve estar ligada ao processo da cultura escolar, sobretudo visando o aprendizado do estudante. Segundo o currículo maranhense o papel do professor é fundamental no que se refere ao ato de avaliar, em que o professor deve levar em consideração as abordagens metodológicas da aula ministrada, do assunto abordado, para que a avaliação realmente faça sentido na mente do aluno, e é nessa perspectiva que o docente tenha ao seu alcance instrumentos que validem a sua ação pedagógica, sobretudo, como um arcabouço teórico e metodológico. Todavia, o DCTM corrobora pra essa questão, situando que é “necessário avaliar, não para classificar, medir, premiar ou punir, mas para abrir constantemente espaço para novas estratégias que redirecionem o processo de aprendizagem.” (MARANHÃO, 2019, p. 441). Buscando fundamentar, o currículo maranhense apresenta teóricos sobre o processo avaliativo, e como ela é uma ferramenta importantíssima no processo de aprendizagem, embasando-se a partir, Jussara Hoffmann (2009) defende a avaliação como uma reflexão para o desenvolvimento, não de um modelo de avaliação por considerar que devem existir diferentes modelos dentro dos mais diversos contextos, mas de um referencial teórico

que pode nortear a prática nos diferentes níveis e modelos de ensino. (MARANHÃO, 2019, p. 441).

Assim, segundo o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) no que interessa ao ensino de História, a prática da avaliação não deve ser empregada apenas nos momentos de conclusão do estudo de determinada unidade temática, como é sugerido no próprio documento. Nesse intuito, é preciso respeitar a realidade dos estudantes, bem como aproveitar suas potencialidades, trabalhando em cima das suas fragilidades. Assim, provas, exercícios, avaliações, trabalhos, seminários devem ser construídas com uma variedade de possibilidades, podem ser usadas por exemplo enunciados de questões discursivas e objetivas, textos podem ser um instrumento importante a serem trabalhados, todas essas questões, portanto, “devem ser combinadas em apresentações orais, produção de textos dissertativos e ficcionais, criação de obras visuais (como pinturas e histórias em quadrinhos) e até o recurso a outras mídias, como vídeos e fotografias.” (MARANHÃO, 2019, p. 442).

Percebemos a importância de uma introdutória discussão que é estabelecida pelo currículo maranhense, essa relevância só faz sentido quando é bem fundamentada, como faz o “nosso” documento, trazendo questões que são fundamentais no processo de aprendizagem do estudante, e ela faz bem, muito melhor direcionada que a BNCC, com finalidade nítida, preparar o professor para o de “campo de batalha”, ou pelo menos o estimular. Sobre o ensino de História, o DCTM introduz questionamentos e apontamentos contundentes para serem levados em consideração no planejamento das aulas, com sugestões inclusivas de atividades. Portanto, nas páginas seguintes iremos fazer uma apresentação e análise do que é posto no Documento Maranhense sobre as temáticas, objetos do conhecimento e habilidades, e o currículo maranhense indo mais longe, das sugestões de atividades, em via de regra essa construção será feita apenas no Nono Ano e sobre como aprece o conteúdo historiográfico descrito no primeiro capítulo.

Na estrutura curricular do Maranhão, tem sua organização seguindo o que é orientado na BNCC, com algumas ressalvas, tal como é ditado na Base Nacional sobre a departamentalização dos conteúdos históricos, numa conjuntura de 60% por cento que deveria ser posto nos currículos como nacional e 40% seria destinado ao regional e local, alinhando-se. Nesse sentido, o currículo do Maranhão buscou preencher pequenas lacunas, colocando na sua estrutura curricular acontecimentos diretamente ligados aos contextos políticos, econômicos, culturais e sociais do Maranhão. Seguindo a mesma linha conteudista da Base, porém insere temas específicos da conjuntura local. Não querendo me alongar nesse assunto, mas é bom frisar que, é importante trabalhar sobre aspectos históricos ligados a construção da nossa

identidade histórica, só que, o DCTM não faz referência onde o professor de história pode encontrar tal conteúdo, um exemplo que é inserido no contexto da primeira unidade temática do Nono Ano, tem dois temas ligado a história do Maranhão: Oligarquia Vitorinista no Maranhão e a Revolta de Alto Alegre em Barra do Corda e não faz referência a nenhum Manual, revista, livro, documentário sobre os temas, portanto, tal questão é uma falha grotesca no DCTM. E isso ocorre em toda estrutura do componente curricular, História.

O Documento Curricular do Território não traz nada de diferente em relação a BNCC quando se trata de implementações de políticas neoliberais no Brasil, e muito menos a nível do Maranhão, são praticamente os mesmos objetos de conhecimento e habilidades, isso no Nono Ano. Das quatro Unidades Temáticas que aparece na Base, aparecem também no DCTM, e nenhuma alusão do neoliberalismo, apenas de forma implícita na Unidade Temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946, e na perspectiva do objeto de conhecimento ( que é o conteúdo) conotando sobre a história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, relacionado com a Habilidade 24 da BNCC, que propõe analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais.

Sugestivamente, aparece no Objeto do conhecimento, o Brasil e suas relações internacionais na era da globalização, correlacionado com a Habilidade 27, que visa relacionar os aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização. São questões históricas centrais, que fazem parte de uma conjuntura total que precisam ser contempladas e analisadas, que por ventura, entra a discussão do neoliberalismo no Brasil desde a sua implantação no país até sua relação com os dias contemporâneos, mas como já mencionado, nada tão explícito, sobretudo sobre o Maranhão dos anos 90, que tem a continuação da oligarquia sarneyista, com a vitória ao governo de Roseana Sarney em 1994, que governou o estado do Maranhão de 1995 a 2002. Uma temática histórica das especificidades do Maranhão que não traduzido no currículo maranhense, e o que já foi trasposto historiograficamente no primeiro capítulo desta dissertação, na tangente da implantação do neoliberalismo no estado com sucessivas privatizações e reformas administrativas. Ao meu entender, deveria estar explícito no DCTM, pois segundo a BNCC, tem uma parte reservada para introduzir temas regional relacionados. Na Unidade Temática reservada a discutir sobre a “História recente”, não aparece nada ligado aos temas históricos relacionados ao Maranhão.

A construção de um documento curricular, que tange questões cruciais no processo de ensino e aprendizagem, visando a melhoria do ensino é muito significativo no estado do

Maranhão. É neste sentido, que o Documento Curricular do Território Maranhense se torna tão fundamental dentro da educação do estado, que como o próprio documento destacou por muito tempo andou em níveis ínfimos, portanto o DCTM buscou dialogar com as diferentes regiões do território maranhense para construir caminhos para as mais variadas regiões do território possibilitando a inserção da riqueza e diversidade do Maranhão nas ações pedagógicas nas escolas e salas de aula. Onde segundo o documento, tem finalidade de cumprir uma função social para o desenvolvimento humano e integral dos estudantes. Foi nessa perspectiva que o DCTM, viabilizou em suas páginas, como aqui foi destacado, uma discussão teórica metodológica pautada em diferentes teóricos especialistas da área da educação. Nesse enfoque o Documento do Maranhão sai na frente em relação a Base nacional, pois a mesma não apresenta uma fundamentação teórica metodológica em suas páginas.

O Documento Curricular do Território Maranhense peca em algumas questões, principalmente, quando se trata de sugerir alguma referência para que o professor possa discutir em sala de aula temas da história do Maranhão. É um caminho profícuo a ser percorrido, mas o ponta pé inicial foi dado pelo estado, e o que pode ajudar a reverter tal situação de falta de conteúdo a serem trabalhados, sobre a história do Maranhão, temos como alternativa o Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST) ofertado pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com a finalidade de qualificação de profissionais da educação básica com um dos principais objetivos elaborar produtos educacionais, sobretudo, paradidáticos ligados a história do Maranhão, ressaltando, não é unânime. É nessa perspectiva que esse trabalho dissertativo se insere, que terá sua aplicabilidade com a construção de um produto educacional voltado para o Nono ano do Ensino Fundamental. Enfim, um produto ligado as especificidades do território maranhense, com perspectivas históricas. Todavia, nas páginas seguintes iremos fazer uma discussão sobre a disciplina história no ensino básico, entonando sua importância no processo de construção de sujeitos críticos reflexivos e conscientes das suas próprias histórias.

### **3. 5. Perspectiva da História, do Ensino de História**

A perspectiva sobre o ensino de história no Brasil, desde a sua implementação como disciplina escolar, é uma discussão que se mantém atual, devido a diversos questionamentos, tais como: o que se deve ensinar sobre a história? O que é importante ou não sobre a história? Quais alunos queremos formar no que tange o ensino de história? É um ensino de história positivista, como foi ou ainda é, desde a sua implementação? São perguntas que surgem a partir da discussão sobre o ensino de história como disciplina escolar.

Partindo do pressuposto da importância de estudar história no Ensino Fundamental, o objetivo desse trabalho é a construção de um paradidático, voltado para os anos finais, mais especificamente, o Nono Ano. Segundo o PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) sobre ensino de História, “a proposta de História para o ensino fundamental apresenta reflexões amplas para estimular o debate da área” (BRASIL, 1998, p. 15). Dessa forma, estimular o debate sobre a história, sobretudo, sobre o ensino de História, é essencial para nortear novas reflexões e debates, no ensino básico, para que os alunos se tornem sujeitos ativos em seus cotidianos. Dessa forma, “repensar ou posicionar-se em relação ao ensino de História praticado” (BRASIL, 1998, p. 19)

Todavia, o ensino de História como componente curricular surge em duas fases iniciais no decorrer do século XIX, dividido, segundo PCN's, em dois grandes ciclos: o primeiro, ainda no século XIX, com o advento da independência do Brasil; o outro, a partir das décadas de 1930 e 1940, como apresenta o documento.

Primeiro teve início na primeira metade do século XIX, com a introdução da área no currículo escolar. Após a Independência, com a preocupação de criar uma “genealogia da nação”, elaborou-se uma história nacional, baseada em uma matriz européia e a partir de pressupostos eurocêntricos. O segundo momento ocorreu a partir das décadas de 30 e 40 deste século, orientado por uma política nacionalista e desenvolvimentista (BRASIL, 1998, p. 19).

A introdução do ensino de história no currículo escolar surge como uma “organizadora” da ideia de nação imposta, pós-independência do Brasil. Sem nenhuma preocupação com a consciência crítico-histórica dos jovens, a introdução manifesta-se com o pressuposto de elaborar uma história nacional, tendo como base as matrizes eurocêntricas. Segue-se, no decorrer do século XX, com orientações das políticas nacionalistas desenvolvimentistas, a partir das décadas de 30 e 40 por meio de diretrizes impostas pelo Estado para nacionalizar os projetos dos governantes, sem lançar luz alguma sobre uma organização crítica dos conteúdos históricos.

O ensino de história só se tornou obrigatório como área escolar a partir da criação do Colégio Pedro II, em 1937, o qual foi inspirado nos moldes europeus, sobretudo, no modelo francês, predominando “os estudos literários voltados para um ensino clássico e humanístico, e destinados à formação de cidadãos proprietários e escravistas” (BRASIL, 1998, p. 19). A área do ensino de História foi pautada em um modelo clássico de ensino e destinada a uma elite específica do período, a fim de formar cidadãos com a sua própria consciência classista e escravista. Isto é, um ensino limitado, voltado apenas para uma representatividade e excluindo os cidadãos livres de área do conhecimento.

A inclusão da obrigatoriedade do ensino de História a partir do final da década de 30, do século de XIX, foi pautada de forma relativa de ensino, atrelada ao ensino moralizador,

nacional e elitista, colocada em prática ao lado da história sagrada, visando mostrar uma história vista de cima, apresentando os grandes feitos e grandes nomes, bem como história ensinada com o viés positivista<sup>64</sup>.

Entretanto, foi introduzida uma história universal, com ênfase, na história de “grandes” civilizações e aos poucos foi inserindo-se o ensino de História do Brasil, atrelados aos moldes sagrados. Um ensaio de ensino da história do Brasil, ainda no período imperial, era organizado pelo Estado com fins de adequar os cidadãos que tinham acesso à educação, aos seus moldes; legitimando, assim, sua formação enquanto nação oriunda de Portugal, “o Estado brasileiro organizava-se politicamente e necessitava de um passado que legitimasse a sua constituição” (BRASIL, 1998, p. 20).

Na amplitude da legitimação do ensino de história, durante todo o século XIX e no final deste século, pautando uma história para a formação da nacionalidade brasileira, foi a partir da prática de uma história positivista que foram construídos os mitos da história, os quais até hoje se encontram presentes nas aulas de História, por exemplo, alguns tidos como “heróis”. “É no contexto do final do século XIX que são construídos alguns mitos da História brasileira, presentes até hoje no ensino (bandeirantes como Raposo Tavares e Borba Gato, militares como Duque de Caxias, mártires como Tiradentes etc.)”. (BRASIL, 1998, p. 21). Mitos esses, que devem ser quebrados, no dia-a-dia da sala de aula pelo professor de História.

Paulatinamente, é a partir dos anos trinta que se entona uma nova discussão sobre o ensino de História. Todavia, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, o Estado torna-se o norteador e controlador do ensino. É a partir de então, com a criação das universidades, que se inicia a formação de professores voltados para o ensino secundário, visando, mesmo de maneira tímida, uma mudança no ensino. Pode-se ter os programas como uma fonte importante para entender o percurso do ensino de História, no que diz respeito às concepções predominantes na organização da matéria na escola, até a reforma da educação elaborada em 1931, conhecida como reforma Francisco Campos. (ABUD, 2006, p. 165)

---

<sup>64</sup> O positivismo admite apenas o que é real, verdadeiro, inquestionável, aquilo que se fundamenta na experiência. Deste modo, a escola deve privilegiar a busca do que é prático, útil, objetivo, direto e claro. Os positivistas se empenharam em combater a escola humanista, religiosa, para favorecer a ascensão das ciências exatas. As ideias positivistas influenciaram a prática pedagógica na área das ciências exatas, influenciaram a prática pedagógica na área de ensino de ciências sustentadas pela aplicação do método científico: seleção, hierarquização, observação, controle, eficácia e previsão. ISKANDAR, Jamil Ibrahim; LEAL, Maria Rute. SOBRE POSITIVISMO E EDUCAÇÃO - Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002. Disponível em: [www.researchgate.net/publication/321284794\\_SOBRE\\_POSITIVISMO\\_E\\_EDUCACAO](http://www.researchgate.net/publication/321284794_SOBRE_POSITIVISMO_E_EDUCACAO)

É também na década de 30, do século XX, que nasce um ensino de História com base em uma “democracia racial”, expressa nos livros didáticos, sobretudo, para legitimar a constituição do povo brasileiro, com cada “povo” tendo sua contribuição e como “heróis” da formação do Brasil; uma tríade de descendentes da constituição dos brasileiros. “O povo brasileiro era estudado como descendentes de brancos portugueses, índios e negros e, a partir dessa tríade, de mestiços” (BRASIL, 1998, p. 22). Um ensino da formação da sociedade brasileira sobre uma condescendência, em que cada etnia teve seu papel, seu trabalho e sua representatividade na formação das riquezas do Brasil.

Mais tarde, aproximadamente um século depois, na escola republicana a História do Brasil adquiriria uma estrutura emprestada aos programas da escola europeia, adotando dessa maneira o código curricular que vinha se estabelecendo naquele continente. Procurou-se adaptar os períodos da história nacional brasileira aos períodos da História da Civilização. A cada um dos períodos da história europeia correspondia um equivalente à do Brasil. A produção histórica brasileira herdou seus elementos constitutivos da historiografia francesa e os adequou à necessidade de construção da identidade nacional brasileira (ABUD, 2006, p. 166).

O ensino de História da “democracia racial” apresentava o negro como um sujeito passivo da escravidão; o indígena numa visão romântica e o português como o colonizador que introduziu uma cultura civilizatória em um território “desocupado”

Legitimando o discurso da “democracia racial”, o ensino de História representava o africano como pacífico diante do trabalho escravo e como elemento peculiar para a formação de uma cultura brasileira; estudava os povos indígenas de modo simplificado, na visão romântica do “bom selvagem”, sem diferenças entre as culturas desses povos, mencionando a escravização apenas antes da chegada dos africanos e não informando acerca de suas resistências à dominação européia. E projetava os portugueses como aqueles que descobriram e ocuparam um território vazio, silenciando sobre as ações de extermínio dos povos que aqui viviam (BRASIL, 1998, p. 22-23).

Uma história silenciada, mal ensinada, com construídos controlados pelo Estado, assim era pautado o ensino de História, de acordo com a construção histórica apresentado pelo PCN's. Todavia, eram conteúdos construídos por uma elite estatal branca, que visava defender seus interesses enquanto classe dominante, construir as suas memórias, colocando um discurso apaziguador na formação do país. Por parte do indígena, com uma visão romantizada e, do negro escravizado, como um sujeito pacífico diante do trabalho escravo. A história dos grupos dominantes, política e economicamente, seria necessariamente a mesma daqueles que eram por eles governados. Aliava-se ainda à concepção de história dominante, a narrativa dos feitos daquela classe, comprovados pelos documentos (únicas fontes admitidas) que os mesmos protagonistas produziam. (ABUD, 2006, p. 167)

Logo, tratava-se de um ensino de História sem problematização, sem criticidade, mal contado, silenciado, com conteúdos selecionados pela classe dominante estatal nas relações de poder, em que “há confluências de relações e interesses em que se entrecruzam os anseios sociais vinculados ao poder, representados por ideias hegemônicas e contra hegemônicas” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 50-51). A seleção dos conteúdos inseridos no ensino, principalmente, no ensino de História, era realizada a partir de ideias hegemônicas que visam o jogo pelo poder. Por isso, tal aspecto precisa ser problematizado na sala de aula pelo professor. Desse modo, o debate sobre o ensino de História deve ser constante, a fim de garantir a tonalidade da criticidade voltada para os estudantes, para que eles tenham sua própria consciência histórica do tempo e espaço e sejam sujeitos ativos em sociedade. Contudo, não é um caminho fácil, por isso deve ser contínuo.

Percebemos que com a leitura e análise dos PCN's, o ensino de História foi seguindo em um processo de defasagem com os conteúdos, que atenderam apenas a elite e não formaram cidadãos críticos ao longo do tempo, além de que, nem todos os cidadãos tinham acesso à tais conteúdos selecionados. “O debate em torno da História, como matéria escolar, sob muitos aspectos, sempre esteve associado à constatação de defasagem” (OLIVEIRA, 2013, p. 131). Maria da Glória de Oliveira (2013) aponta que essa defasagem do ensino de História se dá entre o conhecimento histórico produzido segundo às regras da pesquisa científica, especializada e acadêmica. E os seus “resultados” difundidos pelo sistema de ensino ou através da circulação pública e massiva, visando certos fins pedagógicos e, de modo mais explícito, às demandas sociais do tempo presente.

No entanto, ao longo das décadas do século XX, ocorreram mudanças significativas sobre o ensino de História, mesmo que mínimas, foram e são importantes para o ensino e, conseqüentemente, proporcionam reflexão ao aluno. Percebemos que os desafios são múltiplos e variáveis, mas que precisam ser enfrentados. Como ocorreu, de maneira tímida, com a implementação de algumas legislações educacionais no Brasil, em que os embates em favor da aprovação passam por crivos políticos-ideológicos, como é o caso das LDB, lei n.º 4.024, de 20/12/1961; Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação de 1971 (Nº 5.692, de 11/08/71); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 20/12/1996), que levou oito anos no Congresso Nacional para ser aprovada e até a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, sendo a primeira base nacional do Brasil. Nesse contexto, percebemos o quanto a educação é deixada para os últimos planos.

Percebemos que por anos o ensino é discutido no âmbito nacional, com aprovações de leis que sustentam essa temática, sobre as quais podemos situar como “fatias” para o campo de

um ensino problematizador e reflexivo, ainda mais quando falamos em ensino de História. Todavia, o ensino de História ganha muita notoriedade nos anos 80, no final da Ditadura-Civil-Militar do Brasil, e também nos anos 90 com a aprovação da LDB de 1996.

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por reformulações curriculares no Brasil, promovidas por estados e municípios, que não necessariamente surtiram efeito na modificação de práticas docentes. Estas reformulações têm relação direta com a transição da ditadura civil-militar para um período democrático, em um mundo em processo de globalização (MAGALHÃES, 2007, p. 50).

Podemos destacar em meio a essa problematização sobre ensino, os PCN's (Ensino Médio e Ensino Fundamental), Parâmetros Curriculares Nacionais, aprovados em 1999 que trazem discussões departamentalizadas das diversas áreas do conhecimento, como afirma Marcelo Sousa Magalhães destaca;

As diretrizes curriculares, bem como os PCNs para o Ensino Médio, possuem uma característica comum: foram organizados a partir da definição de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Logo, tanto para as diretrizes curriculares como para os PCNs, mais importante do que aprender um conteúdo relativo a uma área de conhecimento é desenvolver procedimentos que permitam ao aluno aprender a conhecer. Esta forma de organizar os currículos, presente em outros países, tornou-se hegemônica na produção legal do governo brasileiro desde o final dos anos 1990 (MAGALHÃES, 2007, p. 53).

No que tange essa departamentalização dos conteúdos sobre as áreas do conhecimento, estes foram organizados a partir de habilidades e conteúdos pragmáticos, a fim de serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, aos alunos em questão. É importante destacar, segundo Marcelo Magalhães, que a própria diretriz não traz nenhum mecanismo sobre o uso dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, especialmente, sobre o ensino de História, apenas as temáticas sobre habilidades e competências foram pontuadas. “Grande parte das diretrizes não faz qualquer menção aos conteúdos a serem trabalhados, listando apenas as tais competências e as habilidades.” (MAGALHÃES, 2007, p. 53). Essa organização é uma forma legal de implementação dos currículos do Brasil que, no caso, tornou-se hegemônica a partir do final da década de 1990, do século passado.

Assim, o ensino de História no Brasil precisa de teores problemáticos, que auxiliem os alunos do ensino básico a uma reflexão contundente sobre os conteúdos aos quais são expostos em sala de aula. Contudo, é nesse âmbito que novos trabalhos sobre história e historiografia ganham força e notoriedade, por meio de produções históricas que possam auxiliar tanto professores, quanto os alunos do ensino básico, assim como paradidáticos, nos quais podem ser traspostos temas históricos da sociedade.

Em linhas gerais, o ensino de História é um campo que gera reflexão, bem como está introduzida na formação de jovens desde os tempos antigos, conforme aponta Katia Abud (2006), desde o surgimento de um campo de conhecimento identificado como História, na Antiguidade Clássica, ele vem ocupando um lugar definido na formação dos jovens. Ao longo do tempo, o ensino de História vem ganhando corpo no Brasil, como uma disciplina “auxiliadora” para a formação dos jovens, e as discussões sobre essa temática vem recebendo mais notoriedade. No entanto, devemos nos atentar ao fato que a História é um campo ilimitado de conhecimento, o qual sempre encontrou e encontra desafios para sua construção e introdução no ensino.

Para Katia Abud (2006), com o ensino de História pensava-se que poderia trazer novos aportes ao conhecimento histórico e os seus métodos de ensino poderiam ser métodos de produção de conhecimento, buscando novos patamares a serem alcançados, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, e colocados em prática em sala de aula. Assim, o conhecimento histórico é fundamental para enfrentar os desafios encontrados no contexto da sala de aula e, assim como afirma Katia Abud, a História e sua aplicabilidade como área do conhecimento na formação dos jovens vem se consolidando como guardiã das traduções, “cada vez mais a História se consagra como guardiã das tradições.” (ABUD, 2006, p. 170). Nas palavras de Estevão C. de Rezende Martins (2011) “o ensino de história é, com isso, simultaneamente profissão e missão”.

Na prática do ensino de História, uma peça fundamental é o professor. Esse é o responsável por compartilhar, de forma contundente, os conteúdos no ambiente escolar, usando suas estratégias didáticas na construção da consciência histórica. Para Estevão C. de Rezende Martins (2011), a estratégia de aprendizado no ambiente escolar é uma das formas de didática da consciência histórica. “Algo análogo se dá na atuação do professor de História, mesmo não sendo ele forçosamente um desbravador das veredas do presente que conduzem ao passado, que deste retornam e que se encaminham para o futuro” (MARTINS, 2011, p. 52).

Nesse sentido, para Estevão C. de Rezende Martins (2011), o ensino da História encontra-se, na prática, em uma missão mais destacada no estabelecimento da correlação substantiva entre a vida cotidiana do presente e o passado historicizado. Assim, o ensino deve ter seu ponto de partida, exatamente, nas questões que os estudantes percebem e relacionam com suas experiências atuais. Enquanto sujeitos conscientes, não podem ser, adequadamente, entendidas se não se recorrerem a uma volta ao passado, encontrando seu “lugar social”, onde, consistentemente, constroem suas experiências históricas cotidianas, estabelecendo relações entre o aprendizado em sala de aula e seu convívio social. Dessa maneira, conforme relacionam suas experiências construídas, chegam a uma consciência histórica.

É importante ressaltar que deve haver um balanço equilibrado em dos dois aspectos fundamentais das “questões que contribuem eficazmente para um aprendizado da história que associe o

aspecto ‘problema’ à complexidade das respostas que abarcam mais aspectos do que a mera satisfação subjetiva particular desse ou daquele indivíduo” (MARTINS, 2011, p. 57). São questões que estão em torno do processo de ensino-aprendizagem, que estão relacionados aos problemas chaves na construção da consciência histórica dos alunos e, portanto, o ensino de História se torna a chave conciliadora, essencial, na busca das respostas dos problemas subjetivos de determinados dos indivíduos.

Desse modo, os professores devem estar em consonância com seus alunos no processo de ensino-aprendizagem da História, assim como aborda Ana Maria F.C. Monteiro (2003), que os professores e os alunos são sujeitos, ambos portadores de visões de mundo e interesses diferenciados, os quais estabelecem relações entre si, com múltiplas possibilidades de apropriação e interpretação. Dessa mesma forma, corrobora Holien Gonçalves Bezerra (2005), que a intervenção do professor deve estar pautada em um princípio maior, na vinculação de um ensino-aprendizagem na prática social do aluno, propiciando uma formação e consciência histórica de um cidadão para o mundo, e que deve haver uma articulação entre o conhecimento, as competências e os valores do aluno.

Em consonância com Ana Maria Monteiro (2003) e Holien Gonçalves Bezerra (2005), Circe Bittencourt (2009) afirma que a questão central sobre a situação do ensino é o domínio específico do conhecimento histórico, em saber introduzi-lo e encaminhá-lo ao processo de ensino-aprendizagem para alunos de diferentes idades, credos e condições culturais.

Dessa forma, tendo em vista a importância da inserção de história nos currículos escolares, como elemento essencial para o saber histórico escolar e para a construção de sociedades mais igualitárias, democráticas e responsáveis, assim, apresenta os PCN’s sobre o ensino de História (1998):

História tem permanecido no currículo das escolas, constituindo o que se chama de saber histórico escolar. No diálogo e no confronto com a realidade social e educacional, no contato com valores e anseios das novas gerações, na interlocução com o conhecimento histórico e pedagógico, o saber histórico escolar tem mantido tradições, tem reformulado e inovado conteúdos, abordagens, métodos, materiais didáticos e algumas de suas finalidades educacionais e sociais. Nesse diálogo tem permanecido, principalmente, o papel da História em difundir e consolidar identidades no tempo, sejam étnicas, culturais, religiosas, de classes e grupos, de Estado ou Nação. Nele, fundamentalmente, têm sido recriadas as relações professor, aluno, conhecimento histórico e realidade social, em benefício do fortalecimento do papel da História na formação social e intelectual de indivíduos para que, de modo consciente e reflexivo, desenvolvam a compreensão de si mesmos, dos outros, da sua inserção em uma sociedade histórica e da responsabilidade de todos atuarem na construção de sociedades mais igualitárias e democráticas (BRASIL, 1998, p. 29).

O processo de ensino-aprendizagem, a partir da introdução do ensino de História no saber escolar, é fundamental para o fortalecimento da formação social, intelectual e cultural dos indivíduos, principalmente, nas relações dialogáveis e construídas entre o professor e o aluno,

para um ensino consistente, consciente e reflexivo, que os norteiam para uma formação de responsabilidades sociais em seus cotidianos, levando-os para uma construção histórica de uma visão de mundo, crítica e reflexiva, nas suas sociedades.

Dito isto, no bojo das discussões sobre o ensino de História no Brasil, percebemos que estão ocorrendo mudanças significativas. Sobre essa questão, pretendemos dar ênfase aos programas de pós-graduações na área da História, espalhados pelo Brasil, que foram criados com o intuito de abordar novas interpretações sobre a História, principalmente, sobre questões que norteiam o ensino de História. Nesse sentido, há programas que foram criados para atender o público-alvo, o professor de história e áreas afins. Por exemplo, podemos destacar o programa de pós-graduação PPGHIST<sup>65</sup> (Programa de Pós-Graduação em História – UEMA), no qual sou ingresso desde 2019, que tem como objetivo formar profissionais para “atuar” no ensino básico, no qual os ingressos produzem um produto chamado de paradidático, que seja usado no âmbito escolar básico.

Entretanto, estamos nos referindo a um lugar específico do estado do Maranhão, o qual, em nível nacional, pode ser considerado um Estado “periférico” do Brasil, na construção de um ensino de qualidade<sup>66</sup>, panorama esse, que aos poucos está sendo revertido, principalmente, com as atualizações curriculares e com formação de novos profissionais na área do ensino, a partir de programas já referidos aqui. Assim, essas novas estruturas voltadas para o ensino têm contribuído para a mudança no nível educacional do Estado; pois, sabemos que é um direito de todos, resguardado na constituição, uma educação de qualidade, como apresenta o artigo 1º da LDB;

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2017, p. 8).

Diante de tais aspectos, percebemos o quanto é importante assegurar uma educação que proporcione aos jovens estudantes um ensino de qualidade, uma boa formação como cidadão, bem como é, indispensável, um ensino que valorize e respeite as diferenças, opiniões e

---

<sup>65</sup> O programa de Pós-Graduação em História foi criado pela Resolução n. 1054/2013 CEPE/ junho de 2013, visa qualificar profissionais dedicados à docência no ensino básico e contribuir com seu papel de agente condutor de práticas pedagógicas. A finalidade é atualizar competências e habilidades capazes de proporcionar um refinamento teórico-metodológico e pedagógico do historiador-docente. Para mais informações, [www.ppghist.uema.br](http://www.ppghist.uema.br)

<sup>66</sup> No quesito educação, o IDH considera como um indicador a taxa de analfabetismo no qual, segundo dados recentes, o estado do Maranhão se apresenta como o segundo maior índice do país, com uma taxa de 16,7% (IBGE, 2017), o que corresponde, aproximadamente, a 850.000 analfabetos no estado. Apesar de muitos avanços na área educacional, ainda há muitos desafios a serem enfrentados para aperfeiçoar a qualidade da Educação Básica maranhense. (MARANHÃO, 2019, p. 11).

liberdade de todos. É nesse sentido, que os paradidáticos são essenciais para proporcionar ao aluno da rede básica de ensino do Maranhão, abordagens que não são encontradas nos próprios livros didáticos.

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças (BRASIL, 2013, p. 4).

Na nossa constituição de 1988, é assegurada uma educação básica para todos. Muito mais que uma seguridade, o ensino deve ser problematizador, para que o estudante obtenha uma reflexão de mundo, para que tenham um exercício disciplinar de cidadania, de modo que, respeite as diferenças individuais. Nessa medida, a atuação de um bom profissional na área torna-se, indispensável, para que isso aconteça, ainda mais, quando esse profissional tenha em mãos algo que o auxilie. Logo, com o paradidático, o seu trabalho torna-se mais eficaz e traz para o seu aluno, uma abordagem a mais sobre o tema que está sendo trabalhado em sala de aula.

Dentro das discussões sobre o ensino, destacamos uma abrangência de um documento pensado para abordar o ensino em nível nacional, uma Base<sup>67</sup> que pode consolidar os conteúdos, a metodologia e as avaliações que podem ser trabalhados no ensino básico. Em contrapartida, sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na área de história<sup>68</sup>, podemos destacar o documento maranhense que foi pensando em conjunto com a própria BNCC<sup>69</sup>, em que essa adéqua os conteúdos no nível do Maranhão, o que torna, de certa forma, o trabalho do professor mais eficiente quanto à abordagem dos conteúdos em sala de aula.

---

<sup>67</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, p. 9).

<sup>68</sup>As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. (BRASIL, 2017, p. 395).

<sup>69</sup>Segundo a própria BNCC ela foi pensada com característica temática de acordo a cada região específica, ou seja, deve ser abordado em sala de aula 60% dos conteúdos a nível nacional e 40% a nível regional.

## **CAPÍTULO 4: O Livro Didático de História em questão: perspectivas históricas do Livro Didático, PNLD, análise do livro didático de História mais distribuído no Brasil (PNLD 2020)**

### **4.1. Introdução**

Esse capítulo tem como norte de construção, o livro didático, com análise do livro do nono ano do Ensino Fundamental, neste caso o livro mais adotado nas escolas do Brasil, segundo dados do PNLD 2020. História Sociedade & Cidadania, tem como autor Alfredo Boulos Junior e é da FTD editora. Será privilegiado a análise sobre as abordagens do neoliberalismo de como esse material apresenta essa discussão em suas páginas, também a respeito da introdução do neoliberalismo no Brasil, sobretudo, como é abordado essa temática no livro e por fim se é tratado, com alguma relação da história do Maranhão dos anos noventa, recorte temporal do governo Roseana Sarney (1995 1998) com ênfase na adoção das práticas neoliberais, como conteúdo didático apresentado no livro.

Todavia, o capítulo se inicia com uma discussão a respeito da lógica mercadológica do livro didático no mercado editorial, o livro didático sendo introduzido como uma mercadoria atrelado ao capital e sobretudo as práticas neoliberais brasileiras. Continua a discussão sobre a importância do livro didático enquanto ferramenta indispensável da Cultura Escolar, essencialmente, uma abordagem historiográfica, para fundamentar o LD atrelado a lógica neoliberal e sua importância no processo da aprendizagem no ensino básico. É construído um panorama sobre o PNLD 2020 de história fazendo uma abordagem histórica, desde os momentos iniciais da criação dessa política estatal até os dias atuais.

Será destacado como norte inicial para se chegar até a análise do LD, um parecer do Guia digital de história, levando em consideração toda a roupagem de estrutura e técnica de construção desse material, ou seja, todo o corpo responsável pela construção do mesmo, com ênfase de destaque, o que apresenta esse documento a respeito das contribuições do processo de aprendizagem. Seguindo com a exploração da resenha da coleção História Sociedade &

Cidadania, destacando as suas diretrizes de apresentação da obra, destacando as principais ponderações feitas em relação ao seu conteúdo e por fim, será feita a investigação do conteúdo atrelada ao neoliberalismo apresentado nas páginas do livro do nono ano.

#### **4.2. A lógica neoliberal na educação brasileira em contraste com o Livro Didático**

Como foi discutido no capítulo anterior, a educação no Brasil é um tanto sistemática sempre se adequando aos padrões euro ocidentais. Desde os primeiros vultos educacionais até os dias atuais a educação no território brasileiro tem suas especificidades contínuas, o que isso quer dizer na prática, a priori se inicia uma educação direcionada com a educação jesuítica, aos poucos ela vai se moldando, cada vez mais direcionada, sobretudo, para as classes dominantes, as elites coloniais, elites imperiais e atualmente visa atender os interesses da classe dominante republicana, em tempos de democracia (o que vamos enfatizar nos parágrafos seguintes). É neste sentido, de atender interesses que a educação se tornou uma mercadoria nos domínios públicos e privados, se adequando as práticas neoliberais.

Como foi discutido no primeiro capítulo, o neoliberalismo é uma corrente política econômica atrelada ao capitalismo, nos moldes financeiros do capital mundial, com a finalidade um tanto específica, gerar lucros para a iniciativa privada, justamente o que prega o neoliberalismo, um Estado Mínimo. É nessa perspectiva que a educação virou um mercado atrativo, em que há uma neoliberalização da educação, ocorrendo a defesa de “bandeiras do ‘professor facilitador’, ‘professor reflexivo’, ‘afetividade’, ‘motivação’, ‘aprender a aprender’, ‘empregabilidade’, ‘qualidade total na educação’, alguns dos quais presentes nos discursos empresariais” (COLARES; GOMES, 2012, p. 284).

Portanto, a iniciativa privada usa de discursos que segundo Marco Antônio de Oliveira Gomes e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (2012) foram sendo incorporados por intelectuais da área da educação como instrumentos de um conjunto de políticas supostamente destinadas para apaziguar os riscos sociais gerados pelo avanço das políticas neoliberais. “Trata-se, em outras palavras, de uma concepção educacional caracterizada pelo ‘pragmatismo neoliberal’” (COLARES; GOMES, 2012, p. 284). A educação que segundo a Constituição Federal de 1988 é um direito de todos os brasileiros, que sempre foi desigual, com as práticas neoliberais vem se tornando cada vez mais desigual, pois a oferta não é direcionada da mesma forma para todos. O âmbito privado sempre se beneficia da precariedade do ensino básico público.

É notório que a década de noventa do século passado foi de intensas mudanças estruturais no âmbito econômico do Brasil, sobretudo, nesse período ocorre na prática a implementação e consolidação do neoliberalismo, e é nesse mesmo período que vários

organismos internacionais se juntam para “ditar” a ordem educacional de vários países periféricos da América Latina, inclusive o Brasil, nesse sentido “o projeto neoliberal avançou muito com as duas eleições de Fernando Henrique Cardoso, que representou a vitória das forças que fizeram implementar inúmeras reformas, além de desfigurar os avanços sociais obtidos com a Constituição de 1988” (COLARES; GOMES, 2012, p. 284).

A partir da década de 1990, organismos internacionais como o Banco Mundial, BIRD, FMI, OMC e regionais como a UNESCO, UNICEF, CEPAL, passaram a divulgar por meio de conferências internacionais, as diretrizes educacionais que os países periféricos do sistema capitalista deveriam seguir, ou seja, a ‘nova’ função da educação para o século XXI: formar para as competências do mundo do trabalho. Nesse sentido, defendem que a educação precisa ser reformada para acompanhar as mudanças tecnológicas da chamada sociedade do conhecimento, visando à formação de um “novo homem”, apto a adaptar-se às demandas de um mercado que está sempre a exigir novos conhecimentos, saberes evolutivos que mudam em uma velocidade vertiginosa. ‘Do ponto de vista das teorias pedagógicas, essas diretrizes postulam a passagem de um ensino centrado em conhecimentos científicos a um ensino centrado no desenvolvimento das competências verificáveis na prática e em situações específicas’ (GUEDES, 2007, p. 2, apud COLARES; GOMES, 2012, p. 284)

Portanto, com a participação do Banco Mundial (BM) na política educacional foi proposto aos países em desenvolvimento, inclusive o Brasil, um pacote de reformas educativas, também foi pensado em soluções consideradas possíveis direcionada a educação para os países em desenvolvimento pelos organismos internacionais, as diretrizes educacionais a serem seguidas ainda contaram com: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Comissão Econômica para a América Latina Caribe (CEPAL). Todavia, esses órgãos defendem uma educação que se adapte as mudanças tecnológicas, justamente com a intenção de formar pessoas para as demandas do mercado de trabalho.

Para Marco Antônio de Oliveira Gomes e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (2012) o apoio de uma educação baseada nas competências tecnológicas de formação do “homem novo” tem origem no discurso empresarial, com a finalidade no maior plano, é a dominação do capital por meio da exploração brutal da força de trabalho esfoliando o trabalhador. Fica evidente, a burguesia, tal como classe social hegemônica, mesmo que defenda esporadicamente a difusão da educação escolar de qualidade, na verdade, não se preocupa realmente com uma igualitária ampliação das potencialidades humanas (a classe trabalhadora) para todos a partir do conhecimento. Por isso, segundo Marco Antônio de Oliveira Gomes e Maria Lília Imbiriba

Sousa Colares (2012) atualmente a defesa do discurso da valorização do ‘conhecimento dos alunos’ e sua ‘realidade social’, é apenas uma falácia bem contada. Dessa forma, é de “responsabilidade estatal pela implantação de um sistema nacional de educação pública e de ampla democratização da educação, legitimado, como uma resposta conservadora que despolitiza e esvazia o papel da educação escolar”. (COLARES; GOMES, 2012, p. 285).

Um sistema público nacional de educação regido pelo Estado tem como finalidade abrir o leque das possibilidades, promovendo a democratização do ensino público e de qualidade, mas o que na prática acontece é uma precarização, justamente, para atender, as demandas do capitalismo, em que o ensino básico privado prevaleça sobre a ineficiências do público, em suma, fica subentendido o discurso do neoliberalismo, em suma, a educação é um mercado.

A grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado, questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. É neste quadro que se reconceitualiza a noção de cidadania, através de uma revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário, enquanto indivíduo que luta por conquistar (comprar) propriedades mercadorias de diversa índole, sendo a educação uma delas. O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, o *interpreneur*, o consumidor. (GENTILLI, 1996, p. 20-21 apud SILVA, 2011, p. 36)

Para tanto, segundo Edna de Nazaré Ribeiro Cardozo, André Luis Ferreira Miranda, Mateus Souza dos Santos e Leilane de Nazaré Fagundes Pessoa (2017) a educação tem sido regida pela lógica dos neoliberais, tendo como finalidade maior fortalecer o sistema capitalista, dessa forma, manter os privilégios de uma classe historicamente hegemônica que estão no centro das decisões do país. Paralelo a isso, ocorre um processo de resistência por meio de lutas em defesa sistemática da educação pública, gratuita e de qualidade que venha incorporar as políticas públicas educacionais para o país, de modo a competir com as diretrizes neoliberais, sobretudo por profissionais da educação que atuam no ambiente escolar. Corroborando, segundo Marco Antônio de Oliveira Gomes e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (2012) o Estado, sob hegemonia das classes dominantes se exime cada dia mais com a esfera educacional, deixando de lado a garantia de atendimento a classe trabalhadora, “sob o pretexto da ineficiência e a incapacidade do funcionamento de um Estado inchado, sufocado por atuar em diferentes frentes e tendo que afiançar tantos serviços sociais.” (COLARES; GOMES, 2012, p. 285).

As argumentações do neoliberalismo é a defesa de um ensino privado de excelência e qualidade. Sendo assim, o discurso neoliberal traz como “tese a superioridade das escolas privadas em relação às escolas mantidas pelo Estado em razão das primeiras não desperdiçarem

recursos e utilizarem, ao menos supostamente, formas de gestão qualitativamente superiores” (COLARES; GOMES, 2012, p. 287). Neste sentido a lógica que vem à tona é a do mercado, traduzido pelos dois lados da moeda, de um ensino público precário, deixado assim pelos interesses das classes hegemônicas, e do outro a educação mercadológica, com a preposição de qualidade, gerida pela iniciativa privada. Essas relações, transforma “a escola e o professor em prestadores de serviços; e quem aprende no cliente, e a educação num produto a ser produzido com alta ou baixa qualidade” (COLARES; GOMES, 2012, p. 287). Ocorrendo, atualmente no Brasil, para Marco Antônio de Oliveira Gomes e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (2012) o reforço do privatismo por meio dos sistemas de avaliação de ensino que instigam a concorrência entre as escolas como uma forma de ‘superação’ das dificuldades. Portanto, o cerne da questão do neoliberalismo agindo no âmbito educacional, já está mais que claro, a relação do trabalho-mercado e educação.

As ligações do ensino com o trabalho e com os problemas da vida cotidiana introduzem na escola fatos significativos e polêmicos de variados tipos: éticos, políticos, culturais, técnicos, etc. Pela capacidade de envolvimento e de crítica contida nestes debates, a aplicação deste princípio educativo, ainda que limitada pelas condições existentes, contém a possibilidade de sua irradiação para além dos muros escolares, tornando viva a explícita a função da escola como mediadora da práxis social (MACHADO, 1989, p. 160 apud COLARES; GOMES, 2012, p. 288)

O proselitismo do neoliberalismo na educação funciona como um campo de coerção sucinta em atrelar o ensino ao mercado. E é nessa perspectiva que a cultura do neoliberalismo se torna cada vez mais latente no sistema educacional brasileiro, pois, “essa associação entre cultura escolar e *ethos* empresarial transformou-se em uma espécie de salvo conduto para o crescimento da educação como um grande negócio” (COLARES; GOMES, 2012, p. 286). Portanto, atuando nas entranhas da educação com o discurso da valorização da mão de obra e com intuito de criar um ensino tecnicista diretamente voltado para o mercado de trabalho.

Concomitante, o *ethos* neoliberal funcionando como um agente do capitalismo no âmbito educacional, usando o discurso que o estudante deve se preparar para o mercado de trabalho<sup>70</sup>. Podemos, sem sombra de dúvida mencionar o neoliberalismo ativo na cultura escolar. Todavia, uma questão na qual podemos comprovar tal afirmação, é a sua atuação no mercado editorial, na produção de manual didáticos, porventura, os livros didáticos, que geram milhões para a iniciativa privada, onde deriva o maior lucro das editoras do Brasil. É notório, que são distribuídos milhões de LD para alunos de todo o Brasil, pois a cultura da utilização

---

<sup>70</sup> A maioria das vezes voltado para os estudantes de escolas públicas e substancialmente das regiões periféricas. Essa é uma discussão importantíssima, mas não cabe ainda para esse momento, talvez esteja no meu rol de pesquisas futuras.

dessa ferramenta pedagógica já está enraizada no ambiente escolar, sabendo da sua importância. Nos parágrafos seguintes será exposto um panorama da cultura do neoliberalismo sobre o ensino básico por meio do mercado editorial do livro didático.

Sabemos que a instituição escola é uma grande difusora de conhecimento, e mesmo sendo de forma tímida, um expoente que ajuda a compartilhar o conhecimento para os alunos é o livro didático. Segundo Délio Gatti Junior (1997) os livros didáticos fazem parte da cultura escola, podem ser chamados de manuais escolares ou livros escolares, são instrumentos que desde há muito tempo estão presente no ambiente escolar, o seu uso por professores e alunos, podemos afirmar, é o que há de mais fundamental no universo escolar. Nesse sentido, Kazumi Munakata (2016) corrobora que o livro didático é, em primeiro lugar, o portador dos saberes escolares, um dos componentes explícitos da cultura escolar, sendo a transcrição do que era ensinado, ou que deveria ser ensinado, em cada momento da história da escolarização.

Corroborando com Délio Gatti Junior (1997) é notório a cultura do livro didático no mercado editorial, pois, os livros escolares não é nada desprezível para a essa indústria, trazendo lucros especialmente para a brasileira, em que muitas vezes depende do volume das vendas de materiais didáticos escolares, o que mantém na prática a sua própria sobrevivência. A priori, para Délio Gatti Junior (1997) as políticas estais voltadas para este mercado, sumariamente, não importando muito sob ordem vigente de um governo especificamente, são marcadas pela noção bastante clara, que por um lado atendem às necessidades do Estado que é obrigado a conviver com um país que apresenta deficiências de toda ordem no campo educacional, encontrando na distribuição de livros, um paliativo extremamente viável e útil e por outro lado atender os interesses da editoras que funciona em meio a um mercado consumidor extremamente limitado no Brasil, tendo em vista a pequena porcentagem de leitores e consequentemente ínfima quantidade de outros tipos de livros que são comprados no país. Já com os livros didáticos “as editoras, desta forma, ganham muito ao diminuir seus riscos, através da garantia de compra de seus produtos, ainda que com margens de lucro menores, porém num negócio que envolve recursos vultosos frente ao tamanho e as possibilidades do setor.” (JUNIOR, 1997, p. 33)

Célia Cristina Figueiredo Cassiano (2007) enfatiza que no Brasil, o segmento dos livros didáticos é consideravelmente o mais rentável do setor, mesmo que tais livros não tenham tanto prestígio proporcional, em relação sua vida útil, pois atrelada ao ano escolar, não obtendo uma significância aclamada na literatura, portanto, “o segmento dos didáticos destaca-se, ainda, por ter a maior concentração do mercado editorial brasileiro, com o menor número de editoras.” (CASSIANO, 2017, p. 95). Alisson Antonio Martins, Nilson Marcos Dias Garcia (2019)

entendem o livro didático como elementos da cultura escolar, pois, são produtos culturais e mercadorias da educação neoliberal. Nesse sentido, esse produto pertencente a cultura escolar;

poderiam ser interpretados como produtos culturais que imprimiriam sobre seu público um determinado modo de consumo. No caso do PNLD, isso se expressaria por meio de uma disputa entre o Estado brasileiro e as empresas editoras, ambos intervindo sobre a produção didática de modo a manifestar seus interesses precípuos. Ao lado do consumo, a produção de livros didáticos, enquanto uma das esferas da produção cultural, por sua vez, encontra-se subordinada às relações mercantis nas quais as editoras guardam suas expectativas. (GARCIA; MARTINS, 2017, p.177)

É uma perspectiva explícita que o valor mercadológico do LD, é expresso pelo estado que compra o maior número de livros, por ventura, ocasionando um significativo lucro para as editoras que os produzem, entonando uma visão para o livro, apenas como um instrumento mercantil do capitalismo. Sendo assim, trilhando um caminho segundo Alisson Antonio Martins, Nilson Marcos Dias Garcia (2019) para que empresas editoras apenas investem nas obras visando a atender expectativas de lucro com a venda dos livros didáticos selecionados, levando-se em conta, centralmente, o valor que pode ser realizado com a troca desses livros. O que corrobora Marcos Antônio Silva (2012), os livros didáticos é um favorável negócio para as editoras. Pois, ter um livro de seu catálogo escolhido por diversas escolas brasileiras é a garantia de uma grande venda e retorno concreto. Nesse sentido, a produção é feita a partir da encomenda estatal. Assim, “as compras do governo federal têm permitido que as editoras ampliem bastante o faturamento, já que o volume de negócios é muito grande. A alta lucratividade do setor vem da enorme quantidade vendida.” (GARCIA; MARTINS, 2017, p. 810). Tendo em vista, sobre essa questão o “MEC é um grande comprador de livros didáticos. Hoje, ele é o maior comprador de livros do mundo. Não tem instituição que compre 110 milhões de livros. Não se tem notícia disso” (MUNAKATA, 1997, p. 46, apud GARCIA; MARTINS, 2017, p. 810).

Nessa perspectiva, o mercado do livro didático é um negócio tão promissor que editoras criam campanhas para que professores escolhem seus exemplares, e também atraem os olhos do capital internacional, como enfatizam Alisson Antonio Martins, Nilson Marcos Dias Garcia (2019) as editoras têm procurado atingir a preferência dos professores como meio de garantir um bom volume de vendas. Para isso, diversas estratégias de marketing também são utilizadas, inclusive campanhas publicitárias em rádio e televisão com a participação de artistas populares. Além disso, por ser um negócio promissor, tem-se registrado nos últimos anos a oligopolização do setor, bem como a entrada de grandes grupos estrangeiros no campo editorial brasileiro.

Portanto, é a neoliberalização da cultura escolar atrelada ao mercado editorial da compra dos livros didáticos pelo MEC, que gera uma grande lucratividade no sistema educacional brasileiro, a cultura mercantil da educação. Para fomentar tal afirmação, a seguir irei expor um panorama das obras mais vendidas e um quadro dos valores gastos com a compra dos livros didáticos, partindo do PNLD 2020. Nos mais, essa discussão da neoliberalização da educação, citado aqui, por meio mercadológico do LD, um instrumento essencial na educação, um artefato fundamental em sala de aula, é um tanto instigante, mas não iremos nos aprofundar como queríamos, a discussão foi apenas pra enfatizar a cultura do neoliberalismo na cultura escolar, tratando a educação como mercadoria, uma tanto lucrativa. Porém, a seguir uma pequena demonstração da aquisição do FNDE.

**Tabela 7. Valores das cinco editoras que mais venderam Livros didáticos no Brasil, PNLD 2020**

EDITORAS	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	ENSINO MEDIO	TOTAL EXEMPLARES	VALOR EXEMPLAR	VALOR TOTAL
EDITORA MODERNA LTDA	24.521.905	23.095.911	4.295.173	519.129.89	R\$ 7,30	R\$ 367.646.392,27
EDITORA FTD S A	9.464.724	18.222.978	2.513.647	30.201.349	R\$ 10,26	R\$ 240.877.985,62
EDITORA ATICA S.A.	16.557.554	122.882.20	3.340.110	32.185.884	R\$ 10,62	R\$ 226.861.773,82
EDICOES SM LTDA.	6.854.128	5.403.086	1.927.565	14.184.779	R\$ 8,77	R\$ 126.968.469,31
SARAIVA EDUCACAO S.A.	3.445.798	6.525.992	2.529.273	12.501.063	R\$ 9,54	R\$ 111.307.799,53
<b>TOTAL.</b>	<b>60.844.109</b>	<b>65.536.187</b>	<b>14.605.768</b>	<b>140.986.064</b>	<b>R\$ 46,49</b>	<b>R\$ 1.073.662.420,55</b>

Fonte: BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Elaboração própria.

No demonstrativo acima, estão apresentadas apenas as cinco editoras que mais venderam livros didáticos para o Ministério da Educação. No total de vinte quatro editoras tal qual o governo adquiriu materiais didáticos essas foram as que mais acarearam dinheiro. Essas cinco empresas somam juntas cerca de 90% de todo o montante investido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Portanto, foram 24 editoras fornecendo livros dos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. 71.845.122 livros nos anos iniciais, 80.528.321 nos anos finais e 20.198.488 no Ensino Médio, somando ao todo 172.571.931 livros didáticos comprados no PNLD 2020. Nessa perspectiva, o livro mais caro adquirido pelo FNDE foi no valor de R\$ 60, 93 da Editora Base Editorial LTDA, comprados ao todo 26.690 livros apenas do Ensino Médio totalizando um valor de 1.603.185,99 Reais e o

livro mais barato foi comprado da Editora FBF Cultural LTDA no valor de R\$ 3,29, adquiridos 2.150.096 livros apenas dos anos iniciais, em um total de 7.060.677,74 Reais.

Não sabemos o critério para a monetização de cada livro, e nem como é feito seu valor de mercado, o que cabe frisar é o quanto é investido pelo FNDE para aquisição de livros didáticos, significando que todas as editoras ganham um valor que vale apenas produzir livro didático para ser comprado pelo Ministério da Educação, tão tanto que todas as 24 editoras que tiveram seus livros adquiridos pelo FNDE, juntas somam um valor de 1.390.201.035,55 Reais, no total de 172.571.931 livros, em que a EDITORA MODERNA LTDA, ficou com a maior parte do bolo de aniversário da festa do FNDE, uma festa feita para o mercado editorial brasileiro, um atrativo para os olhos do mercado internacional. Dito isto, no próximo tópico deste capítulo iremos enfatizar a trajetória do PNLD e da importância do Livro Didáticos no Brasil com a análise do último PNLD, o de 2020.

#### **4.3. De olho no Livro Didático, um importante instrumento da Cultura Escolar: análise do PNLD 2020: caminhando na História.**

O que pensar do Livro Didático, sobretudo o de História? Qual sua importância para o Ensino Básico? Qual sua importância na formação dos jovens? São questões cruciais a respeito de um instrumento tão conhecido no meio da educação e que devemos nos atentar sobre sua relevância no ensino. Quando se entra no ensino superior, sobretudo, uma licenciatura, o LD meio que fica esquecido academicamente, pois o que vem na formação superior é uma “enxurrada” de textos e livros acadêmicos<sup>71</sup>. Portanto, quando se retorna ao ensino básico enquanto professor, o que acontece é um estranhamento sobre esse instrumento didático, para não falar preconceito. Com o passar do tempo, o professor percebe o quão é importante essa ferramenta para o processo de ensino aprendizagem, claro, não utilizando apenas o que tem ali como o centro da verdade, mas, o professor tem que ter o discernimento que aquele instrumento é pedagógico e por muitas vezes é a única linguagem acessível para o aluno, como a única ferramenta que os alunos têm acesso a leitura, por isso ele tem que ser bem utilizado e bem explorando de modo que gere uma reflexão nos estudantes. Nos parágrafos seguintes irei traçar um panorama histórico do LD, sobretudo, o de História, com o histórico do PNLD com análise direcionada ao PNLD atual.

---

<sup>71</sup> Não estou conjurando a minha formação e muito menos dizendo que não é preciso aprender através do texto historiográfico as nuances da História, apenas foi uma indagação pessoal, pois o livro didático deveria ser um pouco mais utilizado na academia como uma ferramenta de análise do ensino básico.

Podemos destacar que as primeiras ideias sobre atribuições de livros didáticos, começam a partir do final da década de 20 do século passado, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) em 1929, isso apenas no papel, essas ideias começam a ganhar corpo de fato a partir da década de 30 com o governo de Getúlio Vargas, com a elaboração de dicionários nacional e enciclopédias. Desde então foram inúmeras políticas governamentais sobre as atribuições do livro didático. Para tanto, Vanessa dos Anjos dos Santos e Liziane Martins (2011) atribuem que nas décadas de 1970 e 1980 os livros didáticos assumiram um papel significativo no que tange a prática pedagógica no sistema educacional brasileiro.

Esse viés, ainda segundo as autoras veio sobretudo, com a desvalorização do ensino público e a falta de qualificação profissional do educador, foram elementos que ajudaram para que o livro didático tornasse uma ferramenta de ensino quase “indispensável e exemplo em excelência, capaz de uniformizar o currículo escolar. Contudo, ainda neste período, começaram a surgir questionamentos entorno da forma como eram abordados os conteúdos e produzidos os livros didáticos” (SANTOS; MARTINS, 2011, p. 20). Todavia, para Júlia Silveira Matos (2012) é de conhecimento comum que a ampla distribuição de livros didáticos no ensino fundamental e médio, é garantida por uma política governamental de educação que atualmente se efetiva no Brasil pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essa intensa trajetória das políticas voltadas para a avaliação, regulação e distribuição dos livros didáticos no Brasil foi marcada por três momentos específicos da história nacional<sup>72</sup>.

Para Circe Bittencourt (2009) o livro didático é um objeto cultural da cultura escolar, carregado de complexidade, pois, trata-se de um objeto cultural difícil de definição, mas pela sua familiaridade de uso, é possível diferenciá-lo e identificá-lo dos outros livros. É um instrumento de trabalho dos mais usados pelos professores e alunos no ambiente escolar, é uma ferramenta que faz parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos. Ainda Bittencourt (2009) esses livros escolares sempre foram avaliados com critérios específicos ao longo de toda história da educação, sobretudo, os livros didáticos de história, que tem uma particularidade diferenciada, pois os mesmos se tornaram os mais vigiados, tanto por órgãos nacionais, quantos

---

<sup>72</sup> O primeiro, ainda no século XIX, com a criação da Comissão de Instrução Pública, responsável por elaborar projetos de lei que, de acordo com Souza, visassem “a melhor organização pedagógica para a escola primária” (2000: 10), a qual, apesar do curso tempo de existência, cerca de seis meses, se propunha ser instrumento de promoção dos fundamentos da nacionalidade brasileira através da educação; um segundo momento, já no século XX, marcado pela criação de três comissões, como apontou Tânia Regina de Luca, a Comissão Nacional do Livro Infantil (1936), a Comissão Nacional do Ensino Primário (1938) e a Comissão Nacional do Livro Didático (1938), criadas na gestão do Ministro Gustavo Capanema, em meio à implantação do Estado Novo, e por fim, o terceiro momento, com a criação em 1985, já no final do Governo Militar, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). (MATOS, 2012, p. 52)

internacionais, portanto para (BITTENCOURT, 2009, p. 300) “a história foi uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades. Essa vigilância é visível ainda na atualidade, como bem demonstra a imprensa periódica”. Nessa perspectiva, sobre a atuação da mídia a respeito do livro didático, Helenice Rocha (2017) enfatiza que no Brasil se tornou notícia na mídia impressa e na televisiva, “os livros didáticos de história estão entre os mais visados pela crítica pública, em especial a jornalística” (ROCHA, 2017, p. 12).

O fato é que esse instrumento didático em sua tessitura textual e estrutura física, está no rol diário do debate educacional. Na lógica educacional ele tem suas atribuições de fácil identificação em comparação aos demais livros como já enfatizou Bittencourt (2009), mesmo assim é uma obra muito complexa por causa “da interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo” (BITTENCOURT, 2009, p. 301). É entendido como “um suporte de conhecimentos escolares” (BITTENCOURT, 2009, p. 301), pois é uma ferramenta que tem seu direcionamento na “seleção e à organização curricular dos conhecimentos escolares de uma determinada disciplina, com vistas a atender às necessidades educacionais sendo, portanto, elementos da cultura escolar” (MARTINS; GARCIA, 2019, p. 176). Nesse sentido, os livros didáticos são concebidos com um objetivo específico, auxiliar o professor na sua constante batalha de ensinar, numa determinada área do conhecimento humano.

Flavio Berutti e Adhemar marques (2009, p. 97) ressaltam que;

o livro didático precisa estar bem estruturado, apresentar textos adicionais, imagens e mapas, a fim de dinamizar as análises feitas a partir do texto referencial e que possam ser utilizados como fontes de conhecimento e de reflexão. É importante que as imagens não sejam meramente ilustrativas, mas que sejam trabalhadas na sua própria historicidade, com referências completas e créditos. O autor deve incorporar as tendências recentes da historiografia, mas sem se esquecer dos textos clássicos, aqueles que, por sua importância no contexto em que foram produzidos, tornaram-se referências para os novos conhecimentos. (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 97).

Na perspectiva de compreensão do conhecimento introduzindo no livro didático, deve se levar em consideração as tendências historiográficas, clássicas e recentes, em um constante diálogo. Para tanto, sua estruturação deve ser equivalente ao que se pretende estabelecer na aprendizagem dos alunos, portanto, como destacaram Berutti e Marques (2009) esses instrumentos pedagógicos em seu estabelecimento prático, precisa ser apresentado com textos adicionais ligado ao assunto abordado no material didático, as imagens devem ser bem trabalhadas, não só como uma mera ilustração, mais dotadas de referencial para que o conhecimento gere reflexão aos alunos. Nesse contexto, nas corroborações de Circe Bittencourt (2009) sobre as funções dos livros didáticos têm que estar em consonância de avaliar a aquisição dos saberes e competências, oferecendo uma documentação completa de diferentes suportes

metodológico para facilitar a compreensão dos alunos. Assim, a utilização do livro didático, tal como um recurso didático em sala de aula é necessário conhecer previamente a sua abordagem e o método utilizados para trabalhar determinados conceitos.

É notório, e está mais que evidente que o livro didático é a principal ferramenta que norteia a maioria dos professores e alunos das redes pública e privada de ensino do Brasil, principalmente, no ensino básico público, pois, pudera, na maioria das vezes é o único instrumento encontrado em seu ambiente escolar. Para Esmeralda Oliveira (2007) o uso desse instrumento didático na cultura escolar tem como um dos objetivos favorecer o processo de ensino aprendizagem do aluno, levando-o ao domínio e a reflexão dos conhecimentos escolares para que possa ampliar a compreensão da realidade, formulando hipóteses de solução para os problemas atuais, ou seja, o livro deve ser um subsídio para promover o exercício da cidadania. Nesse sentido, o livro didático tem um papel destacado na sala de aula, pois orienta o professor sobre os conteúdos a serem ensinados em cada nível e ano escolar e também indica como abordar cada conceito em particular. Vanessa dos Anjos dos Santos e Liziane Martins (2011) corrobora que o livro didático vem se constituindo em uma ferramenta de caráter pedagógico capaz de provocar e nortear possíveis mudanças e aperfeiçoamento na prática pedagógica. “O livro didático vem se constituindo em uma ferramenta de caráter pedagógico capaz de provocar e nortear possíveis mudanças e aperfeiçoamento na prática pedagógica” (SANTOS, MARTINS, 2011, p. 21)

Marco Antônio Silva enaltesse a ideias de;

Além de consagrado em nossa cultura escolar, o livro didático tem assumido a primazia entre os recursos didáticos utilizados na grande maioria das salas de aula do Ensino Básico. Impulsionados por inúmeras situações adversas, grande parte dos professores brasileiros o transformaram no principal ou, até mesmo, o único instrumento a auxiliar o trabalho nas salas de aula. (SILVA, 2012, p. 806).

Marco Antônio Silva reafirma a ideia que o Livro didático já é um instrumento consagrado na cultura escolar, sendo ainda, um dos principais, em alguns momentos o principal recurso didático no ensino básico, sobretudo, em escolas públicas fora do eixo centro do sul do Brasil. Com essa ferramenta didática que se inicia o trabalho do professor com para seus alunos, por isso, é de suma necessidade discutir a sua utilização em sala de aula e sua importância, como o mesmo pode ser, ou seja, o ponto de partida para compartilhar o conhecimento. Nesse sentido, para Alisson Antonio Martins, Nilson Marcos Dias Garcia (2019) tomando como partidas dos fundamentos de Choppin (2004), os livros didáticos desempenham quatro funções no contexto da educação escolar: referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental.

A função referencial expressa a noção de que os livros didáticos são suportes privilegiados dos conteúdos, de conhecimentos, de técnicas ou habilidades, estando relacionados àquilo que é considerado importante de se transmitir no interior de um determinado grupo social. A função instrumental pode ser compreendida pelo fato de que “o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades” (p. 553), contribuindo para processos de memorização de conhecimentos, aquisição de competências, apropriação de habilidades. A terceira função, ideológica e cultural, apontada como sendo a mais antiga, está relacionada ao fato de o livro didático constituir-se num importante elemento para a configuração e confirmação da “língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (p. 553). Nesse sentido, os livros didáticos possuem um importante valor simbólico no processo de aculturação, explícito ou implícito, das novas gerações. Por fim, a função documental está circunscrita aos ambientes em que se privilegia a iniciativa e a autonomia dos alunos, demandando sua participação ativa, além de uma adequada capacitação docente centrada nesse foco. Nessa função, a mais recente de todas, os livros didáticos possibilitam o fornecimento de “um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (p. 553). (MARTINS; GARCIA, 2019, p. 175-176)

Portanto, os livros didáticos, muitas vezes, encontrado no ambiente escolar como a única ferramenta pedagógica com função de materializar o conhecimento na cultura escolar, desempenhando funções específicas que enrijecem a transmissão do ensino e fortalecem a aprendizagem. Nessa perspectiva Délio Gatti Junior (1997) consolida a lógica da importância do livro didático, pois o mesmo é portador quase que exclusivo dos saberes transmitidos pela escola, portanto, entendemos como um objeto privilegiado, ao menos no caso da educação básica brasileiro, sobretudo, a pública, ele esclarece o ensino real das disciplinas escolares. Todavia, para Délio Gatti Junior (1997) o livro didático é sim um produto privilegiado da cultura escolar, logo pela sua força cultural e sua existência material. Para tanto, nessa perspectiva, o livro didático assumiu uma importância incontestável nos processos de ensino-aprendizagem no contexto da educação brasileira, “tornando-se um dos focos de determinação mais forte no processo de configuração e reconfiguração do ensino escolar.” (GATTI JUNIOR, 1997, p. 34). Com toda a significância que tem essa ferramenta pedagógica, Vanessa dos Anjos dos Santos e Liziane Martins (2011) defendem o posicionamento que o livro não pode ser considerado como um instrumento de informações prontas, onde o educando reproduza apenas pensamentos e respostas elaboradas, a partir de conhecimentos simplificados apresentados pelos mesmos, que nem sempre estão conectados à realidade da comunidade em que o aluno está inserido.

Sobre o LD, e sua importância na cultura escolar, sobretudo, por “departamentalizar” o que se deve ser “ensinado” em sala de aula, cabe mencionar que além dos livros distribuídos pelo alunos, existem os livros destinados aos professores, como bem sugere Vanessa dos Anjos

dos Santos e Liziane Martins (2011) o guia do professor é apresentado numa perspectiva de imposição 'ditadora', alguns docentes acreditam que os livros trazem ao professor o que deve ser ensinado e como deve ser desenvolvido cada conteúdo em sala de aula, apresentando ainda os resultados que devem ser alcançados. O que se percebe é que o guia do professor na sua relação com o educador deve exercer o papel de um “manual de instruções”, então, o seu papel é trazer de forma discursiva textos que possam assessorar o educador durante todo o processo de elaboração e execução das aulas e não padronizar a prática pedagógica destes profissionais.

É importante frisar que a produção, elaboração e estruturação do livro didático é feito por uma “rumas” de atores que atuam como denominador comum da distribuição desse artefato da cultura escolar, como bem enfatiza Sonia Regina Miranda e Tania Regina de Luca (2004) que é uma drama envolvente numa tensa corroborações entre saberes, referências, autores e editoras.

Já o seu consumo envolve tramas não menos imbricadas entre mercado, projetos escolares, compradores e leitores finais. Entre uma ponta e outra, os efeitos normatizadores implementados pela ação avaliadora vinculada ao Estado agregam elementos que não podem ser desprezados na compreensão das relações possíveis entre produção e consumo, uma vez que os efeitos determinantes do mercado impõem limites ao processo de renovação do perfil das obras e ao diálogo entre o saber escolar didatizado e os saberes provenientes das ciências de referência. Porém, não se podem desprezar os elos possíveis entre a prática de avaliação vinculada a essa política pública e o seu efeito indutor quanto às dimensões do saber histórico escolar presentes nas obras didáticas. (MIRANDA; DE LUCA, 2004, p. 130-131).

Na perspectiva de elaboração do livro didático de olho na dimensão escolar Circe Bittencourt (2009) enfatiza a drama dos limites que devem atenuar a sua estruturação, que deve ser didática, pois a mesma é feita por profissionais da educação e é destinada ao público que por ventura, em muitas das vezes estar iniciando no mundo da leitura, portanto, a sua terminologia linguística não deve ser complexa, portanto, por atender um público específico, essa ferramenta pedagógica de partir da realidade da educação brasileira e suas características educacionais. É nesse sentido que devemos valorizar a importância que tem o livro didático no processo de ensino aprendizagem dos jovens estudantes. É nesse sentido que as obras didáticas, como defende Berutti e Marques (2009) deve favorecer o diálogo e o respeito em sua linguagem que deve ser apresentada de forma clara, objetiva e acessível, utilizando “conceitos bem construídos; respeitar as diferentes possibilidades de leitura, corroborando para a inclusão de diversos modos de interpretar a História” (BERUTTI; MARQUES, 2009), p. 99).

Flávia Eloisa Caimi (2017) no que se refere a qualidade do livro didático de história, área do conhecimento que há muito tempo tem sido questionado e porventura é o deleito do historiador, é visível o esforço crescente de melhoramento, onde os erros conceituais,

anacronismo, simplificações explicativas, entre outras fragilidades dessa natureza que permeavam os livros antes da sua avaliação sistemática estão sendo minimizados. Ainda Flávia Eloisa Caimi levanta questões que flutuavam sobre a qualidade do livro didático de história, que houve uma supressão dos preconceitos e estereótipos, pois como já mencionamos, o livro é uma ferramenta pedagógica importantíssima para o ensino básico público, sumariamente, houve avanços contundentes, sobretudo, a atualização dos conteúdos e aperfeiçoamento na produção gráfica, visual e linguística dos livros<sup>73</sup>. Para tanto, especificamente, no livro de história, as “mudanças de concepção editorial trouxeram recursos de outros meios de comunicação, visualizadas em páginas que contem textos mais breves, intercalados por muitas imagens, mapas, atividades, quadros, tabelas e resumos” (CAIMI, 2017, p. 41). O que significa na prática um avanço para a estruturação do livro didático, assim, trazendo inovações para a sua utilização prática no ensino, auxiliando o professor no processo de aprendizagem dos seus alunos.

Por fim, o saber transmitido pela cultura escolar é resultado de uma série de esforços de profissionais da educação, que foram organizados no decorrer do tempo, promovendo, assim, escolhas e selecionando o saber a ser veiculado às novas gerações, por meio do livro didático, sendo que sua importância é comprovada, mas o professor não teve ter uma paixão sobre o mesmo, tratando-o como uma ferramenta onipresente e onipresente do conhecimento escolar, o professor deve se atentar para outras ferramentas didáticas que gere reflexão aos alunos, portanto, o livro é um auxílio significativo em sala de aula, porém não deve ser usando único e exclusivo, pois o docente deve sempre atrelar seu cabedal cultural-intelectual com o saber do livro didático. Grosso modo, “o livro didático é um produto da indústria cultural” (BITTENCOURT, 2009, p. 311)

Dito isto, é nesse sentido que os livros didáticos devem atender os parâmetros estabelecidos pela Programa Nacional do Livro didático (PNLD), pois sabemos que a política de distribuição de livros didáticos aos alunos do ensino básico das escolas públicas brasileiras é pelo PLND por meio do Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), onde tem oportunizado a universalização do acesso às obras didáticas para o ensino. É nesse enfoque que a seguir iremos traçar um panorama do PNLD e sua trajetória na política de distribuição de

---

<sup>73</sup> Sobre a qualidade, estereótipos e análise do livro didático de história, iremos fazer esse aporte, com ênfase analítica no livro didático do Nono Ano do Ensino Fundamental, o mais distribuído no estado do Maranhão, sobretudo, será uma análise geral afunilando para questões centrais descritas nesse trabalho: como o neoliberalismo introdução e consolidação com ênfase no Brasil e suas privatizações, o que parece sobre o Maranhão nos anos noventa e sobre a privatização da Companhia vale do Rio Doce (CVRD)

obras didáticas, desde a sua criação com o foco principal na apresentação e análise do PNLD 2020.

#### **4.3.1. A trajetória do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: a perspectiva no PNLD-2020.**

A priori, vamos entender o que é essa política de Estado voltada para o sistema educacional público no Brasil, sobretudo, o ensino básico. O Programa Nacional do Livro Didático é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileiro. Teve seu início em 1937 com outras denominações, durante esses 80 anos, o programa foi sendo aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. E, atualmente, o PNLD é voltado à educação básica do Brasil, tendo como única exceção os alunos da educação infantil. Todavia, o PNLD, como essa nomenclatura teve início em 1985, no processo da redemocratização, tutelado com o Decreto nº 91.542, de 19/8/85, estando vigente até os dias atuais. A seguir um panorama da evolução de distribuição de livros didáticos no Brasil até o a instituição do PNLD.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é portanto, uma política pública que tem como executor o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC) com objetivos de avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma sistemática, regular e gratuita. Portanto, o PNLD é um dos maiores programas de distribuição de livros gratuitos do mundo, onde os materiais adquiridos vão diretamente para as mãos dos alunos e professores das escolas públicas do ensino básico que fazem parte do Programa. Grosso modo, para Helenice Rocha (2017), foi em meio ao processo de redemocratização do Brasil, mais especificamente em 1985 que;

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado, sendo implementado na década seguinte. O PNLD avalia o conjunto de livros submetido ao Ministério da Educação (MEC) para a distribuição as escolas públicas do Brasil, a partir de critérios estabelecidos por especialistas de cada área do conhecimento e de acordo com a legislação nacional, publicados em edital dirigido às editoras interessadas. O programa começou a funcionar já com o marco legal da Constituição (1988), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN, 1994 196), e a formulação e apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o que estabeleceu não apenas parâmetro, mas exigências legais que constam nos editais. (ROCHA, 2017, p. 15)

#### **Quadro 7. Trajetória histórica do PNLD e os marcos legais.**

1937 - O Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, cria o Instituto Nacional do Livro.
--

1938 - Por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no País.

1945 - Pelo Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45, é consolidada a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no art. 5º.

1966 - Um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) permite a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.

1970 - A Portaria nº 35, de 11/3/1970, do Ministério da Educação, implementa o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL).

1971 - O Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros até então a cargo da Colted. A contrapartida das Unidades da Federação torna-se necessária com o término do convênio MEC/Usaid, efetivando-se com a implantação do sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático.

1976 - Pelo Decreto nº 77.107, de 4/2/76, o governo assume a compra de boa parcela dos livros para distribuir a parte das escolas e das unidades federadas. Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) torna-se responsável pela execução do programa do livro didático. Os recursos provêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais é excluída do programa.

1983 - Em substituição à Fename, é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef. Na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propõe a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.

Para Monica Piccolo (2018) os antecedentes da política estatal em relação aos livros didáticos têm como critério apresentar a longa trajetória de consolidação de uma política pública, viabilizando sua importância para a universalização da educação básica do Brasil. E segundo o histórico do PNLD, o Programa do Livro está em constante aprimoramento, com a edição do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017, em que todos os Programas do Livro foram unificados, tornando, assim as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), foram consolidadas em um único Programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Nesse sentido, com esse decreto trouxe de inovação a possibilidade da Secretaria de Educação, em conjunto com as escolas da rede, decidir pela unificação ou não dos materiais que serão distribuídos, sem impedir que cada escola participante do PNLD continue registrando suas escolhas individualmente. (BRASIL, 2020).

Segundo a proposta do PNLD o respeito à autonomia pedagógica das instituições de ensino é uma diretriz do PNLD, devendo orientar as decisões na gestão do Programa. O FNDE orienta que a decisão do modelo de escolha seja tomada de forma democrática. É essencial que professores e gestores participem da avaliação sobre o modelo de escolha mais adequado para sua rede de ensino. Essa é uma decisão que tem impacto em toda a comunidade escolar. Assim, os atores envolvidos devem ter voz ativa. Todavia, nesse PNLD 2020, é estabelecido que a escolha do livro didático voltado para o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), terá a validade de quatro anos, ou seja, de 2020 até 2023. Sendo assim, o FNDE reitera que, ainda que a rede de ensino opte pela unificação, a escolha dos materiais continua sendo de responsabilidade de cada escola a partir da decisão democrática dos professores, visto que são eles que conhecem de perto a realidade dos estudantes e a proposta pedagógica da sua escola. Grosso modo, no PNLD 2020, segundo o portal do FNDE, mais de quarenta e sete mil escolas participaram da escolha democrática dos seus materiais didáticos, exatamente 47.992 escolas municipais e estaduais, pertencentes as localidades urbanas e rurais.

Dito isto, é equivalente mencionar, colocado por Marco Antônio Silva (2012) que o PNLD tem um funcionamento sistemático, composto por uma equipe de pareceristas formada por um conjunto de profissionais dentre professores e pesquisadores das mais diversas universidades públicas do Brasil, de diferentes áreas do conhecimento e, todavia, mais recentemente, com o intuito de tornar mais democrático as escolhas didáticas, incorporou como pareceristas alguns professores do ensino básico, onde produzem um catálogo com resenhas de cada uma das coleções aprovadas pela equipe para participar das edições, que agora são

quatrias, do programa. Por meio do Guia do Livro Didático e/ou de folders publicitários e/ou da análise direta dos livros, os professores de cada escola pública escolhem o livro com o qual trabalharão com seus alunos durante a vigência de quatro anos do livro, assim, os livros solicitados em cada escola são encomendados junto às editoras e distribuídos gratuitamente aos estudantes. Cada estabelecimento de ensino pode solicitar novos títulos ou manter a escolha dos mesmos para uma nova compra a cada intervalo, atualmente de quatro anos. (SILVA, 2012, p. 811). Seguindo essa lógica, para cada edital do PNLD é composta comissão técnica específica e equipe de avaliação (avaliadores; coordenadores-adjuntos; coordenadores-pedagógicos) constituídas por docentes das redes públicas e privadas de ensino superior e da educação básica, inscritos no Banco de Avaliadores do MEC. A comissão orienta, supervisiona e valida os resultados da avaliação que é documentada em pareceres e resenhas.

É importante ressaltar que com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular e sua validação em 2017, a qual já analisamos e discutimos sobre ela no capítulo anterior, o edital para escolha nas obras didáticas de 2020 a 2023, as mesmas devem obedecer aos critérios estabelecidos na Base. “Os critérios da avaliação pedagógica do PNLD 2020 estão ancorados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, implementada pela Resolução CNE/CP N° 02, de 22 de dezembro de 2017” (BRASIL, PNLD, 2020, p. 14). Portanto, no Artigo 20: O PNLD – Programa Nacional do Livro Didático deve atender o instituído pela BNCC, respeitando a diversidade de currículos, construídos pelas diversas instituições ou redes de ensino, sem uniformidade de concepções pedagógicas. Todavia, uma ressalva trazida por Flávia Eloisa Caimi (2017), na trajetória do PNLD segundo estudos realizados permite constar que houve significativas melhorias em seu processo avaliativo, alavancando-o como uma política de distribuição de materiais didáticos. No critério estabelecido relacionando a obra didática com a BCNN segundo o edital do PNLD 2020 deve integrar objetos de conhecimento de diferentes componentes curriculares visando ao desenvolvimento da Competências Gerais (BNCC).

Grosso modo, para Flávia Eloisa Caimi (2017) enfatiza a perspectiva que nos editais de convocação nos processos de avaliação e inscrições das obras didáticas do PNLD que foram publicados nos últimos anos, é “ênfático muito a necessidade de superar um modelo de livro didático de história como veiculador de verdades absolutas ou como repositório de toda a informação sobre o passado” (CAIMI, 2017, p. 41). Nesse sentido, é o que defende Berutti; Marques (2009), que o livro didático de história não pode ter apenas expressões de um texto que exponha conteúdos de memorização, o livro deve promover a reflexão, análise de imagens e de textos historiográficos, interpretação de documentos com um olhar sensível através dos

mapas e imagens, propor avaliações crítico reflexivas que abrangem um significado formativo, contínuo, interativo e dialógicas com para os estudantes.

O PNLD disponibiliza um Guia Digital onde estão disponíveis para escolha de sua escola, as obras didáticas para os anos finais do Ensino Fundamental. São livros de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia e História; obras Interdisciplinares de Linguagens, contando com Língua Portuguesa e Arte; e obras de Projetos Integradores, destinadas aos estudantes e professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Todas as obras foram aprovadas na avaliação pedagógica do Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Que é o documento oficial, disponibilizado pelo Governo Federal para orientar a escolha dos livros didáticos pelas escolas brasileiras. (BRASIL, PNLD 2020, 2019, p. 2)

Segundo o Guia digital (2019) cada escola deve realizar reuniões com a participação de todos os professores para análise e definição conjunta das obras a serem adotadas. É a participação efetiva e o direito a voz das professoras e professores na escolha do livro didático que garante aos estudantes brasileiros o acesso a materiais adequados à sua realidade e às propostas pedagógicas da sua escola. Participem! Garantindo assim que a escolha dos livros a serem usados nos próximos 4 anos seja um processo democrático e transparente. Para tanto, seguindo o encaminhar da nossa discussão, a seguir iremos construir um panorama apresentando e analisando o Guia da História, com ênfase na resenha do livro mais distribuído no Brasil (Nono Ano). No mais, como já foi mencionado, no PNLD 2020, foram aprovadas vinte quatro editoras distribuindo livros de todas as áreas do conhecimento nos vários níveis do ensino básico, e dessas editoras distribuíram livros de história em onze coleções diferentes.

#### **4.4. O Guia do PNLD 2020 de História**

Anteriormente, foi discutido sobre as vicissitudes do Programa Nacional do Livro Didático na ênfase da distribuição de materiais didáticos voltados para o ensino básico do Brasil. Nesse sentido, O PNLD disponibiliza uma guia digital, elaborado com os seus pareceristas, para melhor orientar o profissional sobre a importância da escola dos livros didáticos em suas escolas, além do guia digital geral do PNLD, são elaborados guias digitais para todas os componentes curriculares, no nosso caso, é o Guia da História. Portanto, nas páginas seguintes iremos fazer um panorama desse guia, fazendo uma apresentação geral e dos pareceristas envolvidos na sua produção, com a perspectiva na resenha do livro mais distribuído do nono ano do Ensino Fundamental no estado do Maranhão.

A equipe de pareceristas do Guia de história é composto por uma gama burocrática do MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Básica – SEB, Diretoria de Apoio às Redes de Educação Básica – DARE, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos – COGEAM, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, Diretoria de Ações Educacionais – DIRAE, Coordenação-Geral dos Programas do Livro – CGPLI e ainda tem o suporte da comissão técnica composta por técnicos das diversas áreas do conhecimento, principalmente capitaneado por doutores nas áreas do conhecimento, no caso da História, a comissão técnica é composta por; Damião de Lima (UFPB) doutor em História, Renilson Rosa Ribeiro (UFMT) doutor em História, Janice Theodoro da Silva (USP), doutora em História .

Esse guia digital ainda dispõe de uma variável equipe de leitores críticos, obras interdisciplinares, projetos integradores, equipe responsável pela análise de recursos, tendo como instituição responsável pela elaboração do guia a Universidade Federal de Alagoas – UFAL, disponibilizando uma coordenação geral, coordenação técnica, assessoria pedagógica, desenvolvimento do guia digital, revisão do conteúdo, equipe de governança de tecnologia da informação e o apoio técnico. Todas essas equipes mencionadas, no guia digital, são dados os devidos créditos, com suas formações e titulações, que não iremos entrar nesse mérito de abordar minuciosamente, nome por nome de cada equipe, apenas o que é direcionado a história para reverenciar que a produção desse guia são compostos por inúmeros agentes técnicas.

E falando em pessoas técnicas para elaboração do guia digital de História, ainda podemos destacar, a equipe de avaliação, dispo de profissionais da área da História e da Educação. Nesse naipe contém, para a área de História, fazem parte da composição da equipe de Comissão Técnica: Damião de Lima (UFPB) doutor em História, Renilson Rosa Ribeiro (UFMT) doutor em História e Janice Theodoro da Silva (USP) doutora em História. Uma Coordenação Adjunta, composta por André Victor Cavalcanti Seal da Cunha (UERN) e Anderson Ribeiro Oliva (UnB), ambos doutores em História. Ainda uma Coordenadora Pedagógica, tendo Wesley Garcia Ribeiro Silva (UFPA, que é doutor em História e Monica Martins da Silva (UFSC), também doutora em História.

E por Últimos os Avaliadores do guia digital de História, composta por Álvaro Pereira do Nascimento (UFRRJ), doutor em História, Charleston José de Sousa Assis (UFF), doutor em História, Danielle da Silva Ferreira (SME Garanhuns/PE), que é mestre em História, Dernival Venâncio Ramos Júnior (UFT), doutor em História, Douglas Mota Xavier De Lima (UFOPA), doutor em História, Francisco das Chagas Fernandes Santiago Junior (UFRN), doutor em História, Francisco Linhares Fonteles Neto (UFC), doutor em História, Joaquim Tavares da Conceição (UFS), doutor em História, José Bezerra de Brito Neto (UFPE), doutor

em História, José Walmilson do Rêgo Barros (SEDUC – Ipojuca/PE), Mestre em Ensino de História, Juliana Teixeira Souza (UFRN), doutora em História, Paulo Roberto de Azevedo Maia (UFPB), doutor em História. Raquel da Silva Alves (UFC), doutora em História, Vanda da Silva (SEDUC – MT), doutora em História, Vilarin Barbosa Barros (UECE), mestre em História, Wesley Garcia Ribeiro Silva (UFPA), doutor em História, Wicliffe de Andrade Costa (UFRN), mestre em História e Márcia Elisa Teté Ramos (UEM), doutora em História.

Na área da educação dentro da Coordenadora Pedagógica, tem Aléxia Pádua Franco (UFU), doutora em Educação, Carmem Zeli de Vargas Gil (UFRGS), doutora em Educação, e Isaide Bandeira da Silva (UECE) que também é doutora em Educação. Na equipe dos Avaliadores do guia, é composta por Analice Alves Marinho Santos (UNEAL), doutora em Educação, João Paulo Gama Oliveira (UFS), doutor em Educação, Juliana Pirola da Conceição Balestra (UNILA), doutora em Educação, Osvaldo Rodrigues Júnior (UFMT), doutor em Educação e Eleta de Carvalho Freire (UFPE) também é doutora em Educação. Portanto.

O Guia é um esforço coletivo de técnicos(as), professores(as) e consultores(as) para avaliar e selecionar livros didáticos de História adequados às crianças e aos jovens brasileiros, com base nos saberes produzidos pela ciência da História e da Educação e nos documentos legais e normativos que delineiam a educação brasileira. Esta é uma tarefa comprometida com a educação e com a democracia. O direito à escolha e acesso aos materiais didáticos representa um patrimônio inestimável para a formação cidadã na escola pública brasileira. (BRASIL, GUIADIGITAL, p. 8 9).

Nesse naipe de profissionais que fazem parte da equipe do guia digital de História, podemos destacar, que a maioria faz parte de uma instituição de ensino universitário, e também alguns fazem parte de secretarias de educação estadual ou municipal. Na teoria uma equipe munida de conhecimentos voltados para área da História e da educação, onde a maioria são doutores na área e alguns mestres. E ainda tem os profissionais técnicos que fazem parte da burocracia administrativa estatal.

O Guia Digital de História (2020), traz em suas páginas a relevância do porquê o professor deve ler esse texto aberto, pois é um convite, com o intuito de contribuir para o seu trabalho com os estudantes situados no extenso e diversificado território que forma o Brasil. Mencionado que a importância de ler este guia, é justamente de o mesmo poder contribuir ao professor “para a escolha do livro didático que irá acompanhar seu cotidiano escolar com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 1). Tendo o livro didático uma grande importância na cultura escolar, como já foi mencionado, o guia digital enfatiza que a escolha desse artefato cultural para o ambiente escolar, é uma ferramenta importantíssima, visto que, “sua escolha deve ser feita com bastante cautela e

certeza” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 1), pois, esse artefato cultural funciona como um suporte imprescindível no saber pedagógico.

Para o guia digital do PNLD (2020) o trabalho pedagógico em muitas instâncias convergem, sobretudo, entre os saberes dos estudantes que chegam até a sala de aula, nas suas muitas vivências construídas ao longo das suas vidas, com os saberes docentes e cidadãos, e de outros profissionais que circulam no dia a dia das instituições de educação com respaldo teórico de diferentes autores, com currículos sistematizados nas fronteiras dos municípios, dos estados e da federação brasileira; das legislações e muitas outras coisas que fazem parte do ser e estar no ofício da docência. Portanto, o Guia funciona como um suporte para a escolha do livro didático que será usado nos anos de 2021 a 2024 nos Anos Finais do Ensino Fundamental, neste sentido, para o professor fazer uma boa escolha, ele deve ficar atento na leitura deste Guia, pois o mesmo diz que “diversas resenhas foram escritas, com o intuito de apresentar não apenas as estruturas que formam cada coleção, mas também seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e suas propostas de atividades e avaliações” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 1). São resenhas críticas e expositivas de cada obra aprovada no PNLD (2020), resenhas divididas em; Visão Geral, Descrição da Obra, Análise da Obra e Em Sala de Aula. Na análise da Obra Didática mais distribuída no estado do Maranhão, iremos aprofundar sobre como foi construída tal resenha.

Tendo em vista, com a aprovação da BNCC em 2017, o guia digital de história enfatiza que as obras aprovadas no PNLD 2020, tiveram como documento norteador a Base Nacional Comum Curricular, pois ela “é responsável por uma perspectiva de aprendizagem que associa a compreensão de objetos de conhecimento ao desenvolvimento de habilidades e competências” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 3). Contextualizando o guia, o mesmo entona questões e critérios para a escolha das obras aprovadas a serem escolhidas e usadas no Ensino Fundamental, Anos Finais em cada escola, ou seja, critérios para nortear a escolha do professor, portanto, visa “facilitar o processo de escolha das coleções aprovadas para o componente História, sugere-se alguns passos que objetivam definir os critérios e construir os argumentos necessários para a comparação das obras e consequente comprovação da escolha” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 3), ao todo são dezesseis critérios norteadores que tem como intuito “planejar o processo de ensino e aprendizagem de História, em diálogo com as práticas e os saberes acumulados pelo corpo docente da instituição.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 3). Neste sentido, o guia digital de História do PNLD 2020 enfatiza, que.

É fundamental para a construção de uma sociedade pautada pelos princípios da democracia, igualdade e solidariedade a utilização de materiais didáticos de qualidade, respaldados pela pesquisa científica em História, com

perspectivas pedagógicas plurais, adequadas a diferentes realidades socioeducacionais. Entende-se que não existe um livro didático ideal que dê conta das diferentes narrativas históricas produzidas ao longo do tempo. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5)

A munção usada pelo guia, em suas palavras, elaborados por técnicos e profissionais da área da Educação e História, é ressaltar a importância que tem o professor para uma boa escolha do livro didático, deve ele, ter a noção básica da escola que trabalha, e muito mais ter consciência do cotidiano escolar, pois, o livro mesmo didático, mesmo não entonando as diversas narrativas históricas, mas no mínimo, deve adequar-se ao ambiente escolar que ele vai ser usado. Neste sentido, o material didático utilizado na sala de aula deve “oferecer ao estudante um conjunto de perspectivas e de leituras de mundo, de fontes históricas diversas produzidas em diferentes tempos, culturas e sociedades” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5) e também, segundo o guia “propor atividades que incentivem a articulação do passado em estudo com questões socialmente sensíveis na atualidade” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5).

Seguindo as palavras expostas nas páginas do Guia Digital de História (2020) e concordando, os livros didáticos, assim como outros diferentes livros não didáticos, científicos, acadêmicos, romances, literaturas, etc., têm sua autoria, expressando, assim, as ideias, os fatos, representando personagens em diferentes épocas e lugares, segundo variados pontos de vista. Em que “tais fatos, circunstâncias e personagens descritos e interpretados por diferentes autores possibilitam, sempre, concordâncias ou discordâncias de natureza histórica, literária ou artísticas.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5).

Na adoção do novo PNLD, como já foi exposto, as obras didáticas que participaram do edital 2020, devem conter em seus exemplares a raiz norteadora da BNCC, buscando as plausíveis adaptações na estrutura do livro, pois, devem atender as demandas esclarecedoras “no que diz respeito aos objetos de conhecimento e as habilidades e competências” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5). Na tessitura do livro didático norteado pela BNCC segundo o Guia Digital de História, “os objetos de conhecimento são o suporte para o desenvolvimento das habilidades e competências, podendo ser reorganizados de diferentes maneiras tanto nos currículos dos Estados brasileiros quanto pelo(a) próprio(a) professor(a) do componente curricular” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 5). Salientado pela Guia de História (2020), o professor em sua escolha, deve atentar-se, para pensar nas habilidades e competências no livro didático de História, que corresponde ao processo de ensinar a refletir, cuja habilidade de identificação só se justifica se vier acompanhada de uma indagação.

Neste sentido, o Guia de História (2020) destaca que os objetos de conhecimento foram examinados, na maioria das coleções que foram avaliadas, variou o nível de precisão, justamente sobre questões dos conceitos de tempo, território, evolução, modernidade, império, Estado, entre outros, presente no ensino de História. O exemplo exposto pelo Guia Digital é que ainda se torna complexo para o processo de ensino aprendizagem, principalmente no Ensino Fundamental, Anos Finais, é entender a dimensão cíclica do tempo e sua linearidade, pois, “o tempo é uma experiência social e cultural e exige um sujeito para que se possa falar sobre ele.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 6). Ainda nessa perspectiva do Guia, entender o tempo e a centralidade no ensino de História é um pressuposto atrelado as habilidades e competências diluída de forma clara no livro didático. Sendo que “o livro didático de História é um instrumento essencial, dentre outros existentes no cotidiano escolar, para auxiliar, você, professor(a) em sala de aula” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 8).

Seguindo a perspectiva do Guia de História (2020) para aprovações das obras didáticas que participam do edital, é preciso que essas obras cumpram as exigências dentro dos padrões impostos pelo Anexo III do Edital do PNLD 2020, são princípios e critérios de avaliação que devem ser seguidos pelas obras e que o Guia destaca em suas páginas quais são esses princípios e critérios de avaliação das obras didáticas, que por ventura, a avaliação das obras didáticas submetidas à inscrição no PNLD 2020 devem garantir a qualidade do material a ser encaminhado as escolas do ensino público brasileiro, neste caso do Ensino Fundamental – Anos Finais, para “a produção de materiais cada vez mais adequados às necessidades da educação pública, em conformidade com os objetivos da legislação da Educação Básica” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 9). Um dos critérios primordiais levado em conta segundo o Guia para a avaliação das obras e que as mesmas devem objetivar a construção de “materiais contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental, conforme definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 9). Justamente, o que aqui foi mencionado anteriormente, que as obras a partir desse PNLD, tem que ter como raiz norteadora a Base nacional Comum Curricular.

O Guia de História, elenca em suas páginas os critérios de avaliações, que funcionam como princípios para desclassificar as obras que não seguirem tais princípios e critérios avaliativos. Sobre as normas avaliativas o Guia apresenta Critérios Eliminatórios Comuns, dentre eles destacamos o critério 1; que visa o respeito à legislação que a obra deve seguir, levando em conta às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação. Ainda, 2. Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano; 3.

Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica 4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; 5. Adequação e a pertinência das orientações prestadas ao professor; 6. Observância às regras ortográficas e gramaticais da língua na qual a obra tenha sido escrita; 7. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico; 8. Qualidade do texto e a adequação temática. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 10).

Salientando, os Critérios Eliminatórios Comuns, que ao todo somam oito, cada um é explicitado pelo Guia de como a obra didática que participa da avaliação deve nortear-se, ou seja, para cada Critérios Eliminatórios Comuns é embasado conforme os princípios de avaliação, sendo assim, são esses Critérios que nortearam a avaliação das obras, desembarcando em sua escolha para ser introduzidas nas escolas públicas brasileiras, do PNLD 2020, especificamente, voltadas para o Ensino Fundamental – Anos Finais<sup>74</sup>. Além disso, o Guia Digital de História (2020) destaca Critérios Eliminatórios Específicos, tendo em vista, que as obras didáticas para os anos finais do ensino fundamental serão de três tipos: Disciplinares, Interdisciplinares e Projetos Integradores. Portanto, essas obras didáticas serão compostas pelo livro do estudante e manual do professor, sendo este último composto por livro impresso e material digital. Obras Disciplinares e Obras Interdisciplinares<sup>75</sup>. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 15). Neste sentido.

No PNLD 2020, foram avaliadas 13 obras do componente curricular História, sendo 11 delas aprovadas. Estas estão disponíveis para serem escolhidas e, posteriormente, utilizadas nas escolas públicas de 6º ao 9º ano, no quadriênio 2020-2024. A aprovação indica que tais obras não infringiram as determinações legais e os princípios delineadores da qualidade do material didático a ser adquirido pelo Estado brasileiro, conforme estabelecido no Edital de Convocação nº 01/2018 CGPLI, destinado ao processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2020. Em outras palavras, as obras aprovadas apresentam coerência e pertinência na abordagem teórico-metodológica proposta no Manual do Professor impresso, desenvolvendo-a no Livro do Estudante, no Manual do Professor digital e no Material Audiovisual. Da mesma forma, as obras apresentam qualidade nas orientações prestadas ao(a) professor(a), funcionalidade no projeto gráfico-editorial e profundidade no tratamento dos princípios éticos. (BRASIL, GUIA DIGITAL, p. 22)

---

<sup>74</sup> Para ver todos os Critérios Eliminatórios Comuns, sendo bem enfatizados seguindo todas as normas a serem seguidas pelas obras que foram avaliadas, ver: Brasil. Ministério da Educação. **PNLD 2020: história – guia de livros didáticos/** Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. Das páginas 9–15. Pois, aqui não vamos entrar no mérito de analisar uma por uma. Ficando para de pesquisas futuras.

<sup>75</sup> Para saber mais sobre Critérios Eliminatórios Específicos e suas especificações bem diluídas, em que, as obras didáticas que foram avaliadas devem seguir ver: Brasil. Ministério da Educação. **PNLD 2020: história – guia de livros didáticos/** Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. Das páginas 15–21. Pois, aqui não vamos entrar no mérito de analisar uma por uma. Ficando para de pesquisas futuras.

Segundo o Guia Digital de História (2020), todas as coleções aprovadas no PNLD 2020, seguiram à risca todos os critérios pré-estabelecidos pelo o Edital, adaptando se as mudanças estabelecidas, justamente, com a implantação da BNCC em 2017, ajustando a estrutura do Livro Didático do 6º Ano ao 9º Ano<sup>76</sup>, corroborando com as Habilidades e Competências estabelecidas pela mesma, e sobretudo, a respeito da adequação da qualidade do ensino público brasileiro, respeitando as diversidades dos estudantes, em prol da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, considerando a autonomia do aluno. “Todas as obras aprovadas organizam suas unidades e capítulos conforme a estrutura curricular preconizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de História. (BRASIL, GUIA DIGITAL, p. 22).

Portanto, segundo o destaque do Guia de História (2020) a respeito das Habilidades e Competências enfatizadas na BNCC de História, nem todas tiveram o mesmo grau de satisfação igualmente pelas coleções aprovadas, neste sentido, as melhores desenvolvidas com a maior frequência no conjunto das coleções foram as que buscaram identificar, caracterizar, descrever, sintetizar e relacionar passado e presente dentro da sua coleção. Com isso, as habilidades de compreender, associar e relacionar, contextualizar, analisar fontes primárias e textos historiográficos ou jornalísticos foram contempladas, razoavelmente, na maioria das coleções aprovadas. E seguindo com as habilidades de discutir conceitos, comparar e diferenciar, confrontar diferentes interpretações históricas, avaliar impactos de um processo ou acontecimento histórico foram minimamente desenvolvidas nas várias coleções. Então, das onze coleções de História aprovadas, ocorreu uma disparidade no que tangem as múltiplas habilidades exigidas pela BNCC, mas, contemplam, os critérios e princípios estabelecidos pelas Base.

Portanto, as onze obras de História aprovadas foram: ARARIBÁ MAIS – HISTÓRIA (EDITORA MODERNA LTDA), CONVERGÊNCIAS HISTÓRIA (EDICOES SM LTDA.),

---

<sup>76</sup> Dessa forma, na primeira unidade ou capítulo, no volume do 6º ano, são abordados conceitos e procedimentos básicos da História relacionados às fontes históricas, aos sujeitos históricos, ao tempo, ao trabalho do historiador e à sua importância e relação com outras áreas. Em seguida, ao longo de seus quatro volumes, as coleções encadeiam cronologicamente os conteúdos da História da Europa, do Brasil, da América, da África e, com menor destaque, da Ásia. Nesse sentido, os volumes do 6º ano possibilitam o estudo da origem dos primeiros agrupamentos humanos até a História Medieval. Os exemplares de 7º ano abarcam a História da África e da América Pré-colonial para, então, abordar as Grandes Navegações, o sistema colonial instaurado por Estados europeus, o Renascimento e as reformas religiosas. Os livros de 8º ano, de todas as obras aprovadas, abordam o Antigo Regime e sua crise, a constituição das ideias liberais e as Revoluções Burguesas, os processos de independência na América e a formação dos Estados Nacionais. No 9º ano, são estudados fatos históricos dos séculos XX e XXI, como a República no Brasil, as revoluções socialistas, os conflitos mundiais, os regimes totalitários, as ditaduras e a democracia na América, o processo de globalização e, por fim, questões contemporâneas. (BRASIL, GUIA DIGITAL, p. 22–23)

ESTUDAR HISTÓRIA: DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL (EDITORA MODERNA LTDA), GERAÇÃO ALPHA HISTÓRIA (EDICOES SM LTDA.), HISTORIAR (SARAIVA EDUCACAO S.A.), HISTÓRIA - ESCOLA E DEMOCRACIA (EDITORA MODERNA LTDA), HISTÓRIA.DOC (SARAIVA EDUCACAO S.A.), INSPIRE HISTÓRIA (EDITORA FTD S A), TELÁRIS HISTÓRIA (EDITORA ATICA S.A.), VONTADE DE SABER HISTÓRIA (QUINTETO EDITORIAL LTDA) e a coleção mais distribuída HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA (EDITORA FTD S A). E cada uma delas tem uma resenha que elenca a estrutura da sua respectiva obra. É nesse enfoque, que nas próximas páginas desse capítulo, iremos analisar qualitativamente a resenha do Livro HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA de Alfredo Boulos da Editora FTD, o Livro Didático do Nono ano mais distribuído nas escolas do Ensino Fundamental-Anos Finais. E por fim, fazer a análise completa deste livro, permeando sobre a historiografia discutida no primeiro capítulo dessa dissertação. Ratificando, é apenas do Nono Ano, pois, é nesse ano que podemos encontrar fatos históricos e historiográficos da História Contemporânea, tese central discutida no primeiro capítulo. Mas, a seguir um demonstrativo das onze coleções aprovadas no PNLD 2020, especificamente do Nono Ano.

**Tabela – 8. Livros Didáticos de História (PNLD 2020) do Nono Ano Mais distribuídos no Brasil.**

<b>Título</b>	<b>Editora</b>	<b>Quantidade exemplares</b>	<b>Valor Unitário (R\$)</b>	<b>Valor Unitário</b>
<b>CONVERGÊNCIAS HISTÓRIA</b>	EDICOES SM LTDA.	20.788	15,13	314.518,28
<b>HISTÓRIA.DOC</b>	SARAIVA EDUCACAO S.A.	127.961	12,45	1.593.370,37
<b>GERAÇÃO ALPHA HISTÓRIA</b>	EDICOES SM LTDA.	67.099	11,42	766.565,82
<b>HISTORIAR</b>	SARAIVA EDUCACAO S.A.	159.371	9,95	1.585.040,22
<b>INSPIRE HISTÓRIA</b>	EDITORA FTD S A	110.420	11,83	1.306.621,94
<b>VONTADE DE SABER HISTÓRIA</b>	QUINTETO EDITORIAL LTDA	188.928	12,13	2.292.074,50
<b>ARARIBÁ MAIS – HISTÓRIA</b>	EDITORA MODERNA LTDA	396.186	8,64	3.424.631,78
<b>ESTUDAR HISTÓRIA: ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL</b>	EDITORA MODERNA LTDA	159.659	10,41	1.661.411,55

<b>HISTÓRIA - ESCOLA DEMOCRACIA</b>	EDITORA MODERNA LTDA	94.533	10,75	1.016.418,82
<b>HISTÓRIA SOCIEDADE CIDADANIA</b>	EDITORA FTD S A	790.942	8,59	6.791.028,01
<b>TELÁRIS HISTÓRIA</b>	EDITORA ATICA S.A.	137.966	12,41	1.712.406,40
<b>TOTAL</b>		2.253.853		22.464.087,69

Fonte: FNDE; PNLD 2020. Elaboração própria

Cabe ressaltar, que esses números apresentados acima, são apenas relacionados aos livros do Nono Ano do Ensino Fundamental. Das onze obras aprovadas para a ensino de História, foram divididas em seis editoras diferentes sendo que as coleções; ESTUDAR HISTÓRIA: DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL, ARARIBÁ MAIS – HISTÓRIA e HISTÓRIA - ESCOLA E DEMOCRACIA, fazem parte do grupo EDITORA MODERNA LTDA. As coleções HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA, INSPIRE HISTÓRIA são do grupo EDITORA FTD S A, sendo que segundo a própria editora explícita em sua página digital<sup>77</sup> que a coleção VONTADE DE SABER HISTÓRIA da QUINTETO EDITORIAL LTDA faz parte dos seu conglomerado de coleções, ou seja, a QUINTETO EDITORIAL LTDA é um braço editorial pertencente ao grupo da EDITORA FTD S A., da EDICOES SM LTDA. Foram aprovadas duas coleções; CONVERGÊNCIAS HISTÓRIA e GERAÇÃO ALPHA HISTÓRIA, as coleções HISTÓRIA.DOC e HISTORIAR fazem parte do grupo SARAIVA EDUCACAO S.A., TELÁRIS HISTÓRIA uma coleção aprovada pela EDITORA ATICA S.A. e VONTADE DE SABER HISTÓRIA da QUINTETO EDITORIAL LTDA, como já foi dito uma ramificação da FTD. Portanto, de todas as coleções vendidas para distribuição para as escolas do Ensino Fundamental, especificamente ao Nono Ano, foram 2.253.853 de livros distribuídos, totalizando um valor bruto de R\$ 22.464.087,69, valor esse, dividido em quatro editoras.

Nessa divisão do bolo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, destinado a compra de obras didáticas voltado para o Ensino Básico pelo Ministério da Educação, a EDITORA FTD S A. ficou com o maior pedaço, arrecadando com a venda das suas coleções, colocando inicialmente HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA que foram distribuídos 790.942 mil livros com um valor unitário de cada livro de R\$ 8, 59 somando o valor de R\$ 6.791.028,01, sendo a coleção mais adotada nas escolas do Brasil, seguindo com a obra INSPIRE HISTÓRIA distribuídos 110.420 mil livros com o valor da unidade de R\$ 11,

<sup>77</sup> Para saber mais ver: <https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/vontade-de-saber-historia/>

83, totalizando o valor de R\$ 1.306.621,94, apenas essas duas coleções somam um valor bruto de R\$ 8.097.649,95. Mas, agregando a coleção da QUINTETO EDITORIAL LTDA (VONTADE DE SABER HISTÓRIA) que faz parte do grupo FTD, tendo essa obra o valor da unidade do livro de R\$ 12,13, vendendo no montante de 188.928 mil livros chegando ao valor de R\$ 2.292.074,50, portanto o grupo FTD chega ao valor bruto de R\$ 10.389.724,45, sendo a editora que mais lucrou com a venda de livros didáticos.

O grupo editorial que ficou com a segunda maior parte desse gigantesco bolo do FNDE, foi a EDITORA MODERNA LTDA., tendo em seu leque de coleções, três obras aprovadas ESTUDAR HISTÓRIA: DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL, com um valor unitário de R\$ 10,41 vendendo 159.659 mil livros somando um valor de R\$ 1.661.411,55, ARARIBÁ MAIS – HISTÓRIA, vendeu uma quantidade de 396.186 mil livros, com o valor da unidade saindo por apenas R\$ 8,64, somando o valor de R\$ 3.424.631,78 a segunda obra do Nono Ano mais distribuído no Brasil e a obra HISTÓRIA - ESCOLA E DEMOCRACIA com seu valor unitário de R\$ 10,75, vendendo 94.533 mil livros somando o valor de R\$ 1.016.418,82. Portanto, das três coleções aprovadas votadas para a História somam o valor bruto de R\$ 6.102.462,15. Terceira maior parte ficou com o grupo SARAIVA EDUCACAO S.A com as coleções HISTÓRIA.DOC e HISTORIAR, ambas vendendo 287.332 livros, somando o valor de R\$ 3.178.410,59. Colocando como a quarta editora que mais distribuiu livros a QUINTETO EDITORIAL LTDA com a coleção VONTADE DE SABER HISTÓRIA, como já exposto, onde a mesma faz parte da FTD, vendendo 188.928 mil livros com o valor da unidade saindo por R\$ 12,13 totalizando assim, R\$ 2.292.074,50. A quinta parte ficou para a EDITORA ATICA S.A com apenas a coleção TELÁRIS HISTÓRIA, vendendo seus livros com o valor unitário de R\$ 12,41 no total de 137.966 mil livros somando o valor de R\$ 1.712.406,40.

E por último, EDICOES SM LTDA. Foram aprovadas duas coleções; CONVERGÊNCIAS HISTÓRIA e GERAÇÃO ALPHA HISTÓRIA, vendendo 87.887 mil livros, ficando com o menor pedaço do bolo, somando o valor de R\$ 1.081.085. Lembrando que esses números e valores, estão relacionados aos livros didáticos mais distribuídos do Nono Ano. E fica evidente, na prática, é o mercado editorial, sobretudo, direcionado a venda em grandes quantidades de livros didáticos, um material expoente na educação brasileira, que carrega suas ideologias, normas e feições, sendo um instrumento que faz parte da cultura escolar e sendo a prática da neoliberalização da educação no Brasil com o mercado de venda apenas

dos livros do Nono Ano<sup>78</sup> chegando ao valor total de R\$ 22.464.087,69 (Vinte e dois milhões quatrocentos e sessenta e quatro mil oitenta e sete reais e sessenta e nove centavos). Disto isto, será feito a análise da resenha do livro Sociedade & Cidadania de Alfredo Boulos da Editora FTD, o Livro Didático do Nono ano mais distribuído nas escolas do Ensino Fundamental-Anos Finais no Brasil.

#### **4.5. O que diz a Resenha do Livro Didático Sociedade & Cidadania: contribuições gerais**

A perspectiva das resenhas dos livros aprovados, aqui falando dos livros de História, serve como um suporte para facilitar a escolha de determinada coleção para ser usado como instrumento em sala de aula. É justamente, para esse intuito que serve o Guia digital de História dos livros didáticos, promover a melhor escolha do professor desse valioso instrumento. É sobre essa tomada de escolha, que iremos focar na análise da resenha do livro Sociedade & Cidadania de Alfredo Boulos da Editora FTD, para entender como esse livro foi o mais escolhido entre os professores de história do Brasil. Tendo mais de seis milhões de exemplares espalhados por todo Brasil, seguindo o rito, estamos falando dos livros do Nono ano, porventura, inicialmente, a resenha serve para nortear ou “alienar” a escolha do professor. Portanto, as linhas a seguir serão entono de entender e analisar as nuances do referido livro. Assim as resenhas foram escritas, com o intuito de apresentar não apenas as estruturas que formam cada coleção, mas também seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e suas propostas de atividades e avaliações. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 1)

Na sessão destinada a resenha do livro, já mencionado, se inicia no Guia com o título da obra e autoria (HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA: Alfredo Boulos), o código do livro (0382P20042), a editora (EDITORA FTD S A), a categoria (Ensino Fundamental - Anos Finais), o ano da edição (2018) e o número da edição (4). E que a obra ainda conta com um recurso audiovisual e digital. A resenha dessa referida obra é dívida em quatro sessões, assim como todas as resenhas. Primeiro é apresentado a Visão Geral da Obra, a Descrição, a Análise e por último, Em sala de Aula. Na Visão Geral exposto na resenha é apresentado a estrutura geral da obra, os propósitos, os referenciais teórico-metodológicos, os conceitos centrais, a

---

<sup>78</sup> Colocando todas as coleções de todas as editoras, de todos os anos do Ensino Fundamental e de todas as disciplinas, o valor total de compra dos livros chega a cifra de R\$ 696.671.408,86 (seiscentos e noventa e seis milhões seiscentos e setenta e um mil quatrocentos e oito reais e oitenta e seis centavos), investidos na compra de 80.528.321 (oitenta milhões quinhentos e vinte oito mil e trezentos e vinte um livros). Fonte: FNDE, Valores de Aquisição por Título - Anos Finais - PNLD 2020.

abordagem didático-pedagógica e a organização do Manual do Professor e do Manual do Professor Digital.

Nessa perspectiva, a resenha da obra enfatiza que seu conteúdo é abordado de forma cronológica linear, fazendo conexões, de praxe, da História da Europa com a perspectiva da História do Brasil, da América, da África e da Ásia. Nessa linearidade, o volume do 6º ano, fundamenta-se com a apresentação dos conceitos básicos da História (tempo e fonte) e com o estudo dos primeiros agrupamentos humanos. Finalizando com o livro do 9º ano, com a discussão sobre a globalização e os conflitos do século XXI. Dando ênfase ao “protagonismo da mulher na história, traz reflexões contra a violência e a intolerância em diferentes dimensões sociais, assim como trata da história e da cultura afro-brasileira e indígena, indo além do mero cumprimento legal.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 117).

Todavia, na lógica da Visão Geral da resenha da coleção HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA de Alfredo Boulos, tende a enfatizar que o livro é norteado pelos pressupostos estabelecidos pela (BNCC) Base Nacional Comum Curricular, e conforme os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), assim segundo sua resenha a obra HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA de Alfredo Boulos tem como principal critério a preocupação com a formação da competência leitora do aluno, pois o exercício assume na prática compromissos de ler e escrever. Nesse viés “as atividades exercitam a capacidade de redação, de síntese e de argumentação e incentivam a organização, pelos estudantes, de seminários, fóruns e debates” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 117). Sobre o Manual do Professor impresso, tem em suas páginas iniciais síntese dos conceitos-chave da História e os objetivos do ensino de História em diálogo com a BNCC, articulado com o desenvolvimento de projetos de trabalho interdisciplinares com perspectiva direcionada para as aulas de História, e ainda “aprofundam os temas estudados por meio de sugestões de atividades complementares e de orientações pedagógicas.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 117).

Na Descrição do Livro trazida pela sua resenha desenhada no Guia digital de História é apresentado de forma detalhada, a estrutura e a organização dos volumes (número de páginas, capítulos, temas, conteúdos), algo que iremos nos aprofundar quando for feito a análise do livro do 9º ano. Nessa sessão a resenha do livro expõe que a estruturação do livro voltado ao estudante os volumes de cada ano estão organizados em unidades divididas, quatro ao todo, variando de dois até cinco capítulos em cada unidade temática, sendo assim, estruturados seguindo os padrões sequenciais dos objetos de aprendizagem expostos na BNCC de História. E ainda, em cada início do capítulo tem elaborado uma atividade, que tem com intuito, sugestivamente, para

chamar atenção do aluno no estudo do tema do capítulo. Os capítulos, assim como são apresentados na resenha, são estruturados em várias sessões, tais como:

Dialogando, Para refletir e Para saber mais, Boxe Dicas, Retomando, Leitura e Escrita em História, Integrando com..., Você Cidadão! Propondo ao aluno questionamentos sobre textos de recortes historiográficos e fontes primárias como tabelas, gráficos, imagens, mapas, com o objetivo de relacionar o passado e o cotidiano do estudante, em que o mesmo possa “se posicionar frente a questões sociais de seu tempo. Algumas atividades incentivam a mobilização de conhecimentos e de conceitos de outras disciplinas, como Língua Portuguesa, Ciências, Matemática e Artes.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 118). Sobre o manual do professor abordado na resenha do Guia, o mesmo está dividido em duas partes, sendo que a primeira parte, “é apresentada nos seguintes tópicos: Metodologia da História; Metodologia de Ensino-Aprendizagem; a Base Nacional Comum Curricular e o contexto atual; As Seções do Livro; Projetos de Trabalho Interdisciplinar; Avaliação; e Referências Bibliográficas.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 118), para tanto, as habilidades e os objetos de conhecimento sendo articulados segundo os padrões da BNCC.

A segunda parte da estruturação do manual do professor apresentado na sua resenha, é contemplado com a reprodução do livro do estudante, que é o viável, mas é reproduzido com um tamanho menor, destinando assim, nas margens laterais e inferiores, algumas orientações feitas pelo autor do livro com o intuito de auxiliar para o trabalho do professor em suas aulas “com os textos e as atividades propostos em cada página no Livro do Estudante, no sentido de desenvolver os objetos de conhecimento e as habilidades propostos pela BNCC para o ano de ensino a que o volume se destina.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 118). Ao meu ver, uma maneira sutil do autor ditar como o professor de história deve seguir suas aulas, deve seguir sua prática de ensinar, creio que é um auxílio importante, mas também uma sugestão que demonstra o posicionamento do autor do livro. Ainda seguindo a resenha sobre o manual do professor a mesma sugere que há em sua coleção a preocupação que um “projeto integrador articula o ensino de História com outros componentes curriculares, como Língua Portuguesa, Ciências e Matemática, e tem como meta a elaboração de um produto final que integre a comunidade escolar.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 118), clara intenção de buscar a interdisciplinaridade na cultura escolar. E ainda segundo a resenha “em todas essas partes do material, é registrada a relação entre o conteúdo trabalhado e as competências, habilidades e objetos de aprendizagem da BNCC de História, bem como sugestões de como avaliar a aprendizagem dos estudantes.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 119).

Construindo sua resenha, para ter uma visibilidade atraente, para o mercado educacional, negociando com a visão e o consciente do professor. Na parte Análise da Obra, tende a apontar as ressalvas qualitativas do livro em questão, ressalvas articuladas aos arranjos das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular, condicionando ao processo de formação cidadã do aluno, preservando o respeito à legislação, às diretrizes educacionais e viabilizando a qualidade do projeto gráfico do livro, atrelado com a proposta pedagógica estruturado em todo o material didático, tanto nas obras impressas (Livro do Estudante, Manual do Professor) quanto nas obras disponíveis digitais (Manual do Professor Digital, Áudio Visual). Portanto, segundo a resenha disponível no Guia Digital de História (2020) o material impresso disponibilizado ao professor é fundamentado nos pressupostos teórico-metodológicos visando discussões recorrentes nas matrizes historiográficas de pesquisas atuais, direcionado ao ensino de História; levando também em consideração aos processos das avaliações nacionais e internacionais e a BNCC.

“A obra está ancorada nos pressupostos da História Nova” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 119), articulados segundo a lógica das interpretações históricas, tendo o direcionamento parcial, reafirmando a história enquanto ciência, buscando apresentar os “conceitos-chave da História a partir de trechos de obras historiográficas: história, tempo, cronologia, cultura, patrimônio cultural, identidade, memória, política e cidadania.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 119). É com essa perspectiva de recomendação teórica metodológica, que a resenha quer passar ao professor, para que o mesmo faça a sua escolha. Portanto, em considerações gerais,

a seleção e a organização das temáticas desenvolvidas ao longo dos volumes e das atividades propostas estão alinhadas aos objetos de conhecimento e às habilidades requeridas pela BNCC de História. A obra, apesar de não ousar na sugestão de atividades inovadoras, atribui ao estudante o papel de protagonista na produção de seu conhecimento, levando em consideração seus conhecimentos prévios. Possibilita o desenvolvimento da autonomia de pensamento, pois cria situações didáticas nas quais os estudantes são instigados a analisar, pesquisar, formular hipóteses, argumentar e expor seu ponto de vista sobre algum tema em análise ou sobre questões de seu cotidiano. Essas habilidades são desenvolvidas especialmente na atividade *Você Cidadão!* e nas seções *Para refletir* e *Dialogando*. Esta última sugere situações-problemas que estimulam a reflexão antes da formulação das respostas de forma pontual e direta. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 119-120).

Com estímulo claro, as propostas diluídas nessa resenha é explicar a coleção, e como ela foi e estar estruturada, buscando aproximar as condições do processo de ensino aprendizagem, para tanto que segundo a resenha do livro didático *HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA* de Alfredo Boulos (2018) que as propostas de atividade no livro utilizado pelo

estudante e nos demais materiais tem como objetivo incentivar pesquisas em outras plataformas além do livro como, internet, bibliotecas, e até realização de entrevistas, e “também o confronto, a interpretação e a análise de textos historiográficos, gráficos, mapas, tabelas e fontes históricas, como pinturas, fotografias, documentos escritos e reprodução de fontes materiais” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 120). Justamente, segundo a resenha busca estimular a “capacidade de argumentação em seminários, fóruns e debates. Todas essas ações efetivam a formação da competência leitora, destacada como um dos objetivos da obra, que defende que ler e escrever também são compromissos da área de História.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p.120), com o intuito de alcançar o máximo possível a possibilidade da compreensão da cidadania em uma perspectiva histórica de lutas e de negociações pela conquista e efetivação de direitos civis, políticos e sociais. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p.120).

Seguindo essa lógica da sessão Análise da Obra, diluída na perspectiva da resenha da obra didática HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA, é proposto um jogo de palavras bem organizado, na sutileza de facilitar a sua escolha, para tanto, são colocadas sugestões e indicações de sites, livros e vídeos que colaboram na aprendizagem, com variadas fontes de informações, que podem ser transformadas em conhecimentos, diluído dentro de toda a estrutura do livro do aluno. Segundo o que ainda é proposto nessa sessão, viabiliza no livro 9º ano, voltado para o aluno, uma “atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher no volume” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 120). Tendo também em sua coleção um projeto gráfico-editorial que busca contemplar a diversidade cultural do Brasil. Com o objetivo de apresentar bem a coleção nessa resenha, é enfatizado que o material do professor tem como auxílio um planejamento bimestral a sua disposição no material digital articulado com o livro do estudante para facilitar as relações e reflexões entre o passado e o presente dos alunos.

Na última sessão da resenha da coleção HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA, Sala de Aula, momento em que a coleção se vincula ao cotidiano do espaço escolar. Apontando as potencialidades pedagógicas e seus limites, onde você, professor, deve atuar mais dedicadamente, nesta sessão da resenha é apresentado o manual do professor como um suporte interligado com o livro do estudante, pois, oferece sugestões para contribuir no planejamento das aulas viabilizando um certo “aprofundamento das temáticas abordadas no Livro do Estudante, favorecendo o protagonismo e a formação integral de seus estudantes.” (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 121). Portanto, é nessa última sessão da resenha que há complemento de detalhes para além dos livros e das páginas escritas que chegam até aos estudantes. Finalizando, com as possibilidades;

de selecionar e elaborar materiais complementares aos da obra para aprofundar o desenvolvimento das habilidades de discutir conceitos, avaliar impactos, estudar acontecimentos e processos históricos em diferentes escalas de espaço (local, regional, nacional, mundial), confrontar diferentes interpretações históricas. O mesmo vale para a competência de História que enfatiza a importância de formar os estudantes para 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. (BRASIL, GUIA DIGITAL, 2020, p. 121).

É notório a preocupação exposta na resenha do livro analisado, a articulação entre ensino e aprendizado, pois o mesmo quer ser escolhido pelos professores de todo Brasil. O objetivo norteador da resenha do livro didático HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA de Alfredo Boulos é colocar sua proposta em evidência didática no Guia Digital de História para corroborar na escolha do professor, diluindo assim o material em forma de resenha “apresentativa” de forma que facilite sua escolha. Pois, há sim, a meu ver, preocupação de longe com o processo de ensino aprendizagem, pelo menos é exposto apaixonadamente em sua resenha. Por outro lado, tem questão econômica, de atender seus interesses financeiros junto a venda da sua mercadoria. É perceptível nesse momento, que o livro didático, que transpõe o conhecimento na educação básica, além de ser um instrumento essencial na Cultura Escolar, também se torna o símbolo do mercado educacional, com alto retorno financeiro que as editoras têm na venda desse instrumento escolar, por isso, que uma boa resenha da obra pode ajudar a ser o mais escolhido, o mais distribuído e o mais vendido. Disto isto, o próximo tópico, será feito a análise completa do livro HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA de Alfredo Boulos, do 9º ano do Ensino Fundamental, tendo um panorama de apresentação geral do livro e específico, voltado para as contribuições historiográficas discutidas no primeiro capítulo.

#### **4.6. HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA: Perspectivas historiográficas sobre Neoliberalismo, privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) e o Governo Roseana Sarney (1995-1998)**

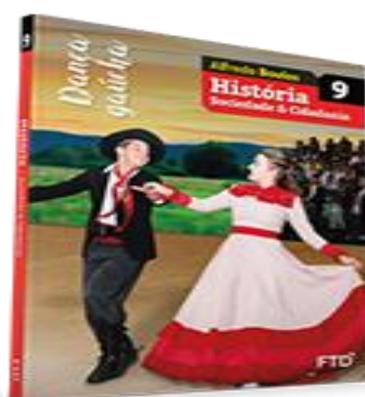
O Livro Didático do 9º ano do Ensino Fundamental, HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA tem como autor e organizador Alfredo Boulos Júnior. Como já sabemos, foi o livro mais adotado nas escolas de todo o Brasil, chegando a quase oitocentos mil exemplares distribuídos, mais especificamente, 790.942 (setecentos e noventa mil e novecentos e quarenta e dois livros), arrecadando em reais mais de seis milhões. Estamos falando apenas dos exemplares do 9º ano.

A priori, a construção desse tópico será feita nas seguintes etapas. A primeira parte terá como pressuposto a apresentação geral do livro do 9º ano do Ensino Fundamental,

HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA, com ênfase na sua estruturação, mencionando o autor, com uma abordagem na estrutura das páginas direcionadas ao professor, de modo bem geral, sua divisão das Unidades Temáticas e capítulos que compõem e referida obra, ou seja, uma análise mais ampla. Seguindo com uma análise mais específica, que é o objeto central desse capítulo e sobretudo, desse capítulo, que é verificar como o autor do livro apresenta os temas como: a origem do Neoliberalismo chegando a sua consolidação do Brasil, Privatização, privatização da Companhia Vale do Rio Doce e se aparece algo sobre a historiografia maranhense relacionado sobre neoliberalismo, privatização e governo de Roseana Sarney (1995-1998). E por último, uma “comparação historiográfica” das referências bibliográficas como elas são destacadas sobre a historiografia de análise em questão.

O volume HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA do 9º ano do Ensino Fundamental do grupo editorial FTD, foi aprovado no PNLD 2020, esta obra é a 4ª edição – 2018, foi o livro mais adotado nas escolas do Brasil, chegando a quase 800 mil obras distribuídas, tem como autor Alfredo Boulos Júnior, com uma ampla carreira na área da educação e autor de livros didáticos, segundo sua biografia acadêmica, ele é Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo tendo como área de concentração de História da Educação, Mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo na área de concentração de História Social. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares, é autor de coleções didáticas e paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação em São Paulo e tem experiência na área de Educação, com ênfase em História das Disciplinas Escolares e do Livro Didático.

### **Imagem. 3 – Capa do livro (História Sociedade & Cidadania)**



Fonte: Arquivo pessoal

Esboçando sobre o livro destinado ao professor (o manual do professor), a numeração é feita em algarismo romano, para não se confundir com a paginação numérica dos alunos. Portanto, nessa perspectiva, seguindo o que expôs em sua resenha, o manual do professor se

estrutura da seguinte forma. 1) METODOLOGIA DA HISTÓRIA: Visão de área, Correntes historiográficas, Pressupostos teóricos, Objetivos para o ensino de História, Conceitos-chave da área de História; 2) METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM: O conhecimento histórico escolar, A nova concepção de documento, O trabalho com imagens fixas, O trabalho com imagens em movimento (O cinema na sala de aula), O Pisa e a competência leitora, A contribuição da História para a formação de leitores/escritores, A contribuição da História para a promoção da cidadania, Textos de apoio; 3) A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CONTEXTO ATUAL: A Legislação que dá suporte à BNCC, A BNCC e a busca por equidade, BNCC e currículos, BNCC e a elaboração de currículos, O poder transformador da educação, A nossa coleção e a BNCC, As 10 competências gerais propostas pela BNCC; 4) AS SEÇÕES DO LIVRO: Página de abertura de capítulo, Corpo do capítulo, Boxes, Atividades, Materiais de apoio ao professor; 5) PROJETOS DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR: O que é um Projeto de trabalho?, Projeto de trabalho interdisciplinar; 6) AVALIAÇÃO: 6.1 Orientações para a avaliação; 7) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS; 8) QUADRO DE CONTEÚDOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES. (BOULOS JUNIOR, MANUAL DO PROFESSOR, 2018, p. 5)

Praticamente, é uma estruturação feita com a intenção de auxiliar o professor em sala de aula. Fundamentando-se teórico-metodologicamente as primeiras quarenta páginas do manual do professor, para que o mesmo crie grandes possibilidades nas aulas de História. Abarcando uma discussão geral sobre a metodologia da História, criando as possibilidades a respeito da amplitude da Metodologia de Ensino-Aprendizagem. E assim, fazendo relações com Base Nacional Comum Curricular na conjuntura da educação em tempos atuais, findando com propostas relacionadas a Projetos de Trabalho Interdisciplinar na Cultura Escolar. Como foi falado no início<sup>79</sup>, sobre a fundamentação do manual destinado exclusivamente ao professor, seria apenas a critério informativo, não analítico. Pois, a ossatura principal de análise é a do livro destinado ao aluno<sup>80</sup>.

Na estrutura do livro do aluno, a página 2 é destinado a ficha catalográfica, apresentando o autor do livro e todo corpo administrativo da Editora FTD educação, e ainda uma breve explicação do significado da capa, que é apresentação da dança xote de duas damas

<sup>79</sup> Para ter acesso a obra completa ir em: <https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/historia-sociedade-e-cidadania/>

<sup>80</sup> No entanto, é de grande relevância, e o que me deixou instigado, é a possibilidade de contemplar com análises quantitativas e qualitativas do manual do professor, sobretudo a parte destinada as fundamentações teóricas e metodológicas encontradas no início ou no final do livro didático, sobretudo, pra entender as escolhas dos livros pelos professores de História. Pois, será que essa fundamentação influencia na escola da obra? Ou será que o Guia Digital e as respectivas resenhas contidas no Guia? São questionamentos que buscam ser “encontrados” em trabalhos futuros.

no Centro de Tradições Gaúchas<sup>81</sup>, em Santa Maria no Rio Grande do Sul, em 2017. Na Apresentação do livro, na página 3 o autor cria um diálogo direcionado ao aluno(a) explicando que para a confecção do produto final é agraciado com a colaboração de vários profissionais que ele chama de “os profissionais do mundo do livro” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 3). Dentre os profissionais que fizeram parte do mundo do livro, o autor destaca o próprio autor do livro, o editor e seus assistentes, os profissionais da Iconografia, da Arte, da Revisão e do Jurídico, entre outros. Boulos Junior (2018) vai explicando o papel de cada profissional sobre a confecção e estruturação do livro na Apresentação, para que o aluno(a) tenha a noção do quão é importante esse material que faz parte do mundo da cultura escolar.

Cabe ressaltar, que apresentar ao aluno(a) sobre a dimensão da construção, elaboração e estruturação do livro didático, tem sua importância, para que o aluno crie empatia e tenha cuidado com o livro, pois, foi um trabalho feito por trabalhadores que queria apresentar o melhor para o estudante. Porém, não percebi nenhuma busca pela reflexão do autor com para os alunos, creio que é importante, tal apresentação, mas a meu ver deveria ter algo mais instigante, como a instigar o aluno(a) na leitura do livro em si, conscientizar a relevância de ver esse material em mãos e como ele pode ajudá-lo na sua construção de conhecimento no processo de aprendizagem.

No volume do livro HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA do 9º ano do Ensino Fundamental da FTD do autor Alfredo Boulos Junior direcionado ao aluno, todo o conteúdo é exposto em duzentos e setenta e duas páginas, sendo duas dessas como referências bibliográficas. Esse volume está dividido em quatro Unidades Temáticas e cada Unidade é subdividida em capítulos, a primeira Unidade tendo quatro capítulos, segunda também com quatro capítulos, a terceira com cinco capítulos e a quarta Unidade com apenas dois capítulos. Cada capítulo das Unidades Temáticas varia a quantidade de páginas para explanar determinado tema, em que o capítulo com o menor número de páginas tem doze páginas e o capítulo com maior número de página tem vinte e cinco páginas. Nessa perspectiva, não sabemos o critério do autor sobre a construção dos capítulos em relação a abordagem temática dos assuntos, contemplando para mais ou para menos o contemplar de determinada temática historiográfica na escrita do conteúdo de cada capítulo, dando ênfase específica para tal circunstância.

---

<sup>81</sup> A dança gaúcha envolve ritmo, melodia, indumentária e tradição. Por isso, em 2005, foi reconhecida como patrimônio cultural imaterial do estado do Rio Grande do Sul. Entre as danças tradicionais gaúchas está o xote de duas damas, no qual o rapaz dança com duas moças. Ela é uma variante do xote, ritmo de origem alemã dançado por casais e trazido para o Brasil por José Maria Toussaint, na década de 1850. Em solo brasileiro, o xote foi difundido entre os aristocratas do Segundo Reinado. Porém, os escravizados se interessaram pelo ritmo e pela dança e logo adaptaram as coreografias. Aos poucos, o xote se distanciou das origens alemãs e foi incorporado à cultura brasileira. Atualmente, esse estilo é destaque tanto nas festas do Nordeste brasileiro quanto nas do Sul do país. (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 1)

Iniciando cada capítulo das unidades temática o autor coloca charges ou imagens relacionadas ao tema a ser explicado no capítulo com algumas questões “reflexivas” voltadas ao aluno entorno dessas charges imagens, para que o mesmo busque ter uma noção inicial do que vai ser contemplado no capítulo. No decorrer do capítulo o autor explana o tema em pequenos fragmentos de texto relacionado, mas o que chama atenção é abordagem em um quadro “Para Saber Mais” buscando explicar um tema que está relacionado ao tema principal do capítulo, exemplo prático, no capítulo “A PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA E SEUS DESDOBRAMENTOS” tem subtemas que envolvem essa temática, como: O processo que conduziu à República A Questão religiosa, A Questão militar, A Proclamação da República, Governo Deodoro da Fonseca, Governo Floriano Peixoto. Portanto, nesse sentido, é explicado pelo autor no quadro “Para Saber Mais” uma perspectiva relacionada a esse capítulo, “O Positivismo” que não está diretamente mencionado no sumário do capítulo, e esse tema as vezes vem acompanhado com imagem, findando essa temática com um pequeno questionário “dialogando” com o texto exposto do tema<sup>82</sup>.

Ainda no corpo da temática do capítulo, o autor explana um boxe explicativo “Para Refletir”, apresentando uma escrita historiográfica de outro autor sobre o tema relacionado com a exposição do capítulo, com questões relacionadas para findar. No decorrer do capítulo das unidades temáticas, o autor do livro apresenta um glossário de significados, de palavras que não fazem parte do vocabulário cotidiano do estudante, expõe também, dicas de animações, podendo ser filmes, documentários ou até mesmo texto sobre a temática dos capítulos, apresenta ainda na temática, charges ou imagens relacionadas ao capítulo. Finda os capítulos com duas atividades, uma produzida direta sobre o assunto exposto no capítulo, variando de cinco a dez questões e outra “Leitura e escrita em História” que busca cruzar um diálogo historiográfico na visão de autores diferentes que escrevem sobre a temática dos capítulos, concluindo com um pequeno questionário de até cinco questões. De fato, pelo menos nessa última atividade, o autor faz jus ao que relata a resenha do volume, em que “Os estudantes são instigados a pesquisar, a opinar, a criar hipóteses e a interpretar” (BRASIL, GUIA DIGITAL HISTÓRIA, 2020, p. 117).

Na apresentação do livro no sumário, a construção do livro está da seguinte forma. A Unidade Temática I está dividida em quatro capítulo e subdivididos em tópicos, buscando uma melhor forma de explicar sobre o assunto. Portanto, o Capítulo Um é sobre “A Proclamação da República e seus desdobramentos”, tipificados em O processo que conduziu à República, A

---

<sup>82</sup> Apenas como critério de esclarecimento, essa abordagem foi apenas de apresentação do capítulo do livro. Quando chegar a temática do neoliberalismo que é o nosso alvo principal de análise, será explicado, apresentado e criticado mais minuciosamente

Questão religiosa, A Questão militar, A Proclamação da República, Governo Deodoro da Fonseca, Governo Floriano Peixoto e por último as atividades. O Capítulo Dois é a respeito da “Primeira República: Dominação e Resistência, divididos nos seguintes tópicos: Oligarquias no poder, O coronelismo, A política dos governadores, Café com leite ou café com política?, Indústria e operários na Primeira República, Modernização e urbanização, Imigrantes no Brasil, Contestações e dinâmicas da vida cultural na Primeira República, A Guerra de Canudos, A Guerra do Contestado, A modernização do Rio na *Belle Époque*, O movimento operário, O modernismo e Atividades. No Capítulo Três fala sobre a “Era Vargas”, diluída em: O tenentismo antes de 1930, O primeiro 5 de Julho, O segundo 5 de Julho, A Coluna Prestes, 1930: um marco na história do Brasil, O primeiro governo Vargas, Governo provisório, A oposição paulista, A Constituição de 1934, O governo constitucional de Vargas, O Estado Novo, O trabalhismo, O DIP e a propaganda varguista, Economia: indústria e agricultura, O fim do Estado Novo e o queremismo e Atividades. E por último o Capítulo Quatro da Primeira Unidade, traz a perspectiva dos “Movimentos Sociais: Negros, Indígenas e Mulheres”, diluído em: Os negros no pós-Abolição, O mundo do trabalho, A imprensa negra, A cultura afro-brasileira no pós-Abolição, Frente Negra Brasileira, Teatro Experimental do Negro (1944-1968), Os indígenas na República, Estado brasileiro, povos indígenas e o Marechal Rondon, Os indígenas na Era Vargas, Movimento de mulheres, Bertha Lutz na luta pelo voto feminino, Anos 1960: pílula, minissaia e calça *saint-tropez* e Atividades.

Na Unidade Temática II, as temáticas estão divididas em quatro capítulos, e seguindo a ordem crescente e cronológicas dos capítulos. Nessa perspectiva, o Capítulo Cinco fala sobre “A Primeira Guerra Mundial”, subdividido em: Rivalidades imperialistas, A luta dos sérvios pela “Grande Sérvia”, A gota-d’água, As fases da guerra, A entrada dos EUA e a saída da Rússia, O saldo trágico da Primeira Guerra, A paz dos vencedores, A Questão Palestina, O plano de partilha da ONU e o Estado de Israel, Para quando a paz? e Atividades. Capítulo Seis dessa Unidade é sintetizado em “A REVOLUÇÃO RUSSA”, diluída em sub-tópicos: A Rússia czarista, A modernização e a indústria, O socialismo, O socialismo na Rússia, O processo revolucionário, O governo provisório, O governo de Lênin e a guerra civil, A formação da URSS, A ditadura stalinista, Desdobramentos da Revolução Russa e Atividades. Já no capítulo Sete é retratado “A Grande Depressão, o Fascismo e o Nazismo”, diluída em: A Grande Depressão, A quebra da Bolsa de Valores, Razões da Grande Depressão, Desdobramentos da Grande Depressão, A ascensão dos fascismos, O fascismo italiano, O nazismo na Alemanha, A ascensão dos nazistas, Ditadura hitlerista e Atividades. E o último Capítulo dessa unidade, o Oito traz “A Segunda Guerra Mundial”, explanada da seguinte forma: Céu de nuvens

carregadas, O imperialismo japonês, O expansionismo italiano, O nazismo alemão mostra suas garras, A ofensiva nazista na Europa, A resistência soviética ao nazismo, A guerra no Oriente, A ofensiva dos Aliados, O Dia D na França e a derrota da Alemanha, Bombas sobre o Japão, O Holocausto e Atividades.

No decorrer da Unidade Temática III, os conteúdos estão contemplados em cinco capítulos. Na ordem crescente dessa Unidade o Capítulo Nove expõe sobre a temática da “Guerra Fria”, diluídas em sub-tópicos: Encontros entre os vencedores, A Organização das Nações Unidas, Um mundo bipolarizado, O Plano Marshall e o Bloqueio de Berlim, A Guerra da Coreia, Perseguições e crimes contra a humanidade, A corrida armamentista e a espacial e Atividades. Seguindo para o Capítulo Dez é explanado sobre “Revoluções Socialistas: China e Cuba”, diluído em à Dominação e resistência, O fim do Império e a proclamação da República na China, Ideias marxistas na China, A guerra contra o Japão, O governo de Mao Tsé-Tung, A Revolução Cubana, A oposição à ditadura de Batista, Fidel chega ao poder, A crise dos mísseis e Atividades. O Capítulo Onze é sobre “Nacionalismos Africano e Asiático”, assunto abordado da seguinte forma: As Independências, Razões da independência, as experiências da Ásia, Índia, África, Congo, Angola, Moçambique e Guiné-Bissau, A Revolução dos Cravos, A luta contra o *apartheid* na África do Sul e Atividades. O Capítulo seguinte o Doze retrata o “Brasil: Uma Experiência Democrática (1945 A 1964)” desenvolvida em sub-tópicos: O Governo Dutra, A Constituição de 1946, As eleições de 1950, O segundo governo Vargas, Trabalhismo e radicalização política, O suicídio de Vargas, Lott garante a posse de JK, Governo Juscelino: “50 anos em 5”, Brasília: a meta-síntese, Crescimento industrial e desigualdades regionais, O governo de Jânio Quadros, A política externa independente, A renúncia de Jânio, Governo João Goulart, O golpe civil-militar de 1964 e Atividades. E por último o Capítulo Treze, atenuando sobre as “Ditaduras na América Latina”, com os seguintes tópicos: O Regime Militar no Brasil, O governo Castelo Branco, A linha dura no poder, Governo Médici (1969-1974), Governo Geisel: abertura lenta, gradativa e segura, O caso do Chile, O governo de Allende (1970-1973), A ditadura do General Pinochet (1973-1990), A ditadura na Argentina (1976-1983), O peronismo no poder, Estado de terror e resistência, Comparação entre Brasil e Chile quanto à política econômica e as Atividades.

E por último a Unidade IV, que está explanada em dois capítulos o Quatorze e Quinze, o primeiro retrata sobre a lógica do “Brasil Contemporâneo” retratando as últimas quatro décadas da História do Brasil, começando com Governo João Figueiredo, Governo José Sarney, A Constituição Federal de 1988, Eleições de 1989, Governo Collor, A luta pela ética na política, Governo Itamar Franco, O Plano Real, Governo Fernando Henrique, O segundo mandato de

FHC, Governo Lula, Programa Bolsa Família, O segundo governo Lula, O Brasil amplia sua visibilidade externa, Governo Dilma Rousseff, As manifestações de 2013: a voz das ruas, Operação Lava Jato e eleições presidenciais, Reeleição de Dilma até O *impeachment* de Dilma Rousseff, findando com as Atividades. O Capítulo Quinze falando sobre “Fim da Guerra Fria, e Globalização”, diluído nas seguintes perspectivas: Gorbachev: reconstrução e transparência, Reformas de Gorbachev, A extinção da URSS e a formação da CEI, Democratização no Leste Europeu, Globalização, Globalização: características, Efeitos da globalização sobre o emprego, Protestos contra a globalização, Um mundo multipolarizado, Conflitos e tensões no mundo atual, Levantes populares na África e no Oriente Médio, Seis grandes desafios e Atividades.

Sumariamente, a estrutura dos conteúdos curriculares desse volume apresentado nos parágrafos anteriores, estão organizados em ordem cronologicamente linear. Concretamente, pautado em um padrão eurocêntrico das raízes francesa, justificando a lógica que a organização dos currículos das escolas brasileiras são oriundas dos padrões curriculares francês, e aqui estamos falando do “ensino de História na escola fundamental brasileira esteve, desde sua inclusão nos programas escolares (século XIX), fortemente articulado as tradições europeias, sobretudo a historiografia francesa” (FONSECA, 2009, p. 17), incidindo com a organização curricular dos conteúdos nos livros didáticos, no epicentro que “as proposições curriculares são resultado de escolhas, de concepções e interpretações históricas de grupos ou pessoas, nomeados, indicados, convidados pelas autoridades e/ou órgãos educacionais” (ABUD, 2017, p. 17). Entrando na lógica historiográfica na visão do autor do livro didático História Sociedade & Cidadania do 9º ano do Ensino Fundamental Alfredo Boulos Junior, em que o mesmo, coloca seus posicionamentos na escrita adaptada dos conteúdos. Nesse sentido, a seguir será apresentado a visão do autor a respeito do neoliberalismo, sobretudo, no Brasil e a privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD).

Queria deixar de antemão, bem claro que minha intenção não é demonizar o livro didático, não é sobre isso, pois, como já expus anteriormente o livro didático é uma ferramenta importantíssima no processo de aprendizagem do ensino básico, sendo bem utilizado é claro. Ou até mesmo criticar ferozmente o autor do livro, o que será feito são críticas direcionadas ao conteúdo relacionado ao neoliberalismo e como ele é abordado pelo autor dentro do livro. Cabe mencionar que certamente há sim críticas aos livros didático, mas, aos seus limites em relação de exposição de conteúdo, didática e pedagogicamente. Ressalta-se que o livro didático deve atender os critérios estabelecidos pelo sistema de avaliação dentro do próprio PNL, e também deve ser levado em consideração a lógica mercadológica. Tendo como principal comprador o Estado, são criados os critérios de avaliação aos quais o livro deve se adequar. Nesse sentido,

para Circe Bittencourt (2009), as críticas aos livros didáticos de História devem ser feitas em reação as suas deficiências de conteúdo, as suas lacunas e erros conceituais e informativos.

Dito isto, na perspectiva cronológica especificada nos conteúdos abordados no livro didático (História Sociedade & Cidadania do 9º ano), e seguindo a lógica historiográfica de teorização do neoliberalismo, essa vertente da História político-econômica, Perry Anderson (1995); Monica Piccolo (2010) surge Pós-Segunda Guerra Mundial, podendo ser encontrado como conteúdo, no contexto da Guerra Fria, isso seguindo o rito cronológico apresentado no livro didático, pois o processo de bipolarização (capitalismo x comunismo) ocorreu de 1946 a 1989. Então, Sônia Regina de Mendonça (2004) conjuntura que segue seu encaminhar da implementação do neoliberalismo, justamente, em países do capitalismo avançado como Estados Unidos da América com o presidente Ronald Reagan de 1981-1989 e na Inglaterra no governo de Thatcher que durou onze anos, de 1979 a 1990, todavia, chefes de estados contemporâneos na Guerra Fria e na implementação do neoliberalismo.

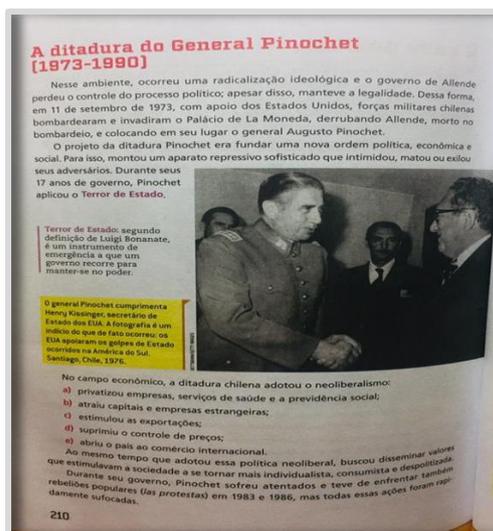
Entretanto, observando esse capítulo do livro didático (Capítulo IX – Guerra Fria – página. 135) que tem tudo para relacionar com o a temática do neoliberalismo, como já foi mencionado. Não foi possível encontrar nenhuma menção a teoria ou implementação do neoliberalismo, muito menos dos governos que o implementaram. Nesse capítulo seria ideal para abordar a adoção dessa política econômica, dando ênfase nos governos que o adotaram, podendo fazer uma relação ou não com o embate da Guerra Fria e até mesmo fazendo comparações com a atualidade. Portanto, para o autor desse livro, a temática do neoliberalismo não tida como algo a ser exposto aos alunos, para que os mesmos já comecem a se habituarem com uma temática tão discutida nos dias atuais.

Nesse sentido, concordando com Flávio Berutti e Adhemar Marques (2009) o autor do livro didático deve incorporar tendências historiográficas mais recentes relacionando com os textos clássicos criando assim referências para a produção de novos conhecimentos, ainda mais quando se trata do aprendizado dos estudantes do ensino básico, momento em que o “conhecimento histórico em constante renovação exige o repensar dos textos didáticos” (BERUTTI, MARQUES, 2009, p. 97), portanto, para que os alunos sejam alcançados com o que está sendo posto nos livros didáticos. Enfim, uma lacuna que pode ser preenchida na produção de um paradidático, abordando a temática historiográfica do neoliberalismo, relacionando-o com o contexto da Guerra Fria e com sua roupagem nos dias atuais, “sobretudo em uma sociedade complexa e em permanente mudança como a que vivemos neste século XXI” (BERUTTI, MARQUES, 2009, p. 97-98)

Todavia, cabe ressaltar, que o livro segue a linha das normas estabelecidas pela BNCC, pois a mesma, é um currículo que abrange o território nacional para os efeitos do ensino básico, e nela já está estruturado as sequências temáticas a serem seguidas, o livro didático apenas segue esse padrão para ser aprovado mediante os padrões estabelecidos pela Base. Para todos os efeitos a estruturação dos conteúdos abordados no corpo do livro, segue o direcionamento da BNCC, para esse assunto específico, o qual estamos analisando no livro, não é exposto dentro dos Objetos dos conhecimentos pré-estabelecidos pelo Documento e muito menos nas Habilidades (falando aqui do contexto da Unidade Temática da BNCC que aborda questões da História recente, no nosso caso a Guerra Fria). Mas, isso não implica que o autor do livro analisado não pode estabelecer ou até criar meios para introduzir o assunto do neoliberalismo dentro da conjuntura da Guerra Fria. Contudo, também isso se torna inviável, pois, o livro didático “segue os princípios do sistema de avaliação, obedecendo as normas definidas pelo poder estatal, que assim interfere indiretamente na sua produção e é o principal comprador” (BITTENCOURT, 2009, P. 311). E o critério levando em conta para avaliação e provação da obra são os padrões estabelecidos pela BNCC, momento em que as editoras se preocupam em vender suas obras para o Estado, então, elas seguem o padrão estatal.

Seguindo a cronologia linear da história e do livro didático analisado, sobre a lógica do pensamento neoliberal e sua implementação, a primeira alusão ao neoliberalismo aparece no capítulo XIII (Ditaduras na América Latina, página 195). Justamente, no governo ditatorial de Augusto Pinochet, nas corroborações de Perry Anderson (1995) foi o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea. Essa abordagem sobre a adoção do neoliberalismo é feita dentro do tema “A ditadura do general Pinochet (1973-1990)”, encontrado na página 210 do livro do aluno.

**Imagem. 4** – Livro didático do aluno (A ditadura do General Augusto Pinochet (1973-1990))



Fonte: Arquivo pessoal

Em uma página, o autor resume em menos de dez linhas o golpe dado por Augusto Pinochet com apoio dos Estados Unidos em Salvador Allende, com uma imagem do Pinochet com o secretário de Estado dos EUA. Ligando com o projeto político econômico de Pinochet atrelando-o esse projeto as reformas neoliberais, no instante em que o autor sintetiza a atuação do ditador no campo econômico, apresentando de forma bem fazia a prática neoliberal da ditadura chilena, enfatizando cinco características em ordem alfabética, e na visão historiográfica, o neoliberalismo no Chile de Pinochet foi marcado pelas seguintes medidas, “a) privatizou empresas, serviços de saúde e a previdência social; b) atraiu capitais e empresas estrangeiras; c) estimulou as exportações; d) suprimiu o controle de preços; e) abriu o país ao comércio internacional.” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 210). Em paralelo o autor apresenta ainda além da adoção das reformas neoliberais no Chile, Pinochet “buscou disseminar valores que estimulam a sociedade a se tornar mais individualista, consumista e despolitizada” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 210), algumas das consequências explícitas, mas não detalhada pelo autor, da implantação). Assemelhando a perspectiva Perry Anderson (1995, p. 17) destaca que “o Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos.”

O que autor do livro didático Alfredo Boulos Junior apresenta, sobre neoliberalismo no Chile, é uma visão unanime na historiografia sobre essa conjuntura. Mas, pedagogicamente o suporte de conteúdo sobre essa temática abordada por ele, é insuficiente para que o aluno entenda esclarecidamente algo a respeito do neoliberalismo, pois, não houve qualquer apresentação anterior sobre esse tema, algo que poderia ser feito no Capítulo IX, questão aqui

já levantada. O autor apenas jogou o termo “neoliberalismo” de cima para baixo sem explicar o significado, “jogou” algumas características do neoliberalismo sem ao menos dar algum exemplo e muito menos explicando o que significaria na prática essas características e atenuou com o que poderia ser colocado como exemplo prático das consequências do neoliberalismo, sem sequer fazer alusão direta das implicações da adoção dessa doutrina econômica. Ao menos, o autor podia indicar alguma leitura ou documentário para completar, de apoio para ajudar o aprendizado do aluno, creio que poderia ser destacado ao menos uma indicação de leitura de apoio.

Por ventura, os textos dentro dos livros didáticos, no caso da História, é uma organização historiográfica na visão do seu autor, portanto, precisa sempre está alinhado, diversificado e sempre “atualizado que, seu uso, potencialize o desenvolvimento das diversas competências propostas para a escolaridade do ensino de História” (BERUTTI, MARQUES, 2009, p. 97), com a intenção de potencializar o conhecimento do aluno, no momento em que os Livros didáticos são “suportes fundamentais na mediação entre ensino e a aprendizagem” (BITTENCOURT, 2009, p. 295). Nessa perspectiva, na visão de Circe Bittencourt (2009) os livros didáticos, neste caso de História, devem ser mediadores do processo de aquisição do conhecimento, funcionando como um instrumento facilitador da apreensão de conceitos, modelando as informações em uma linguagem específica para seu público alvo, no caso específico do 9º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a busca e construção de um material paradidático que auxilie o aprendizado desses alunos, com o tema que está sendo analisado e com uma linguagem direcionada a realidade dos alunos se torna essencial nas aulas de História.

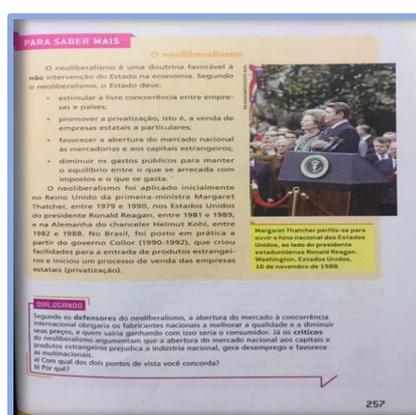
Em consonância a perspectiva de apresentação do neoliberalismo pedagogicamente pelo autor do livro didático de História do Nono ano Alfredo Boulos, tal temática é introduzida no referido livro com aspectos mais didáticos e com uma ênfase mais específica apenas no último capítulo, o XV que tem como temática o “Fim da Guerra Fria e Globalização”. É apresentado na página 257. Todavia, estamos falando da adoção do neoliberalismo na Inglaterra sobre o governo de Margareth Thatcher e nos Estados Unidos no governo de Ronald Reagan. Assim, “pode se afirmar que o neoliberalismo foi instalado primeiro nos Estados Unidos e no Reino Unido no final da década de 1970 do século XX, e poucos anos depois na Europa continental, espalhando-se para o restante do mundo”. (DUMÉNIL; LÉVY, 2014, p. 18).

Tal perspectiva poderia ser apresentado de maneira específica e sintética no capítulo IX, como já foi questionando anteriormente. Todavia, as primeiras pinceladas sobre a adoção do neoliberalismo em governos nacionais, no livro didático em questão surge no capítulo XIII,

especificamente quando é retratado a ditadura de Pinochet e a sua atuação no campo econômico. Não que seja uma regra seguir uma cronologia linear sobre a abordagem dos conteúdos dentro do livro, mas, ao meu ver, didaticamente seria interessante colocar essa temática explicando-o antes do governo ditatorial de Pinochet e até mesmo antes da adoção do neoliberalismo no Brasil (questão que será analisada mais para frente). Pedagogicamente, seria muito mais viável, até mesmo para que o aluno já tenha entrado em contato antes, pois quando é mencionado sobre esse tema, o autor do livro didático apenas joga o termo “neoliberalismo” sem apresentar seu significado e sem indicar alguma leitura complementar sobre o tema, ou senão, poderia pelo menos indicar que esse tema será tratado em tal página novamente, porém ele apenas introduz algumas medidas das políticas econômicas do neoliberalismo introduzidas durante o governo Pinochet, sem dar muitos detalhes.

Portanto, é apresentado uma síntese do neoliberalismo e seu significado de modo bem simples no livro didático, como já mencionei, relacionado com os governos de Margaret Thatcher (1979-1990) Reino Unido, Ronald Reagan (1981-1990) nos Estados Unidos, também citado na Alemanha do Chanceler Helmut Kohl (1982-1988) e no Brasil de Fernando Collor (1990-1992). Os três primeiros são governos contemporâneos da década de oitenta e estão dentro da lógica conjuntural dos estágios finais da Guerra Fria e por último no Brasil que inicia a prática neoliberal no início da década de noventa. Na página 257 do livro do aluno no Capítulo XV intitulado “Fim da Guerra Fria e Globalização, no boxe que vem no livro como apoio ao conteúdo do capítulo “Para saber Mais”, como demonstra a imagem a seguir.

### Imagem. 5 – “Para saber Mais” (livro didático História Sociedade & Cidadania)



Fonte: Arquivo Pessoal

O autor apresenta nas primeiras linhas desse boxe o significado simplório, mas didático a faixa etária do livro o nono ano, o neoliberalismo, tal como, “*uma doutrina favorável à não intervenção do Estado na economia*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 257). Se

aproximando da visão de Sonia Regina de Mendonça (2004) que o princípio do neoliberalismo é da não intervenção do Estado na economia (ou estado-Mínimo), a redução dos gastos públicos e a privatizações de empresas estatais. Portanto, para Sonia Regina de Mendonça (2004) o neoliberalismo é uma doutrina econômica que procura adaptar as condições do capitalismo moderno, ao liberalismo tradicional pregando que a vida econômica é regida por uma “ordem natural”, cujas molas são as decisões individuais e o mecanismo dos preços, ideia corroborada por David Harvey (2008) que o neoliberalismo é uma teoria relacionadas das práticas político-econômicas, promovendo liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio.

A perspectiva do significado a respeito do que representa o neoliberalismo colocado pelo Autor, da não intervenção do Estado na economia não explica, no meu entendimento, claramente o que é esse neoliberalismo, neste caso, se fosse apresentado no livro um dos dois entendimentos historiográfico colocado por Sonia Regina de Mendonça (2004) e David Harvey (2008), seria muito mais viável para o discernimento do aluno. Em contrapartida Boulos Junior apresenta nas linhas seguintes qual o papel do Estado para garantir o funcionamento do neoliberalismo.

Estimular a livre concorrência entre empresas e países; promover a privatização, isto é, a venda de empresas estatais a particulares; favorecer a abertura do mercado nacional às mercadorias e aos capitais estrangeiros; diminuir os gastos públicos para manter o equilíbrio entre o que se arrecada com impostos e o que se gasta.” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 257).

Corroborando, didaticamente com a ideia de David Harvey (2008) O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados<sup>83</sup> (HARVEY, 2008, p. 12).

Todavia, a meu ver, não há muita explicação do autor do livro didático sobre as medidas que o Estado deve estabelecer para o “funcionamento” do neoliberalismo. Deveria ter um exemplo para abordar pelo menos uma das medidas citadas, para melhorar o entendimento do aluno ou uma indicação de leitura complementar sobre essas questões. Todavia, creio ainda que há alguns limites de linguagens, principalmente em algumas palavras que não são

---

<sup>83</sup> Para saber mais sobre as abordagens historiográficas a respeito do neoliberalismo, ver o primeiro capítulo dessa dissertação, ou ver HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

constantes no vocabulário dos alunos dessa faixa etária, isso no meu entendimento enquanto professor desse público, tal como: privatização, empresas estatais, capitais estrangeiros, gastos públicos e impostos, para dar como exemplo, é o que Circe Bittencourt (2009) chama atenção para as deficiências de conteúdos e lacunas do livro didático, neste caso, o livro de História. Em paralelo a essa questão, o professor que estiver ministrando sobre esse assunto, se é que chegue a abordar, tem que ter o discernimento de fazer uma boa explicação sobre o tema, pois, no manual do professor o autor do livro apresenta um texto de apoio do livro “O neoliberalismo: história e implicações” de David Harvey, retirado das páginas 12 e 13<sup>84</sup>. Nessa perspectiva, o livro didático é um “instrumento de trabalho do professor, é igualmente instrumento de trabalho do aluno” (BITTENCOURT, 2009, p, 298).

Continuando, o Alfredo Boulos Junior (2018, p. 257) apresenta ainda no pequeno boxe “Para saber Mais”, países que o neoliberalismo foi sendo introduzido;

Inicialmente no Reino Unido da primeira-ministra Margaret Thatcher, entre 1979 e 1990, nos Estados Unidos do presidente Ronald Reagan, entre 1981 e 1989, e na Alemanha do chanceler Helmut Kohl, entre 1982 e 1988. No Brasil, foi posto em prática a partir do governo Collor (1990-1992), que criou facilidades para a entrada de produtos estrangeiros e iniciou um processo de venda das empresas estatais, a privatização (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 257).

Posicionamento bem didático e historiográfico do referido autor sobre a introdução do neoliberalismo, questão está bem esclarecida na escrita da História, a meu ver, escrita bem fácil do aluno entender. E, todavia, bem discutida no primeiro capítulo dessa dissertação. Seguindo com a abordagem historiográfica do autor sobre o neoliberalismo, ele finda essa

---

<sup>84</sup> O trecho apresentado pelo autor do livro didático como texto de apoio para o professor é p seguinte. O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre-comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados [...] estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. [...] Houve em toda parte uma empática acolhida ao neoliberalismo nas práticas e no pensamento político-econômicos desde os anos 1970. A desregulação, a privatização e a retirada do Estado de muitas áreas do bem-estar social têm sido muitíssimo comuns. [...] Além disso, os defensores da proposta neoliberal ocupam atualmente posições de considerável influência no campo da educação (nas universidades e em muitos “bancos de ideias”), nos meios de comunicação, em conselhos de administração de corporações e instituições financeiras, em instituições-chave do Estado (áreas do Tesouro, bancos centrais), bem como em instituições internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que regulam as finanças e o comércio globais. Em suma, o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo. (HARVEY, 2008, p. 12 13, apud BOULOS JUNIOR, MANUAL DO PROFESSOR, 2018, p. 257).

questão com dois posicionamentos diferentes sobre o neoliberalismo, apresenta os defensores e críticos dessa doutrina, no quadro “Dialogando”, nas palavras de Alfredo Boulos.

Segundo os **defensores** do neoliberalismo, a abertura do mercado à concorrência internacional obrigaria os fabricantes nacionais a melhorar a qualidade e a diminuir seus preços, e quem sairia ganhando com isso seria o consumidor. Já os **críticos** do neoliberalismo argumentam que a abertura do mercado nacional aos capitais e produtos estrangeiros prejudica a indústria nacional, gera desemprego e favorece as multinacionais. (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 257).

Essa prospectiva do contraponto entre os defensores e críticos a respeito da prática do neoliberalismo fazendo parte de agenda governamentais, é muito interessante, pois, apresenta para o aluno dois pontos opostos do mesmo tema, assim o estudante vai poder comparar essas duas perspectivas, colocando em evidência seu posicionamento sobre o tema, no mesmo instante que o autor conclui essa parte buscando colocar o aluno como protagonista da sua escrita, com duas questões “pessoais” “a) *Com qual dos dois pontos de vista você concorda?* b) *Por quê?*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 257). Tendo como objetivo evidenciar o entendimento do aluno sobre neoliberalismo. Porventura, é nesse sentido, que o livro didático “torna-se um instrumento fundamental na própria constituição dos saberes escolares” (BITTENCOURT, 2009, p. 302).

Todavia, o que me chama atenção na síntese historiográfica apresentada por Alfredo Boulos Junior, a respeito do neoliberalismo, não é nem o contraponto entre defensores e críticos sobre a adoção dessa política econômica, o qual foi sintetizado em poucas linhas, não muitas esclarecedoras, foi a imagem da fotografia de Margaret Thatcher ao lado do presidente dos Estados Unidos Ronald Reagan tirada em Washington, Estados Unidos, 16 de novembro de 1988.

**Imagem. 6 – Margaret Thatcher perfila-se para ouvir o hino nacional dos Estados Unidos, ao lado do presidente estadunidense Ronald Reagan. Washington, Estados Unidos, 16 de novembro de 1988.**



Fonte: BOULOS JÚNIOR, Alfredo.  
 História Sociedade & Cidadania: 9o  
 ano: ensino fundamental: anos finais -  
 4. ed. - São Paulo: FTD, 2018.

Essa imagem fotográfica tem uma representação muito forte quando se trata do neoliberalismo, pois esses dois chefes de Estados são figuras centrais na implementação das medidas neoliberais em seus países, e essa imagem ilustra bem a cara do neoliberalismo e os dois chefes de estados são figuras marcantes na História, pois são uns dos pioneiros na consolidação das práticas neoliberais no mundo capitalista. Só que o autor do livro colocou sem aos menos trazer uma questão interpretativa da imagem, eu vejo que poderia ser muito mais explorada, pelo menos para buscar uma interpretação dos alunos sobre a mesma, para que os mesmos possam entender o que significa essa imagem. Nesse item, o autor do livro pecou, de colocar a criticidade interpretativa da imagem, indo totalmente contrário ao que diz na sua resenha, a qual diz que busca a reflexão dos alunos colocando imagens para complementar a aprendizagem, sendo que essa imagem foi colocada sem focar no protagonismo do aluno. Portanto, “sem sugestões de análise que permitam uma atividade pedagógica adequada” (BITTENCOURT, 2009, p. 310) não tem um aproveitamento consistente do material.

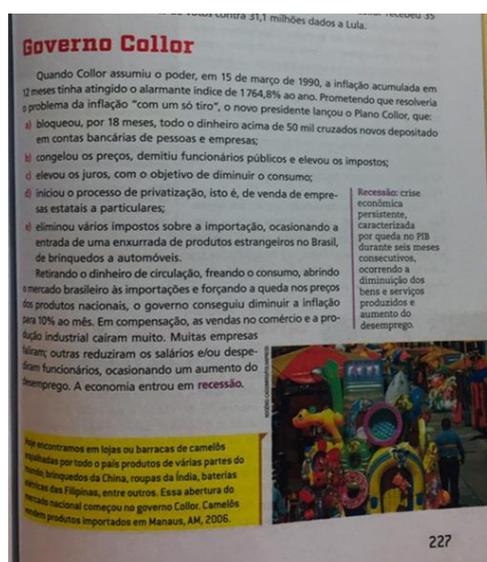
Dito isto, segundo Circe Bittencourt (2009) as principais funções do livro didático estão ligadas a avaliação da aquisição dos saberes e as competências, oferecendo uma documentação completa, com perspectivas distintas, para facilitar a apropriação de certos métodos aos alunos que possam ser usadas em diversas situações e em diferentes contextos nas aulas de História. Portanto, para Bittencourt (2009) mesmo que os livros didáticos sejam “instrumentos de controle do ensino” (BITTENCOURT, 2009, p. 298) o autor do livro didático pode atribuir em sua escrita didática critérios visando a atuação do aluno como o ator principal

do processo de ensino aprendizagem. Mesmo sabendo “que o livro didático não é nem deve ser o único material a ser utilizado pelos alunos” (BITTENCOURT, 2009, p. 311), no mínimo o autor do livro didático deve incentivar com indicações de outros materiais para o aluno, como: leituras complementares, filmes, documentários e sites de consultas sobre o tema, algo que sobre a abordagem do neoliberalismo não foi feito, isso mostra uns dos limites desse livro.

Continuando com a perspectiva de análise da historiografia a respeito do neoliberalismo colocada por Alfredo Boulos Junior no livro didático História Sociedade & Cidadania, chegamos com essa abordagem no Brasil. Essa trajetória começa no capítulo XIV “Brasil Contemporâneo”, página 220, o penúltimo capítulo do desde livro. Em linhas gerais um capítulo muito interessante, iniciando com a trajetória do governo de João Figueiredo (1979-1985), o último presidente da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), continua com recorte historiográfico do Governo de José Sarney (1985-1990), e as principais medidas desse governo, dando ênfase para importância da aprovação da Constituição Federal de 1988, descrevendo alguns elementos descritos nela. Destacando também, as eleições de 1989 apresentando a figura exponencial de Fernando Collor na campanha dessa eleição, com uma pequena reflexão sobre o poder que a mídia teve no pleito, fazendo o Collor subir nas pesquisas, e na página 227 faz o seu recorte da história sobre a conjuntura do governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992).

Em referência ao alinhamento do governo Collor com a cartilha neoliberal o autor é bem simplório, não expressando diretamente a adoção dessa política econômica durante esse governo. É do saber historiográfico que as primeiras medidas concretas da adoção do neoliberalismo surgem como regra durante o governo de Fernando Collor de Melo, como assim enfatiza Plínio de Abreu Ramos (1994) que esse governo se pautou em cima de medidas de cunho neoliberal, sobretudo, a remoção do Estado da atividade econômica era uma das suas alternativas mais proclamadas. Corroborado por Ary Ramos da Silva Junior (2006) foi no governo de Fernando Collor de Mello que o Brasil conheceu um clima de grande instabilidade política e ao mesmo tempo um momento de muitas alterações econômicas. Em contrapartida o autor não faz nenhuma menção da adoção do neoliberalismo nesse governo.

**Imagem. 7** – Governo Collor.



Fonte: Arquivo pessoal

Portanto, quando se trata do recorte histórico a respeito do governo Collor, Alfredo Boulos Junior, explica as principais apresentando em menos de vinte linhas o que foi esse governo. Começando sua ênfase evidenciando o momento que o Brasil se encontrava economicamente quando Collor assumiu a presidência, com uma “*inflação acumulada em 12 meses tinha atingido o alarmante índice de 1 764,8% ao ano*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 227), nesse sentido, aproximando-se a visão historiográfica de Plínio de Abreu Ramos (1994) uma das prioridades da política econômica de Fernando Collor de Mello combate à inflação, que no governo anterior tinha alcançado índices alarmantes, chegando aos 80% ao mês. Em que Collor “*resolveria o problema da inflação*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 227). Continuando, Alfredo Boulos Junior seguindo essa perspectiva, sobre o governo de Fernando Collor no seu livro didático, destaca algumas medidas do Plano Collor.

a) bloqueou, por 18 meses, todo o dinheiro acima de 50 mil cruzados novos depositado em contas bancárias de pessoas e empresas; b) congelou os preços, demitiu funcionários públicos e elevou os impostos; c) elevou os juros, com o objetivo de diminuir o consumo; d) iniciou o processo de privatização, isto é, de venda de empresas estatais a particulares; e) eliminou vários impostos sobre a importação, ocasionando a entrada de uma enxurrada de produtos estrangeiros no Brasil, de brinquedos a automóveis. (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 227).

Das medidas apontadas pelo autor, a única que está ligada diretamente com a pauta neoliberal é a “*d) iniciou o processo de privatização, isto é, de venda de empresas estatais a particulares*”, mas em nenhum momento ele explicita que o governo Collor estava atrelado as políticas neoliberais, ou introduziu essa política em seu governo ou que Collor criou um amplo programa de privatizações, pautado pelo PND (Programa Nacional de Desestatização),

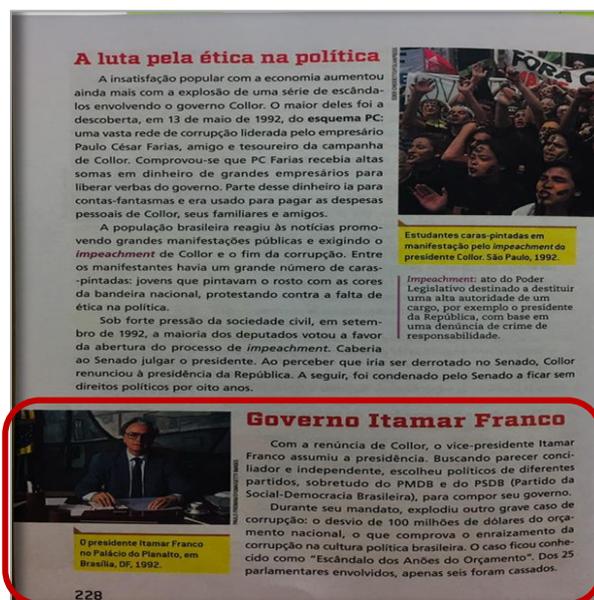
enxugando o Estado, como reforça Rafael Vaz da Motta Brandão (2017) que deu origem a um processo de enxugamento administrativo no qual foram extintos um total de 24 órgãos estatais, entre autarquias, fundações e empresas públicas. O número de ministérios foi reduzido de 25 para apenas 12. As agências do Banco do Brasil também sofreriam redução, passando de 5.900 para 4.600 e o número de funcionários do banco federal passaria de 138 mil para 121 mil.

Inicialmente Alfredo Boulos (2018) atribui que as medidas tomadas por Collor, surgiram efeitos benéficos, como se *“retirando de circulação, freando o consumo, abrindo o mercado brasileiro as importações e forçando a queda nos preços dos produtos nacionais”* (BOULOS JUNIOR, 2009, p. 227), fosse um mal necessário que a população tinha que arcar, pois em meio a isso *“o governo conseguiu diminuir a infração para 10% ao mês”* (BOULOS JUNIOR, 2009, p. 227). Mas, ele conclui a fala das medidas econômicas adotadas por Collor, mesmo diminuindo a infração a economia entrou em colapso, nas palavras dele em *“recessão”* e explica em uma parte o significado de recessão. E que as medidas colocadas em prática pelo governo a partir da introdução do Plano Collor, ocasionaram a diminuição das vendas no comércio e a produção industrial e também *“muitas empresas faliram; outras reduziram os salários e/ou despediram funcionários, ocasionando um aumento do desemprego”* (BOULOS JUNIOR, 2009, p. 227) o que corrobora Rafael Vaz da Motta Brandão (2017) sobre a questão do desemprego, pois, durante seus dois anos de governo, cerca de 11.500 funcionários públicos foram demitidos.

Muito interessante o contraponto colocado pelo autor do livro didático a respeito das medidas econômicas de Collor, pois é enfatizado os dois lados da mesma moeda. Mas ficou a desejar no momento de trazer para o aluno, sobre como o aluno ver essa situação, isto é, não tem nenhuma questão problema para o aluno responder, indagar ou questionar sobre esses pontos destacados pelo autor, até mesmo nas atividades no final do capítulo não notei nada relacionado as medidas econômicas do governo Collor. Todavia, outro ponto que me chama atenção é o que eu vejo como *“tabu”* em relação ao sobre neoliberalismo no Brasil, pois, o autor do livro apresentou apenas medidas oriundas da implementação do Plano Collor, em que uma delas estava as privatizações, medida que faz parte da agenda neoliberal, mas Alfredo Boulos colocou essas penas como umas das medidas do Plano Collor e não como uma medida da política econômica neoliberal, algo questionável e sem lógica. Tendo em vista que a introdução do neoliberalismo no Brasil é mencionada no livro didático em questão, justamente na página 257, questão que aqui já foi colocado. Portanto, cabe mencionar *“importância do livro didático reside na explicitação e sistematização de conteúdos históricos”* (BITTENCOURT, 2009, p. 313).

Alfredo Boulos Junior finda a conjuntura do governo de Fernando Collor de Melo na página 228, com os escândalos de corrupção desse governo, sobretudo, a questão do esquema PC, o que resultou em seu *impeachment* em 1992. Em seguida sintetiza o governo de Itamar Franco (1992-1994) em dois pequenos parágrafos com a imagem do presidente ao lado.

### Imagem. 8 – Governo Itamar Franco



Fonte: Arquivo Pessoal

O autor começa a retratar o governo de Itamar Franco como conciliador nacional, pós *impeachment* de Collor, que buscava sua independência enquanto presidente, no momento que “escolheu políticos de diferentes partidos [...] para compor seu governo” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 228). Entretanto, cabe mencionar que não tinha tanta independência, segundo a lógica de Alfredo Boulos (2018), pois a maioria que dos políticos partidários que fizeram parte do seu governo foi o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e do seu próprio partido o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro). Continuando com o contexto do governo de Itamar Franco mencionando que esse governo assim como o governo de Collor com escândalos de corrupção, enunciando que a corrupção no Brasil faz parte de um longo processo que está enraizado “na cultura política brasileira” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 228). Colocando em xeque a credibilidade da política brasileira, pois segundo o autor, e no meu entendimento é uma afirmação dele, criando um discurso que a cultura política do Brasil é um câncer institucional de corrupção, pelo menos é isso que é mostrado nesses dois governos (Fernando Collor de Melo e Itamar Franco).

O limite dessa pauta apresentada pelo autor do livro sobre o governo de Itamar Franco é não mencionar que esse governo seguiu a agenda neoliberal das privatizações, que se iniciou no governo de Fernando Collor, como apresenta Rafael Vaz Brandão (2017) com a sucessão de Itamar Franco na presidência do Brasil, continuou o Programa Nacional de Desestatização, mesmo que *a priori*, se posicionando contrário à privatização da USIMINAS, em 1991, Itamar seguiu o programa de privatizações com restritas alterações específicas, assim colocando em pauta a “hegemonia dos representantes das frações da classe dominante que se encontravam no poder” (PICCOLO, 2010, p. 297). Todavia, o prosseguimento do projeto neoliberal e privatista de Itamar, que não foi mencionado por Alfredo Boulos Junior (2018) nem em indicação de leitura, está bem enaltecido no Quadro 2, no primeiro capítulo dessa dissertação.

Sobre o governo que obviamente seguiu o receituário neoliberal de Itamar Franco, em momento algum foi mencionado no livro didático em questão, Alfredo Boulos (2018) finaliza na página 229, a sua abordagem didática e historiográfica com a implementação do Plano Real, apresentando dois objetivos do Plano<sup>85</sup>, e ainda coloca um recorte da historiografia em paralelo a sua, explicitando o Plano Real, mas é uma visão que enaltece a importância do Plano, sobretudo, no que resultou no declínio da inflação, explicitado em um quadro de Paul Singer<sup>86</sup>. Nesse sentido, Boulos Junior (2018) conclui o contexto do governo de Itamar Franco relacionando a popularidade de Fernando Henrique Cardoso com o Plano Real, que substancialmente dando a vitória das eleições presidenciais para Fernando Henrique Cardoso do PSDB em cima de Lula da Silva do PT (Partido dos Trabalhadores).

Entrando na conjuntura historiográfica colocada por Alfredo Boulos Junior em seu livro didático História Sociedade & Cidadania, a respeito do governo de Fernando Henrique Cardoso, o que entrará em destaque na minha análise é apenas o primeiro mandato (1995-1998), sobretudo, a discussão historiográfica feita no primeiro capítulo, sobre o continuar das implementações das políticas econômicas neoliberais nos governos dos anos noventa no Brasil, e a partir de agora o governo FHC e suas privatizações como o autor do livro didático desenha essa conjuntura no referido livro. Nessa perspectiva segundo Rafael Brandão (2017), o modelo

---

<sup>85</sup> **a)** previa a criação de uma nova moeda, o real (R\$), e estabelecia a paridade entre essa moeda brasileira e o dólar estadunidense; ou seja, em 1º de julho de 1994, 1 real equivalia a 1 dólar; **b)** defendia um forte controle dos gastos públicos. Com esse propósito, naquele mesmo ano, FHC elevou os impostos federais em cerca de 5% e promoveu amplos cortes no orçamento, inclusive nas áreas da Saúde e da Educação. (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 229)

<sup>86</sup> O Plano Real não congelou preços nem veio sob a forma de “pacote-surpresa”. Foi submetido à discussão pública e à aprovação pelo Parlamento. Nesse sentido, teve caráter democrático e contou com o apoio da sociedade. Em julho de 1994, a moeda nacional passou a ser o real, e o plano entrou em vigor. O efeito sobre a inflação foi imediato. (SINGER, Paul. O processo econômico. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Modernização, ditadura e democracia: 1964-2010**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 223. Apud, BOULOS JUNIOR, 2018, p. 229).

neoliberal realizado no governo de Fernando Henrique Cardoso estava estruturado em dois grandes programas.

O primeiro, por meio de estabilização macroeconômica, substanciado pelo já implementado Plano Real, e o segundo, por meio de um programa de reformas no Estado, entorno das privatizações, assim corrobora Monica Piccolo (2010) o governo de FHC implementou uma série de medidas, das quais são destacadas: o Plano Real, a renegociação das dívidas interna e externa, o sistema de controle do gasto público, a racionalização da gestão através da flexibilização dos monopólios, da concessão de serviços públicos à iniciativa privada e, principalmente, as privatizações. E foi no governo de FHC que ocasionou uma das mais polêmicas privatizações, Companhia Vale do Rio Doce em 1997. Buscando perceber se essa desestatização tem destaque no livro didático de Alfredo Boulos Junior.

### Imagem. 9 Governo Fernando Henrique.



Fonte: Arquivo Pessoal

No que se diz respeito às corroborações feitas pelo autor sobre o contexto historiográfico do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso e a adoção das políticas econômicas neoliberal em seu governo. Alfredo Boulos Junior (2018), traz a perspectiva econômica do governo de FHC em que o mesmo assumiu com o objetivo de continuar a estabilidade do Plano Real, implementado ainda no governo anterior, e para continuar com essa estabilidade monetária o presidente tinha como foco a redução dos gastos públicos e diminuir

o tamanho do Estado, nesse sentido, o autor traz uma ideia que só seria possível ter uma moeda estável e uma inflação decrescente apenas com a adoção da agenda neoliberal. Tão tanto, o autor faz uma comparação do governo de Getúlio Vargas com o de Fernando Henrique, pois “*em vez do Estado interventor/empreendedor da Era Vargas, ele defendia o Estado mínimo*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 230), portanto, a lógica do neoliberalismo funcionando com “*um Estado que transferisse para a iniciativa privada a produção de bens e serviços e se voltasse principalmente para as áreas de Educação, Saúde, Segurança e Saneamento básico*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 230).

A lógica apresentada pelo autor do livro didático sobre o governo de FHC é que o objetivo desse governo fosse apenas gerir as áreas da Saúde, Educação, Saneamento Básico e Segurança, e isso só seria viável quando o governo passasse para a iniciativa privada a produção de bens e serviços, ou seja, o dinheiro oriundo das vendas das estatais seria remanejado para esses setores sociais. Na verdade, o autor apenas está reproduzindo o discurso usado pelo presidente Fernando Henrique para vender as empresas do Brasil e assim ter aceitação popular, *a priori* um velho discurso usado do neoliberalismo. E sobre isso, em momento algum o autor buscou fazer alguma indagação para a reflexão do aluno sobre a venda de estatais e o dinheiro desta tivesse como destino os setores sociais. Creio que o autor busca uma aceitação do aluno sobre essa questão e que por ventura isso realmente seja preciso. Nesse sentido, para tanto, o livro didático é um instrumento ideológico atrelado “para além dos eventuais lapsos conceituais e éticos que possa conter; ele é estruturante, na medida em que esse material é um dos dispositivos fundamentais da educação escolar” (MUNAKATA, 2007, p. 137).

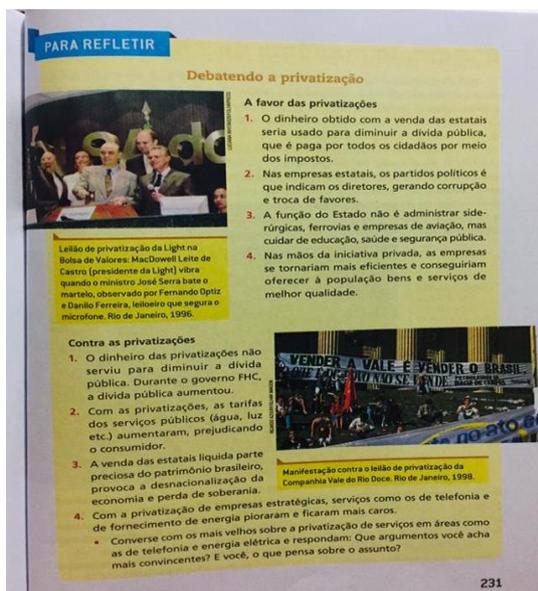
A fim de reduzir o tamanho do Estado, o governo FHC acelerou o programa de privatização, iniciado pelo governo Collor. Para isso, conseguiu aprovar no Congresso mudanças na Constituição, entre as quais a quebra do **monopólio estatal** do petróleo e das telecomunicações. O governo FHC autorizou a venda de muitas empresas estatais, como a Vale do Rio Doce, uma das líderes mundiais na área de mineração, e a Companhia Siderúrgica Nacional, de Volta Redonda. (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 230).

Alfredo Boulos Junior (2018) continua apresentando as medidas neoliberais feitas por Fernando Henrique, mas sem mencionar a palavra neoliberalismo, portanto, esse governo tinha como objetivo diminuir o tamanho do Estado e para isso, Boulos Junior situa que o governo acelerou o processo de vendas das estatais brasileiras, processo iniciado anos antes por Collor, e retrata, com apoio do congresso conseguiu aprovar a queda do monopólio estatal (o autor faz uma referência a parte sobre o que significou essa quebra do monopólio estatal), sobretudo, dos seguimentos petroquímicos e das comunicações. Menciona também, que através do aval federal foi desestabilizada várias empresas estatais, sobretudo, a Companhia Siderúrgica Nacional, e a

Companhia Vale do Rio Doce, nesse momento é a primeira e única menção que o autor faz a respeito da CVRD uma das maiores mineradoras do mundo já nos anos noventa.

É perceptível a pouca importância que o autor deu sobre o processo de privatização dessa empresa, que foi uma estatal importantíssima dentro da economia brasileira, ele opta por explanar mais detalhes relevantes sobre a mesma. A meu ver, a magnitude histórica conjuntural entorno dessa privatização, merecia um pouco mais de atenção, no mínimo uma dica de leitura para saber mais como se deu esse processo. Alfredo Boulos Junior finaliza que “entre 1991 e 2002 (governos Collor, Itamar e Fernando Henrique Cardoso), o governo arrecadou 30 bilhões de dólares com a venda de empresas estatais” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 230). Nessa perspectiva, o autor coloca uma visão para os alunos que a privatização trouxe arrecadação de capital para o Estado, então vender as estatais foi uma saída precisa e necessária, algo benéfico para o Brasil, nesse sentido Circe Bittencourt afirma que (2009) os limites em relação aos livros didáticos estão relacionados as suas deficiências de conteúdos o que pode acarretar no menor aproveitamento do aluno dentro processo de ensino aprendizagem.

### Imagem. 10 “Para Refletir’ Debatendo a privatização”



Fonte: Arquivo Pessoal.

Na página 231 do livro didático do nono ano História Cidadania & Sociedade de Alfredo Boulos Junior, é aberto um debate dentro do processo da adoção das práticas neoliberais no governo de FHC, no boxe “Para Refletir” o autor cria o “debatendo a privatização”. Nessa parte, ele elenca posicionamentos entre os favoráveis e contrários as privatizações de estatais. Junto com esses posicionamentos, é colocado duas imagens, uma foto do bater do martelo do leilão da Light com figuras “ilustres” (MacDowell Leite de Castro

presidente da Light, o ministro José Serra, Fernando Optiz e Danilo Ferreira), e uma outra foto de manifestantes que eram contrários à privatização da Companhia Vale do Rio Doce. São imagens interessantes, pois, dialogam com o texto, por um lado a nostalgia dos privatistas em relação a seus projetos estarem dando certo, e por outro lado, a insatisfações e tristezas das pessoas contrárias a desestatização, “vendo” um bem precioso público, sendo passado para a iniciativa privada. Boas apresentações de imagens que casam com o texto e geram reflexões.

Portanto, Alfredo Boulos Junior (2018) apresenta quatro posicionamentos favorável as privatizações<sup>87</sup> e quatro contrários as privatizações<sup>88</sup> e conclui buscando o protagonismo do aluno, buscando que o estudante coloque sua opinião em cima dos pontos contrários e favoráveis sobre privatização, e ainda sugere que o aluno pesquise fora do ambiente escolar. Com a seguinte pergunta “*Converse com os mais velhos sobre a privatização de serviços em áreas como as de telefonia e energia elétrica e respondam: Que argumentos você acha mais convincentes? E você, o que pensa sobre o assunto?*” (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 231). Mas, é o único ponto de articulação entre a prática neoliberal no governo de FHC, sobretudo, as privatizações, no texto historiográfico colocado pelo autor e a valorização da aprendizagem do aluno por meio de atividades, sendo uma prática da Cultura Escolar que viabiliza o entendimento do aluno sobre os conteúdos. Pois, nem nas atividades no final do capítulo tem qualquer menção de questão sobre neoliberalismo ou até mesmo privatização. Nesse sentido, para Circe Bittencourt (2009) corrobora que as atividades apresentadas no decorrer do texto ou no final do capítulo, servem para perceber a coerência do autor em sua proposta de fornecer condições de uma aprendizagem que não se limite a memorização de determinados acontecimentos ou fatos históricos, mas que permita ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais.

Quando se trata exclusivamente de Brasil, em momento algum o autor do livro didático Alfredo Boulos Junior menciona a termo neoliberalismo, nem sequer para retratar as privatizações, que é uma das principais diretrizes do neoliberalismo. O Autor coloca algumas práticas relacionado as práticas neoliberais, mas a palavra em si não é apresentada para o aluno

---

<sup>87</sup> **1.** O dinheiro obtido com a venda das estatais seria usado para diminuir a dívida pública, que é paga por todos os cidadãos por meio dos impostos. **2.** Nas empresas estatais, os partidos políticos é que indicam os diretores, gerando corrupção e troca de favores. **3.** A função do Estado não é administrar siderúrgicas, ferrovias e empresas de aviação, mas cuidar de educação, saúde e segurança pública. **4.** Nas mãos da iniciativa privada, as empresas se tornariam mais eficientes e conseguiriam oferecer à população bens e serviços de melhor qualidade.

<sup>88</sup> **1.** O dinheiro das privatizações não serviu para diminuir a dívida pública. Durante o governo FHC, a dívida pública aumentou. **2.** Com as privatizações, as tarifas dos serviços públicos (água, luz etc.) aumentaram, prejudicando o consumidor. **3.** A venda das estatais liquida parte preciosa do patrimônio brasileiro, provoca a desnacionalização da economia e perda de soberania. **4.** Com a privatização de empresas estratégicas, serviços como os de telefonia e de fornecimento de energia pioraram e ficaram mais caros.

nesse momento. Nesse sentido, cabe aqui ressaltar, que o autor “não faz questão” de construir uma narrativa histórica sobre o neoliberalismo nos governos presidenciais dos anos noventa do século XX, e de maneira tímida apenas algumas privatizações no governo de Fernando Henrique Cardoso, apresentando ainda as privatizações como algo lucrativo e benéfico, sem transpor ao aluno a criticidade sobre algum item sobre a classe trabalhadora. Poderiam levar o aluno refletir apenas com uma pergunta, e os trabalhadores dessas empresas privatizadas, onde foram parar? É de certa forma a seleção dos fatos para construir uma história factual do presidente Fernando Henrique dentro do livro didático em relação as privatizações, desembocando no esquecimento, desentendimento ou aceitação sobre o que representou as desestatizações.

Em relação ao Maranhão dos anos noventa do século passado, é perceptível que há relação do governo de Roseana Sarney de 1995 a 1998 com a agenda neoliberal, implementada pelo governo federal, mas o livro didático analisado aqui, não faz nenhuma alusão a história do Maranhão desse período. Todavia, o livro didático deve ser adequado segundo os parâmetros da BNCC, destacando que vem com a “concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado” (BNCC, 2017, p. 11). Sendo que o livro analisado não contemplou a especificidades regional do estado do Maranhão, não fez menção ao aluno ou professor pesquisar sobre a sua regionalidade e localidade. Mesmo com um documento que abrange o território nacional, no que se refere a educação básica, há muito que se trabalhar para adequar um ensino de história que abrange a equidade de conteúdo dos livros didáticos de história, pois os mesmos “tem sido o principal responsável pela concretização dos conteúdos históricos” (BITTENCOURT, 2009, p. 313)

Tendo em vista uma imposição nacional pelo documento, o livro didático, pouco faz menção a história regional/local, sobretudo, a história do Maranhão. Todavia, é porque o autor do livro analisado, é oriundo do centro-sul, e o mesmo constrói uma história levada ao ensino básico pelo seu livro, a partir do seu lugar de fala, assim, colocando em questão a hegemonia da escrita história do centro-sul, tornando hegemônico seu ponto de vista historiográfico, introduzindo-o no livro didático, pois, “há confluências de relações e interesses em que se entrecruzam os anseios sociais vinculados ao poder, representados por ideias hegemônicas e contra hegemônicas” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 50-51). A seleção dos conteúdos inserido no ensino, sobretudo, no ensino de história são postos a partir de ideias hegemônicas que visam o jogo pelo poder. Por isso precisa ser problematizado na sala de aula pelo professor, portanto, o debate sobre o ensino de história deve e tem que ser constante. Ainda mais quando formos falar de Maranhão, pois, assim corrobora Ilse Gomes Silva (2013) e Wagner Cabral

(2002) que durante o governo de Roseana Sarney teve características da adoção das práticas neoliberais e no livro em questão, em momento algum foi mencionado algo sobre essa historiografia.

Para Circe Bittencourt (2009) no que se refere a bibliografia do livro didático, ela está ligada ao nível de atualização do autor sobre a historiografia, sobretudo, no momento em que o autor faz as indicações de leituras de apoio e complementares, não só para os professores como para os alunos, então o autor deve seguir as atualizações historiográficas para complementar a abordagem a ser inserida no livro. E sobre o livro didático em questão, nas duas páginas de bibliografia, não teve uma referência direta ao neoliberalismo no Brasil, ou até mesmo sobre o processo de privatização de estatais brasileiras na década de noventa. Isso mostra a “pobreza” da atualização do autor em relação a conteúdos históricos voltados para as práticas neoliberais no país. E também, as possíveis indicações de leituras voltas aos alunos, para que os mesmos possam pesquisar mais sobre o assunto, até uma visão historiográfica colocada no corpo do livro não foi mencionada na bibliografia, sobre o Plano Real. Não quero dizer que o livro é ruim, com certeza ele sendo bem estruturado pode contribuir muito mais para o processo de aprendizagem do aluno auxiliado pelo professor, mas o que estar sendo apontado são os limites que devem ser sanados.

Sabemos que o livro didático, esse fundamental instrumento da Cultura Escolar, e muitas vezes quase indispensável no processo de aprendizagem, pertence a uma lógica, a do mercado, então o mesmo deve atender a essa lógica, e dentro dessa lógica tem a questão da sua avaliação e porventura aprovação. Por isso, o livro didático tem seu padrão, e o padrão é colocado de cima para baixo. E assim, por estarem ligados a uma imposição ideológica os livros didáticos é cheio de limites e deficiências de conteúdo. É nesse sentido, que um livro paradidático se torna essencialmente relevante para a construção do conhecimento, sobretudo se for um material com conteúdo que não são encontrados com tanta ênfase nos livros didáticos de História, e funcionando como um suporte de conhecimentos para aluno. E como foi perceptível, a abordagem sobre neoliberalismo, privatização, Maranhão do governo de Roseana Sarney (1995-1998) e a privatização da Companhia Vale do Rio Doce foi destacado de forma tímida, então os conteúdos historiográficos dos livros Paradidáticos podem contribuir e muito para o processo de aprendizagem e reflexão do aluno do 9º ano do Ensino Fundamental.

### **Considerações Finais: conectando ao um produto educacional**

O livro paradidático, como um auxílio em sala de aula, surge em meio às demandas do sistema escolar no início da década de 1970. Como apresenta Alzira Guiomar Jerez Laguna (2001), os livros paradidáticos nasceram a partir das discussões sobre a necessidade de abrir o leque de possibilidades na sala de aula para crianças e jovens buscando-os formá-los, através deles, do desejo, do gosto e do prazer de novas leituras, discussões engajadas por autores brasileiros, que começaram a produzir livros paradidáticos com leituras direcionadas a esse público. Assim, as editoras de olho nesse mercado, passaram a investir em textos alternativos, com temas e linguagem mais acessíveis, que serviriam para introduzir o aluno no universo da leitura, preparando-os para obras mais complexas.

Segundo Jéssica Figueiredo Paulucio e Leticia Queiroz de Carvalho (2019) pelo fato de abordar uma literatura diversificada em todos os níveis do ensino básico, que podem ou não estar inserida no livro didático, o paradidático diferencia-se em proporções maiores, voltadas para o processo de ensino e aprendizagem, tornando-se essencial em relação ao livro didático. Dessa forma, “os livros paradidáticos receberam esse nome justamente por serem adotados de forma paralela aos materiais convencionais já utilizados na escola, não com o intuito de substituir, e sim abordar temáticas que, em muitos casos, os livros didáticos não contemplavam” (CARVALHO; PAULUCIO, 2019, p. 10)

Um livro construído como auxiliador, direcionado para seu uso em busca de novas reflexões pelos alunos leitores, como é o caso de um texto paradidático, é construído de forma pedagógica com intenções específicas, a busca de novas perspectivas e olhares destinados sobre determinado tema. Ele tem seu destaque de importância, pois, serve como elo entre o saber produzido nos meios acadêmicos, que é diluído no saber escolar, um saber produzido nas universidades, uma historiografia recortada didaticamente, para uma transposição direcionada para a sala de aula. Portanto, o texto paradidático, “ocupa lugar de destaque na intermediação entre o saber científico, multifacetado, produzido nas universidades, e o saber escolar, didático, recortado, fruto de uma transposição, que é apresentado e desenvolvido em sala de aula”. (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 97).

Para Flávio Berutti e Adhemar Marques (2009) é fundamental considerar o livro paradidático como um recurso que oferece condições consistentes ao professor, objetivando a concretude dos objetivos educacionais propostos em consonância com o processo de ensino aprendizagem para os alunos. Dessa forma, tal material deve oferecer conteúdo diversificado, correto e sempre atualizado mediante as novas reflexões historiográficas, o uso desse instrumento pedagógico deve ter por objetivo, potencializar o “desenvolvimento das diversas

competências propostas para a escolaridade do ensino de história” (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 97).

Em perspectivas gerais, o livro paradidático se insere cotidianamente no ambiente da sala de aula, ajudando tanto os professores como alunos no processo de ensino aprendizagem. Os livros paradidáticos surgem e consolidam-se como materiais a partir das necessidades de se pensar novas literaturas voltadas para o ensino básico, sendo utilizados como uma ferramenta quase que indispensável, enriquecendo e aprimorando o conhecimento do aluno.

Porventura, um texto utilizado como paradidático serve para complementar o livro didático, mediante conteúdo específicos, estabelecidos dentro do livro didático, corroborando para o aprofundamento dos temas. Sendo assim, o uso do paradidático em sala de aula, pelo aluno leitor, pode proporcionar outras reflexões sobre determinado tema, contido ou não dentro da sua ferramenta mais utilizada em sala de aula, o livro didático.

As atribuições da utilização do livro didático em sala de aula, o uso desse instrumento pedagógico, como é o caso de um livro paradidático, construído com intuito de potencializar as perspectivas no processo de ensino aprendizagem, transposto didaticamente, em meio as reflexões historiográficas, construído no âmbito da universidade, uma ferramenta didática, pode ser capaz de viabilizar a compreensão do aluno, a determinados conceitos apresentados, e também oferecer, ao estudante, a possibilidade de interagir reflexiva e criticamente com o seu meio social, desenvolvendo e vivenciando a sua cidadania como o sujeito consciente da sua própria história. Nesse sentido, o principal objetivo do produto educacional é criar conexões entre o cotidiano dos alunos e a prática de saber história. Para que eles tenham suas próprias reflexões sobre os fatos. Se tornando sujeitos ativos das suas próprias histórias.

É nesse sentido, que o paradidático **Uma história que “Vale” apenas aprender** (por mim produzido), a parte da dissertação e que entra dentro do processo institucional do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), programa que tem como critério para a obtenção de grau de Mestre a defesa de uma dissertação e apresentação de um produto educacional voltado para a rede básica de ensino do Maranhão. O que é bem louvável, pois, tal estratégia tem como finalidade a aproximação da produção acadêmica com o ensino básico, momento em que o trabalho do pesquisador não foge do trabalho de ser professor.

Portanto, com o intuito de aproximação entre o trabalho do historiador pesquisador com o professor historiador que dar sentido a produção acadêmica, com o sentido de estreitar os laços da história com o ensino de história. Assim, meu produto educacional tem objetivo claro, atender o ensino básico. Toda sua estrutura é adequada voltada para atender à necessidade encontrada a partir da análise do livro didático (Ver o quarto capítulo), que muito deixa a desejar

em criticidade e conteúdos consistentes. É um paradidático articulado com a dissertação, é a sistematização das ideias traspostas nesse texto, adaptadas ao ensino básico. Para todos os efeitos é a construção didática da pesquisa acadêmica em torno das discussões sobre o neoliberalismo, as práticas e privatizações no Brasil, o contexto do governo de Roseana Sarney de 1995 a 1998 e as nuances da desestatização da antiga Companhia Vale do Rio Doce contextualizada a partir das páginas dos impressos maranhenses (*Jornal Pequeno e Jornal o Estado do Maranhão*). Questões centrais da conjuntura histórica do Brasil incorporadas em um material paradidático, que busca abrir as possibilidades do conhecimento histórico para o ensino básico.

É nessa perspectiva que o já anunciado paradidático está estruturado em três capítulos, para uma melhor compreensão dos alunos. Mas, inicialmente, o texto paradidático é fundamentado em uma apresentação que consiste em nortear a importância da leitura, sobretudo, de ler história. E também a relevância de aprender história, de o quanto a leitura histórica pode representar uma reflexão maior dos acontecimentos, em suma, essa apresentação consiste em instigar o aluno a ler.

Seguindo o roteiro, o primeiro capítulo; **Conhecendo o Neoliberalismo**, tem como primeiro tópico, **As origens do neoliberalismo**, entonando de forma sintética, mas, não rasa, questões centrais sobre a origem do neoliberalismo e, sobretudo, o significado do mesmo. Além disso, ainda nesse primeiro tópico tem um boxe explicativo (**Fique por dentro**), apresentando questões relacionada ao neoliberalismo, tal como o **Liberalismo Clássico**, pensamento anterior ao neoliberalismo e a **Ideia defendida por Friedrich Hayek**, temas que ajudam melhor compreender as origens do neoliberalismo. Também a compilação de fatos sobre o neoliberalismo nesse primeiro tópico, questões sobre o **Keynesianismo**, ideia contrária ao neoliberalismo, e sobre um pensador defensor do neoliberalismo **Milton Friedman**, ainda no boxe (**Fique por dentro**), tudo isso usado para aprimorar a compreensão do leitor e ampliar o leque de informações. Todavia, esse primeiro momento tem como foco, apresentar as características centrais do neoliberalismo, sobretudo as principais consequências de adoção dessa doutrina econômica. Nesse sentido, é colocando uma charge satirizando o neoliberalismo, e nessa mesma charge busca uma indagação do aluno com uma questão relacionada para causar reflexão para o aluno (**Faça você mesmo**).

Ainda para fundamentar as questões do neoliberalismo e suas implicações, esse tópico traz uma discussão historiográfica de dois autores que escrevem sobre essa temática. O **Dialogando com historiografia**, é apresentado a visão de dois historiadores, primeiro é posto o posicionamento de David Harvey, um trecho do seu livro *Neoliberalismo: história e*

implicações. E um trecho do historiador Perry Anderson tirado Balanço do Neoliberalismo. In SADER, Emir e GENTILI, Pablo (org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Essa situação serve justamente pra iniciar o estudante com a hábito de ler historiografia, além disso, tem uma questão que busca uma reflexão crítica do aluno, buscando reforçar seu posicionamento, com **Agora é sua vez**.

Ainda no primeiro capítulo do produto educacional tem um tópico dedicado as abordagens sobre “**O neoliberalismo no Chile**”, onde é apresentado as principais características da adoção dessa política econômica nesse país, acompanhado de uma imagem do ditador Augusto Pinochet, expondo-o como o primeiro laboratório de instalação do neoliberalismo em seu governo ditatorial. Segue com um tópico sobre a adoção do “**Neoliberalismo na Inglaterra e nos Estados Unidos**”, enfatizando os líderes desses países que implementaram essa doutrina econômica em seus governos, Margaret Thatcher na Inglaterra e Ronald Reagan nos estados Unidos, no final desse tópico vem uma imagem fotográfica desses dois líderes juntos, um símbolo enfatizado em pessoas do neoliberalismo, acompanhado de uma pergunta reflexiva, “Escreva em seu caderno quais representatividades esses dois aliados políticos tiveram para o fortalecimento do neoliberalismo? E qual a simbologia dessa foto?”. Isso tudo, com o objetivo de colocar o aluno leitor a par das informações e que o mesmo tenha sua própria reflexão dos fatos.

O primeiro capítulo é findado com “**As práticas neoliberais no Brasil**”, nesse último tópico do capítulo é dedicado a apresentar a implantação do neoliberalismo no Brasil, iniciado com a vitória do candidato a presidente Fernando Collor de Mello em 1990 (acompanhado de uma foto do mesmo), assim, começa as primeiras configurações práticas do neoliberalismo no Brasil, sobretudo, com a criação do Programa Nacional de Desestatizações, que culmina em várias privatizações de estatais brasileiras de diversos setores. Como esse foi primeiro presidente depois do fim da Ditadura Militar, e como aparece esse termo, tem o boxe explicativo “**Fique Por dentro**”, sobre essa temática, para melhor situar o aluno e que o mesmo não se perca na lógica do conteúdo. Nessa sessão do capítulo é apresentada uma características neoliberal do Governo Fernando Collor, a mudança da moeda, que ficou conhecido como Plano Collor, uma drástica mudança econômica, e sobre essa questão é enfatizado no “**Fique por dentro**”, e também sobre uma breve discussão sobre *impeachment*, forma como foi finalizado o governo de Fernando Collor em 1992.

Continuando a discussão nessa sessão é apresentado a continuação do projeto privatista a partir do vice de Fernando Collor, com *impeachment*, tornou-se presidente, Itamar Franco, assim, sobre o governo de Itamar Franco, é enfatizado o desenrolar das características

neoliberais por meio das privatizações, que durante esse governo prosseguiu, justamente, com a adoção de um novo plano econômico, o Plano Real. E sobre o Plano Real, que foi capitaneado pelo então Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso, é bem enfatizado no “**Fique por dentro**”. Ainda sobre as práticas neoliberais no Brasil, essa perspectiva é salientada no paradidático também no governo de Fernando Henrique Cardoso (acompanhado de uma foto do mesmo), sucessor de Itamar Franco. É enfatizado sobre esse governo o continuar das adoções de política econômicas neoliberais, sendo apresentado as principais características desse governo, sobretudo, a diminuição do funcionalismo público através das reformas administrativas, ou seja, um exemplo de entendimento da ação direta do liberalismo, desemprego e precarização da classe trabalhadora.

E para aproximar o aluno leitor de uma discussão historiográfica, para que os alunos comecem a habituar-se com a escrita da história, no quadro “**Dialogando com historiografia**”, é enfatizado a perspectiva de autores que escreveram sobre as reformas econômicas de cunho neoliberal nos governo de Fernando Collor de Melo, com um trecho da Tese de Doutorado de Monica Piccolo Almeida (**Reformas Neoliberais No Brasil: A Privatização nos Governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2010, 427 págs. p. 273). E um trecho do artigo (Crise do estado e reformas neoliberais na América Latina: as privatizações na Argentina e no Brasil–In: **XII Congresso Brasileiro de História Econômica & 13ª Conferência Internacional de História de Empresas Crise do estado e reformas neoliberais na América Latina: as privatizações na Argentina e no Brasil**, 2017, Niterói, p. 21-22.) de Rafael Vaz da Motta Brandão. São citações localizadas, tendo como critério explicar para o aluno o contexto historiográfico da implementação e consolidação das práticas neoliberais do Brasil dos anos noventa, e para que o mesmo tenha uma visão mais ampla do tema foi proposto um exercício de análise das citações desses dois autores mencionado, no “**Agora é sua vez**”, em que os alunos vão criar “*um diálogo textual das semelhanças e diferenças a respeito do neoliberalismo durante esses dois governos*”

No “exercitando” sobre o capítulo, uma atividade que tem como objetivo fixação de conteúdo, e além disso buscar o protagonismo do aluno, é iniciado por buscar uma pesquisa da atualidade sobre as empresas estatais, que são apresentadas no paradidático, de como elas são hoje. Em que o aluno irá realizar “*uma pesquisa pela internet e tente encontrar essas empresas que foram vendidas e depois faça um levantamento mapeando como essas empresas estão atualmente*”. Uma questão que além de buscar a curiosidade do aluno sobre as estatais, a busca por informações sobre a situação das mesmas nos dias atuais.

Seguindo para o segundo capítulo do meu produto educacional é construído a partir da temática “**Entendendo o Maranhão do governo de Roseana Sarney 1995-1998**”. É iniciado com o tópico “**O encaminhar da eleição para o governo do estado do Maranhão de 1994**”, é produzido entono da disputa ao governo do estado do Maranhão, sendo apresentado os principais candidatos a concorrerem nessa eleição, que deu a vitória para a candidata Roseana Sarney apenas no segundo turno. E sobre a temática de segundo turno tem uma discussão mais específica no boxe explicativo “**Fique por dentro**”, para que aluno tenha entendimento mais amplo do significado dessa questão política eleitoral. Ainda nesse início de capítulo, é apresentado no “**Fique por dentro**”, uma pequena biografia política do candidato que disputou o segundo turno com Roseana Sarney que acabou sendo derrotado com uma margem bem pequena dos votos, **Epitácio Cafeteira**. E para findar esse primeiro tópico desse capítulo, é proposto um exercício, com base nos dados eleitorais do primeiro e segundo turno das eleições para o governo do estado do Maranhão que é exposto nesse tópico, portanto, é sugerido que os alunos “faça uma análise e crie um quadro, em seu caderno, apresentando os resultados das diferenças numéricas e porcentuais entre os candidatos na eleição de 1994 do primeiro e segundo turno”.

Continua-se o segundo capítulo com “**O Governo de Roseana Sarney (1995 a 1998)**”, com uma imagem fotográfica da então governadora acompanhado de sua biografia política, essa sessão é dedica a apresentar as principais ações desse governo, sobretudo pregando o discurso da modernidade a partir do *slogan* do Novo Tempo, aproximando do campo cultural, criação do Programa Primeiro Emprego e, por ventura, a adoção das práticas neoliberais no estado do Maranhão, por meio de reformas administrativas e privatização de estatais maranhenses Rádio Timbira; CEASA; COPEMA; USIMAR. Além da venda de aeronaves do estado; e venda de ações da Telecomunicações do Maranhão S.A – TELMA), aliando-se aos padrões neoliberais do governo federal. Cabe salientar, que essa é uma temática, que não é abordada no livro didático de história, pelo menos o que foi analisado no quarto capítulo. Por isso, a importância de um paradidático que aborde esse tema, porco difundido nas escolas do Brasil, sobretudo do Maranhão.

Sobre essa temática é apresentado uma charge tirada do jornal O Estado do Maranhão do dia 7 de janeiro de 1995, intitulada a jardineira, onde apresenta a então governadora do Maranhão, Roseana Sarney como uma jardineira, e o Maranhão é representado como uma árvore que está sendo podada, em que os galhos estão sendo cortados são as empresas a serem privatizadas. E para buscar a reflexão do aluno é proposto uma indagação para que o mesmo

“analise a respeito da representação dessa charge, buscando entender qual a mensagem que ela quer passar e qual a sua relação com as privatizações”.

Buscando cada vez mais a compressão do aluno sobre os fatos do que significou para o Maranhão o governo de Roseana Sarney de 1995 a 1998 através do “**Uma história que ‘Vale’ a pena aprender**”, é proposto assim como nas outras temáticas uma citação historiográfica, um trecho específico, dedicado a apresentar a conjuntura do governo Roseana, uma pequena parte do artigo do historiador Wagner Cabral da Costa (**Novo tempo/Maranhão novo quais os tempos da oligarquia?**) no “Dialogando com a historiografia”, algo que pode ser bem sintático, mas pode representar uma grande importância para a compreensão dos alunos sobre as práticas neoliberais implementadas no Maranhão sobre a chefia de Roseana Sarney. Tão tanto, que é proposto a indagação do aluno, para que o mesmo exponha sua opinião sobre a leitura da citação no “**Agora é sua vez**” sugerindo a própria interpretação do aluno a respeito do encaminhar do governo Roseana.

No exercitando desse capítulo é apresentado a importância da imprensa para extração de informações consistentes da história, com uma menção historiográfica dos escritos de Maria Helena Capelato (**A imprensa na história do Brasil**. São Paulo: Contexto/ EDUSP 1988, p. 13 e 21.), acompanhado de uma atividade crítico reflexiva, onde é “exposto trechos dos jornais o *Estado do Maranhão* e *Jornal Pequeno* (dois dos maiores jornais em circulação no estado do Maranhão) sobre as privatizações no governo de Roseana Sarney. Após a leitura destes trechos, analise-os verificando: Quais os posicionamentos dos jornais? Quais os pontos de vista dos jornais sobre as privatizações? E o que eles defendem?”. Assim, para que o aluno leitor possa participar da construção histórica a partir dos seus pontos de reflexão e interpretação. Assim, o capítulo é findado, assim como o anterior, com sugestão de atividades que visam a fixação do conteúdo exposto no capítulo. No mais, o objetivo é que o aluno seja a autor da sua construção enquanto sujeito histórico.

O terceiro e último capítulo “**A história e privatização da Companhia Vale do Rio Doce**”, que é o “amago” desse paradidático, pois retrata um exemplo da prática neoliberal no Brasil, de uma privatização que causou abalo sísmico na sociedade brasileira, pois foi refutado pela maioria da sociedade, e é discutido até os dias atuais. Esse capítulo é iniciado com a apresentação de uma imagem que retrata “os dois logotipos da *Companhia Vale do Rio Doce*, cuja sigla era CVRD (antes de ser vendida em 1997) e a partir de 29 de novembro de 2007 a marca e o nome da empresa passam a ser apenas Vale (depois da privatização)”. Segue com o primeiro tópico didático “**O início de tudo: a HISTÓRIA de uma grande empresa brasileira**”. Antes de começar uma visão textual sobre a história da Vale, é apresentado duas

imagens dos logotipos, o de antes, quando se chamava Companhia Vale do Rio Doce e o atual, que agora a empresa se chama apenas Vale. Além desses dois logos, com intuito de explicitar em imagem a origem da mineradora, foi colocado o primeiro logo da empresa, de quando ela foi criada em 1942, tudo isso para melhor explicitar a história de criação da CVRD.

Nesse primeiro tópico do capítulo, é dedicado para apresentar a história da criação até a privatização da Vale. São dedicadas cinco páginas para contextualizar essa perspectiva, iniciado com a conjuntura na qual ela foi criada, todavia, no contexto da Segunda Guerra Mundial, ou seja, criada para atender um mercado específico, a indústria bélica, foi mencionado quem foi o presidente do Brasil que assinou o decreto lei que deu origem a estatal, Getúlio Vargas. E sobre tais argumentativas, **Era Vargas e Indústria Bélica**, tem o boxé “**Fique por dentro**”, dedicado para melhor explicar tal contexto histórico.

Portanto, esse primeiro momento é dedicado para apresentar o passo a passo do desenvolvimento durante as décadas da Companhia Vale do Rio Doce, o crescimento da empresa e da produção de minérios no solo brasileiro, e isso sendo ilustrado por uma foto imagem de uma máquina extraíndo minério no ano de 1952 em Minas Gerais. E sobre isso, é mencionado o momento em que a estatal chega no solo maranhense no final da década de 70. E para ilustrar esse momento, foi acompanhado de uma imagem atual da grandiosidade que essa empresa representa para o Maranhão, uma imagem do Porto do Itaqui, mas especificamente do Terminal Marítimo de Ponta da Madeira (TMPM), local por onde é escoado todo o minério extraído do Maranhão e do Pará, e essa imagem é acompanhada de um texto didático sobre a história desse terminal.

Ao final desse tópico, é apresentado dados enfáticos sobre a lucratividade em reais e dólares da CVRD, e o quando ela estava em pleno crescimento, o que sustenta a ideia de indagação de pode ser feita pelo aluno leitor, colocando-o na seguinte indagação, “se estava dando lucro, porque vendê-la?”. Pelo menos esse é o efeito esperado causar com a leitura dessa parte final da primeira sessão desse terceiro capítulo, que fala sobre a origem a privatização da Companhia Vale do Rio Doce. E para embasar ainda mais a leitura do aluno nesse tópico, é finalizado com uma contemplação historiográfica no “**Dialogando com a Historiografia**” com um trecho textual da dissertação de mestrado de Manuel Tomás intitulada **A expansão da Companhia Vale do Rio Doce e a possibilidade de criação de monopólio de minério de ferro no Brasil**: o caso CVRD no CADE. De 2006, página 66, uma questão problema é sugerida para ajudar fundamentar a interpretação do aluno leitor, no **Agora é sua vez**, da seguinte forma “A partir destas informações, escreva em seu caderno quem seria o maior beneficiário da

privatização da CVRD? Justifique sua resposta.” Tudo pensado minuciosamente para que o aluno seja contemplado com o contexto histórico da venda dessa estatal.

Na sessão seguinte é feita uma reflexão sobre “**A privatização da Companhia Vale do Rio Doce vista pela imprensa maranhense**”, nesse momento é iniciado com a breve história dos dois jornais que serão colocados como fundamentais para o entendimento contextual em torno da privatização da Vale, o *Jornal o Estado do Maranhão e Jornal Pequeno*. É um breve histórico desses jornais para que o aluno tenha conhecimento prévio sobre os mesmos, serve até como um informativo sobre os jornais.

Seguindo o roteiro, é enfatizado reportagens do jornal o Estado do Maranhão sobre a venda da Vale, sobretudo, charges que satirizavam de forma crítica o presidente Fernando Henrique Cardoso por impor a privatização da Vale. Em cima disso é colocado uma questão problema com o intuito de aguçar a criticidade do aluno sobre o tema e para que ele tenha uma opinião sobre a charge. Essa perspectiva é feita em todos os momentos que são colocados charges e imagens atenuadas ao jornal o Estado do Maranhão. Assim é feito também quando foram contemplados reportagens do Jornal Pequeno entorno do processo de privatização da CVRD, que de certa forma é bem explícito contrário a essa privatização. Mas, vale ressaltar que todas as questões sugeridas, são questões problematizadoras, com a intenção de causar curiosidade interpretativas do aluno sobre as reportagens dos jornais. Para tanto, sempre é enfatizado “Faça Você”, ou seja, sugerido para o aluno, mas serve para que ele tenha suas próprias interpretações, sendo-o protagonista da construção histórica. Por fim, o de praxe, é feito um exercício de fixação de conteúdo, feito no intuito de que para responder é preciso ler o texto.

Essas considerações finais foi construída em detrimento de expor a estruturação e estetização do meu produto educacional, voltado para o nono do ano do ensino fundamental, não como mera ilustração, mas com direcionamento específico, apresentar o quanto pode ser importante o paradidático voltado para o ensino básico, o mesmo pode lançar novas luzes para as interpretações históricas a respeito de temas tão delicados como o neoliberalismo, privatizações no Brasil dos anos noventa, governo de Roseana Sarney diante das práticas neoliberais no Maranhão e, sobretudo, o embate entorno da privatização da Companhia Vale do Rio Doce na perspectiva da imprensa maranhense. Por fim, esse paradidático é bem direcionado para um público, um público que por vezes é pouco contemplado ou nunca contemplado com questões tão eminentes da sociedade brasileira. E tal paradidático pode contribuir e muito para preencher lacunas da história. É uma caminho longo, mas contínuo, para

que possamos construir uma consciência histórica no ensino básico e esse produto educacional pode ser e é um ponta pé inicial diante de tempos difíceis da sociedade brasileira.

## REFERÊNCIAS

A JARDINEIRA Roseana. **Jornal o Estado do Maranhão**. São Luís, ano 95, p. 4, 07 de janeiro de 1995.

ABUD, Katia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. **Tempo**, v. 11, n. 21, 2006. p. 163-171.

ABUD, Katia Maria. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. P. 107-118.

ABUD, Katia Maria. Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: Desafios, incertezas e possibilidades. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos; VELÈRIO, Mairon Escorsi. **Ensino de História e Currículo. Reflexões sobre a Base Nacional Curricular, formação de professores e prática de ensino**. Jundiaí: Paco Editoria, 2017, p. 13-26.

AÇÃO popular contra a venda da vale. **Jornal Pequeno**. 26 de abril de 1997, p. 6.

ADÃO, Sônia Maria. **OS DISCURSOS CONFRONTADOS NO PROCESSO DE PRIVATIZAÇÃO: O CASO COMPANHIA VALE DO RIO DO DOCE**. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. TESE DE DOUTORADO. São Paulo – 2006.

ALMADA, Jhonatan. **Planejamento e desenvolvimento do Maranhão: contexto histórico, obstáculos e estratégias de superação**. São Luís: Engenho, 2017.

ALMEIDA, Fabiana Rodrigues de; MIRANDA, Sonia Regina. Memória e História em livro didático de História: O PNLD em perspectiva. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 35, p. 259-283, out-dez, 2012.

ALMEIDA, Fabiana Rodrigues de; MIRANDA, Sonia Regina. Memória e História em livros didáticos de História: o PNLD em perspectiva. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 259-283, out./dez. 2012.

ALMEIDA, Jorge. **A relação entre mídia e sociedade civil em Gramsci**. *Revista Com Política*, n.1, vol. 1, ed. março-abril, ano 2011.

ANDERSON, Perry. *Balanço do Neoliberalismo*. In SADER, Emir e GENTILI, Pablo (org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-23, 1995.

ARAÚJO NETO, Wilson Neto. **O Jornal Pequeno e a Ditadura Empresarial – Militar no Maranhão: A perspectiva política do Jornal Pequeno após o ato do dia 6 de abril**. São Luís, Universidade Estadual do Maranhão, 2016, 67 págs. Monografia (Graduação) – Curso de História, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2016.

ARÊAS, João Braga. As Privatizações No Brasil Dos Anos 90. **Rev. Episteme Transversalis**, v. 4, n.2, p. 1-19, 2013.

BAER, Werner e MALONEY, William. Neoliberalismo e distribuição de renda na América Latina. **Revista de Economia Política**, vol. 17, nº. 3 (67), jul.-set, p. 39-52, 1997.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. As políticas neoliberais e a crise na América do Sul. **Rev. Bras. Polít. Int.** v. 45 (2): p.135-146 [2002].

BARBOA, Zulene Muniz. **As “temporalidades” da Política no Maranhão.** Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/barbosa2.pdf> Acesso em: maio de 2020

BARROS, Dulcinea Cerqueira Coutinho. **Cultura escolar e ensino de História em tempos de Ditadura Militar no Instituto de Educação Gastão Guimarães (Feira de Santana – BA, 1968- 1978)** – Feira de Santana, 2015. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em História, 2015. 132 f.

BARROSO João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. In.: (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Revista da UNESP. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1\\_d26\\_v1\\_t06.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_t06.pdf). Acesso em Dezembro de 2020. p. 181-199

BASTOS, Fábio de Mendonça. **Neoliberalismo e a Recente Política de Privatização no Brasil: O Caso da Malha Nordeste da Rede Ferroviária Federal S. A. – RFFSA.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2003. 167 págs. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Engenharia de Transportes, Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

BELO, Werbeth Serejo. Expansão capitalista com o objetivo de dominação”: uma análise do conceito de Imperialismo no livro didático. In: PICCOLO, Monica (org). **Ensino de história na rede básica do Maranhão: uma análise crítica dos livros didáticos.** São Luís: EDUEMA, 2018. p. 73-94.

BELO, Werbeth Serejo. **Uma perspectiva “imparcial” do “milagre econômico”:** construindo o consenso em torno do projeto do projeto desenvolvimentista. São Luis, Universidade Estadual do Maranhão, 2015, 131 págs. Monografia (Graduação) – Curso de Historia da Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2015.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Memória e Cultura Escolar: a imagem fotográfica no ensino dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). In: *Revista História* (São Paulo) v.30, n.1, p. 397-411.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Conceitos básicos. Ensino de História: Conteúdos e Conceitos Básicos. In: KARNAL, Leandro (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2003. p. 37-48.

BEZERRA, Holien Gonçalves. O PNLND de história: momentos iniciais. In: MAGALHÃES, Marcelo de Souza; REZNIK, Luis; ROCHA, Helenice (org). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 67-81.

BEZERRILL, Simone da Silva. **Imprensa e Política:** Jornais como fontes e objetos de pesquisa para estudos sobre abolição da escravidão. In: Segundo Simpósio de História do Maranhão Oitocentista: Disputas políticas e práticas de poder, 2011, São Luís: UEMA. p. 1-12.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar. Tese de doutorado apresentada ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo - São Paulo, 1993, 383 p.

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, Vol 1, 1998.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania: 9 ano: Ensino Fundamental: Anos Finais**. 4. Ed. – São Paulo: FTD, 2018.

BRANDÃO, Rafael Vaz da Motta. **Crise do estado e reformas neoliberais na América Latina: as privatizações na Argentina e no Brasil**—In: XII Congresso Brasileiro de História Econômica & 13ª Conferência Internacional de História de Empresas Crise do estado e reformas neoliberais na América Latina: as privatizações na Argentina e no Brasil, 2017, Niterói, p. 1-33

BRASI, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996; Brasília. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes). Acesso em novembro de 2020.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. Documento MEC. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7961anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7961anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017pdf&Itemid=30192). Acessado em Dezembro de 2020.

BRASIL, Dados Estatísticos do PNLD 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acessado em Fevereiro de 2021.

BRASIL, [Escolha do PNLD 2020 – Anos finais do ensino fundamental](https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acessado em Fevereiro de 2021

BRASIL, Guia Digital De História PNLD 2020. Disponível em: [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2020/componente-curricular/pnld2020-historia](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-historia). Acessado em Fevereiro de 2021.

BRASIL, [Orientações gerais para a escolha](https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acessado em Fevereiro de 2021

BRASIL, [Passo a passo - Escolha PNLD 2020](https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acessado em Fevereiro de 2021

BRASIL, Percentual de registro da escolha. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acessado em Fevereiro de 2021

BRASIL, Programa Nacional de Desestatização (PND) 1990. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8031&ano=1990&ato=3b0k3YU1keFpWTf50>. Acessado em novembro de 2019.

BRASIL, Registro da escolha. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-dopnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acessado em Fevereiro de 2021

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Documento MEC. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79611-anexo](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo) Acessado em junho de 2020

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica Documento MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> acessado em junho de 2020

BRASIL. **Lei de Diretrizes da Educação Básica**. Lei 9394/1996. Disponível em [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_led.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf) Acessado em junho de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: história – guia de livros didáticos – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. 147 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação**. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Lithograf – Indústria Gráfica e Editora Ltda., 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : história / Secretaria de Educação Fundamental**. . Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRAVO, Guilherme Pigozzi. **O Partido Impresso: Imprensa e Hegemonia no pensamento político de Antonio Gramsci**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, 2011.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales**. São Paulo: UNESP, 1997.

CAIMI, Flávia Eloisa. O ensino de história na BNCC: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? In: RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos; VELÉRIO, Mairon Escorsi. **Ensino de História e Currículo. Reflexões sobre a base Nacional Curricular, formação de professores e prática de ensino**. Jundiaí: Paco Editoria, 2017, p. 67-82.

CAIMI, Flavia Eloisa. O livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos. In: MAGALHÃES, Marcelo de Souza; REZNIK, Luis; ROCHA, Helenice (org). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 33-54.

CALDEIRA, José de Ribamar Chaves. **As eleições de 1994 e 1998 no Maranhão**. São Luis, Escritos Lithograf, 2001.

CAPELATO, Maria Helena Rolin. **A imprensa na história do Brasil**. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.

CARDOSO, Letícia Conceição Martins. **Maranhão, Um Grande Arraial!:** usos e desusos da cultura no Governo de Roseana Sarney – IV JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, Neoliberalismo e lutas sociais: perspectivas para as políticas públicas, p. 1-11 .

CARDOSO, Maria Abadia. Ensino de história e livros didáticos: desafios do tempo presente. 30ª Simpósio Nacional de História – Recife, 2019. p. 1-16.

CARINHATO, Pedro Henrique. Neoliberalismo, reforma do estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Aurora**, Marília/SP, ano II, número 3. p. 37-49, DEZEMBRO DE 2008.

CARONE, Edgard. Oligarquias: definição e bibliografia. **R. Adm. Emp.** P. 1-12, Rio de Janeiro, jan. mar. 1972.

CARVALHO, Marco Antônio de Sousa. **Privatização, Dívida e Déficit Públicos no Brasil - IPEA – TEXTO PARA DISCUSSÃO Nº 847**, Rio de Janeiro, novembro de 2001. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0847.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0847.pdf). Acessado em setembro de 2019.

CARVALHO, Marco Antônio de Sousa. **Privatização: Aspectos Fiscais E Dívida Pública -** Rio de Janeiro, 2001, 167 p. (dissertação de mestrado). Fundação Getúlio Vargas Escola de Pós-Graduação Em Economia-EPGE, Rio de Janeiro, 2001.

CASARÕES, Guilherme Stolle Paixão e. **A Economia Política Do Governo Collor:** Discutindo a viabilidade de governo minoritário sob o presidencialismo de coalizão – São Paulo, 2008, 139 p. (dissertação de mestrado). Mestrado em Ciências Políticas, Faculdade De Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2008

CASSIANO, Célia Cristina Figueiredo. Política e economia de mercado do livro didático no século XXI: globalização, tecnologia e capitalismo na educação básica nacional. In: MAGALHÃES, Marcelo de Souza; REZNIK, Luis; ROCHA, Helenice (org). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 83-100.

CASTRO, Claudio Coimbra. **Mídia, Política E Reprodução Capitalista No Maranhão**. Inv. JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS: Estado, Desenvolvimento e Crise do Capital. São Luís, Universidade Federal do Maranhão – PGPP/UFMA 2011, p. 1-8.

CERQUEIRA, Jackson B. A. de. Uma Visão Do Neoliberalismo: Surgimento, Atuação E Perspectivas. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 39, p.169-189, jul./dez. 2008.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In.: **Teoria & Educação**, 2, 177-229. 1990. Disponível em: <file:///C:/Users/JPC/Downloads/Chervel.pdf>. Acesso em dezembro de 2020.

CONCRETIZADA a venda da Vale. **Jornal Pequeno**, 07 de maio de 1997, p. 8.

CONSÓRCIO Brasil compra a Vale; Subtítulo: Transferência de ações para o capital privado ainda depende da Justiça, que colocou a leilão sob judice. **Jornal o Estado do Maranhão**. 7 de Maio de 1997, Caderno, economia, p, 9.

COSTA E SILVA, Joana Gomes da. **O Modelo de privatização do governo Fernando Henrique Cardoso**. Rio de Janeiro, 2005, 71 páginas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Departamento de Economia, (monografia de final de curso) Rio de Janeiro, 2005.

COSTA, Bruno Marcelo de Souza. A Escola como Espaço de Memórias e Formação de Identidade(s). In: Revista do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Linguagem e Cultura – UNAMA. Nº 2, 2013, pp.22 a 26

COSTA, Ramon Bezerra; CONCEIÇÃO, Francisco Gonçalves da. **As origens do jornal O Estado do Maranhão**. In. X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste. São Luis, p. 1-14, 2008.

COSTA, Wagner Cabral da. **Do "Maranhão Novo" ao "Novo Tempo": trajetória da oligarquia Sarney no Maranhão**. São Luís, UFMA, 1997. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/geral/observanordeste/cabral2.pdf> Acesso em: 20 nov. 2019.

COSTA, Wagner Cabral da. **Novo tempo/Maranhão novo quais os tempos da oligarquia?. 2002**. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/imagens/stories/observanordeste/cabral2.pdf> Acesso em: maio de 2020

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

COUTO, Rodrigo Fernandes Couto. **Neoliberalismo E Privatizações No Brasil: O Sistema De Telefonia Telebrás Na Década De 1990** – Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio De Janeiro, 2010. 58 p. MONOGRAFIA DE BACHARELADO – INSTITUTO DE ECONOMIA. Rio de Janeiro, 2010

CRUZ, Sebastião Carlos Velasco e. **Trajetórias: capitalismo neoliberal e reformas econômicas nos países da periferia**. São Paulo: Editora UNESC: Programa San Tiago Dantas de Pós-Graduação em Relações Internacionais da UNESC, Unicamp, e PUC-SP, 2007.

DALLABRIDA, Norberto. Usos sociais da cultura escolar prescrita no ensino secundário. In.: Rev. **bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 1 (28), p. 167-192, jan./abr. 2012.

DE LUCA, Tania Regina. **História dos, nos e por meio dos periódicos**. in PINSKY, Carla Bassanezi. *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.

DE LUCA, Tania Regina. **Pelos caminhos da imprensa no Brasil**. IN: MARTINS, Ana Luiza; DE LUCA, Tania Regina (org). *História da Imprensa no Brasil*. – 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 2, nº 4, p. 19-34 – 2013.

DOURADO, José Cida. **A indústria do Maranhão: um novo ciclo** – Brasília: IEL, 2008.

DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. **A Crise Do Neoliberalismo**. São Paulo: Boitempo, 2014.

EMPRESAS deficitárias preocupam o governo. **Jornal O Estado do Maranhão**. São Luis, ano 95, p. 3, 05 de janeiro de 1995.

EMPRESAS são deficitárias. **Jornal O Estado do Maranhão**. São Luis, ano 95, p. 3, 26 de janeiro de 1995.

ENGEL, Magali Gouveia. Dossiê Ensino de História – Apresentação. **Revista Tempo**, vol. 11, nº 21, p. 1-26. 2007.

FALCON, Francisco. História e Poder. In; Ciro Framarion Cardoso; Ronaldo Vainfas. (Org.). **Domínios da História**. Rio De Janeiro: Campus, 1997, p. 375-400.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de, VIDAL, Diana et all. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira**. Educação & Pesquisa, vol. 30, nr. 1, jan./abr., 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, jan./abr. 2004, p. 139-159.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; GONÇALVES Irlen Antônio; VIDAL, Diana G.; PAULILO, André Luiz. A Cultura Escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. In.: Educação e Pesquisa, SP. V. 30, n. 1, p. 139-159.

FARIA, Ana Elizabete Moreira de. CULTURA HISTÓRICA, ENSINO DE HISTÓRIA E MÚLTIPLOS SABERES. In.: **sÆculum** - REVISTA DE HISTÓRIA [22]; João Pessoa, jan./jun. 2010. p. 163-172. Disponível em: <file:///C:/Users/JPC/Downloads/11496-Texto%20do%20artigo%20COM%20identifica%C3%A7%C3%A3o-16418-1-10-20111117.pdf>. Acessado em dezembro de 2020.

FARIAS, Ana Elizabete Moreira de. CULTURA HISTÓRICA, ENSINO DE HISTÓRIA E MÚLTIPLOS SABERES. **sÆculum** - REVISTA DE HISTÓRIA ; João Pessoa, jan./ jun. 2010, p. 163-172. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/capa/maintenance.php>>. Acessado em novembro de 2020.

FERNANDES, Bernardo Mançano. O uso do livro paradidático em sala de aula. Boletim **Gaúcho de Geografia**. Porto Alegre N" 20/ p.3-192: dezembro 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38027/24526>. Acessado em setembro de 2020.

FERNANDES, Luis. Os fundamentos da ofensiva neoliberal. EDIÇÃO 39, NOV/DEZ/JAN, 1994-1995, PÁGINAS 16-20, Editora e livraria Anita Garibaldi – São Paulo – SP. Disponível em: <http://revistaprincipios.com.br/artigos/39/cat/1689/os-fundamentos-da-ofensivaneoliberal.html>. Acessado em novembro de 2019.

FERRARO, Alceu Ravanello. Neoliberalismo e políticas sociais: a naturalização da exclusão. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo-RS-Brasil, v. 45, n. 1, p. 99-117, 2005.

FERRARO, Juliana Ricarte. A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria. Cadernos do CEOM - Ano 25, n. 34 - Arquivos e tecnologias digitais. Disponível em: <[file:///C:/Users/JPC/Downloads/973-Texto%20do%20Artigo-3005-2-1020120802%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/JPC/Downloads/973-Texto%20do%20Artigo-3005-2-1020120802%20(1).pdf)>. Acessado em Novembro de 2020.

FERREIRA CUNHA, Afonso Manoel. **IMPrensa e HISTÓRIA: os jornais maranhenses em foco**. In. XXIX Simpósio Nacional de História, 2017, Universidade de Brasília, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **O dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **O dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FERREIRA, Carlos Alberto. A avaliação das aprendizagens no ensino básico português e o reforço da avaliação somativa externa. In.: **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 41, n. 1, p. 153-169, jan./mar. 2015.

FERREIRA, Carlos Alberto. Os exames na avaliação da aprendizagem: entre o rigor e a seleção? In: FERREIRA, Carlos Alberto et al. (Orgs.). JORNADAS PEDAGÓGICAS - O PROFESSOR FAZ A DIFERENÇA NO DESEMPENHO ESCOLAR, 2., Trás-os-Montes e Alto Douro, 12, 19 e 26 de outubro de 2013. Atas... Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2013. p. 97-110.

FERREIRA, Carlos Alberto. Uma leitura das práticas de avaliação formativa com a utilização das fichas/testes formativos. In: MOREIRA, Antonio Flávio et al. (Orgs.). COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO: GLOBALIZAÇÃO E (DES)IGUALDADES: Os desafios curriculares, 3., Braga, 2006. Actas... Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2006. p. 127-139.

FERREIRA, Marieta de Moraes. “Velha história política”: o retorno da história política : desafios. **Cultura Vozes**, Petrópolis, v.94, nº 3, p, 90-119, jun./ago. 2000.

FERREIRA, Raquel França dos Santos. ENSINO DE HISTÓRIA COM O USO DE JORNAIS: CONSTRUINDO OLHARES INVESTIGATIVOS. **Travessias**, Cascavel, v. 5, n. 1, maio 2011. ISSN 1982-5935. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3870/3905>>. Acesso em: abr. 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. A constituição de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de história na educação básica. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

FONSECA, Selva Guimarães. Fazer e Ensinar História. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 296p.

FRANCINETE, Louseiro de Almeida. **Política no Maranhão e o jornal O Estado do Maranhão**. In. XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, Maceió 15, p. 1-12 a 17 de junho 2011. Disponível em: <http://intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2011/resumos/R28-1093-1.pdf>. Acessado em janeiro de 2020.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. O livro didático de história do Brasil: algumas questões. **Cad. Pesq.**, São Paulo (41): 22-27, mai. 1982.

GAMA, Carlos Alberto. “**Oligarquia Sarney: Cultura e Poder Político – 1994-2002**” – São Luís: UEMA, 2005, 159 páginas Monografia (Especialização em História do Maranhão). Universidade Estadual do Maranhão. São Luis, 2005.

GOMES SILVA, Ilse. **Política e Ideologia No Maranhão: do Maranhão Novo ao Novo Tempo**. In. VI jornada Internacional de Políticas Públicas, São Luis, p. 1-10, 2013.

GONÇALVES COUTO, Cláudio. **Oligarquia E Processos De Oligarquização: Um Problema Institucional Das Organizações**. In. 7º Encontro da ABCP, Recife, p. 1-21. Agosto de 2010.

GONÇALVES, Maria de Fátima da C. **Invenção De Uma Rainha Da Espada: Reatualizações e embaraços da dinâmica política do Maranhão dinástico**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2006, 288 páginas. Tese de Doutorado em Políticas Publicas apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Publicas pela Universidade Federal do Maranhão. São Luis, 2006.

GONÇALVES, Maria de Fátima da Costa. **A reinvenção do Maranhão dinástico**. São Luis: Edições UFMA; PROIN (CS), 2000.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**, vol. 3. Maquiavel e a Política do Estado Moderno (caderno nº 13). 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 13-111.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 8ª ed. Civilização Brasileira, 2015. Tradução de: Carlos Nelson Coutinho. v. 1: Introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce.

HARVEY, David. **O NEOLIBERALISMO: história e implicações**. São Paulo: EDIÇÕES LOYOLA, 2008.

HOBBSBAWM, Eric J. **A era dos extremos – o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Cia das letras, 1999.

HOBBSBAWM, Eric. J. O Presente como História: escrever a história de seu próprio tempo. **Novos Estudos CEBRAP** N.º 43, novembro 1995 p. 103-112.

INSTITUTO OBSERVATÓRIO SOCIAL. **COMPANHIA VALE DO RIO DOCE (CVRD) PERFIL DE EMPRESA**. São Paulo Fevereiro de 2006.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.1, p. 9-45, 2001.

JUSTIÇA suspende leilão da Vale. **Jornal Pequeno**. 29 de Abril DE 1997, p. 8.

JUSTIÇA, cassa liminares; Subtítulo: *Advogados Do BNDES agem rápido e conseguem Revogação das medidas*. **Jornal o Estado do Maranhão**.. Caderno, Economia, 30 De Abril De 1997, p. 9.

KARNAL, Leandro. Introdução. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 7-14.

KRENISKI, Gislania Carla P; PINTO AGUIAR, Maria do Carmo. **Jornal Com Fonte Histórica: A Representação E O Imaginário Sobre O “Vagabundo” Na Imprensa Brasileira (1989-1991).** In. XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, 2011.

LAGUNA, Alzira Guiomar Jerez. A contribuição do livro paradidático na formação do aluno-leitor. **Revista Acadêmica**, São Paulo, 2001. Disponível em:< [ttp://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1237.pdf](http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1237.pdf)>. Acessado em setembro de 2020.

LEILÃO da vale pode acontecer hoje; subtítulo: *STJ* suspende todas as liminares contra a venda da estatal e bolsa de valores monta esquema anti-manifestação. **Jornal o Estado do Maranhão**. Caderno, ECONOMIA, 1997, p. 10.

LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação escolar: política, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, João do Rosário. O Processo histórico da avaliação. Disponível em:<http://www.administradores.com.br/artigos/economia-efinancas/oprocessohistorico-da-avaliacao/48584/>. Acesso em: Janeiro de 2020.

LOHN, Reinaldo Lindolfo. “O tempo passou na janela”: imprensa, sociabilidades urbanas e espaço público durante a ditadura – um tempo presente brasileiro (Florianópolis, SC, 1968–1985). In: DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. (org) **História do tempo Presente.** – Rio de Janeiro: editora FGV, 2014.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, p. 111-154, 2006.

LUCA, Tania Regina de. Pelos caminhos da imprensa no Brasil. IN: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de (org). **História da Imprensa no Brasil.** São Paulo: Contexto, p. 7-22. **História da Imprensa no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo, Cortez.Editora, 1996.

MACIEL, David. **De Sarney a Collor: Reformas políticas, democratização e crise (1985-1990)** – São Paulo: Alameda/ Goiânia: Funape, 2012.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza . Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Revista Tempo**, vol. 11, n.21, p. 49-64, 2007. Disponível e <http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a05.pdf>

MANTOVANI, Eduardo Eliasquevitch. A Avaliação no Ensino de História e as contribuições da psicopedagogia. 2006. 39. Monografia. Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006. 39 páginas.

MANTOVANI, Katia Paulilo. O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: impactos na qualidade do ensino público. Dissertação de mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas: Departamento de Geografia-Programa de pós graduação em geografia humana: São Paulo, 2009, 126 p.

MARANHÃO, Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_ma.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf). Acessado em Novembro de 2020.

MARANHÃO, Tribunal Regional Eleitoral (TER). **Resultados das Eleições 1994 - Maranhão – governador: Resultado final do estado do Maranhão - 2º turno**, ano 1994. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-anteriores/eleicoes-1994/resultados-das-eleicoes-1994/maranhao/resultados-das-eleicoes-1994-maranhao-governador>. Acessado em novembro de 2019.

MARANHÃO, Tribunal Regional Eleitoral (TRE). **Resultados das Eleições 1994 - Maranhão – presidente. Resultado final do estado do Maranhão - 1º turno**, ano, 1994. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-anteriores/eleicoes-1994/resultados-das-eleicoes-1994/maranhao/resultados-das-eleicoes-1994-maranhao-presidente>. Acessado em novembro de 2019.

MARANHÃO, Tribunal Regional Eleitoral (TRE). Resultados das Eleições 1994 - Maranhão – governador: Resultado final do estado do Maranhão - 1º turno, ano 1994. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-anteriores/eleicoes-1994/resultados-das-eleicoes-1994/maranhao/resultados-das-eleicoes-1994-maranhao-governador>. Acessado em novembro de 2019.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense** para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental – 1ª Edição, 2019.

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: NOTAS PARA UMA REFLEXÃO. In.: Paidéia (Ribeirão Preto) no. 4, Feb./July 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>

MARCHA, protesta contra a venda da Vale; subtítulo: caminhada reúne sem-teto e sindicalistas nas ruas da cidade. **Jornal o estado do Maranhão**. Caderno, cidades. 1997, p. 01

MARIANI, Édio João. A trajetória de implementação do Neoliberalismo. **Revista Urutágua – revista acadêmica multidisciplinar**. – quadrimestral – Maringá; Nº 13 – ago./set./nov. 2017. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/013/13mariani.htm> Acesso em: novembro de 2019

MARTINS, Carlos Eduardo. **Neoliberalismo e desenvolvimento na América Latina**. Buenos Aires: Editora CLACSO. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101013124027/6ParteIII.pdf> Acesso em: novembro de 2019.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. História: Consciência, Pensamento, Cultura, Ensino. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 42, out./dez., Editora UFPR, 2011. p. 43-58.

MASSIMO, Lucas. Como Se Explica O Neoliberalismo No Brasil? Uma Análise Crítica Dos Artigos Publicados Na Revista Dados. **Revista De Sociologia E Política**, Curitiba, V. 21, Nº 47: 133-153 SET. 2013.

MATOS FILHO, José Coelho; OLIVEIRA, Carlos Wagner de A. **O Processo de Privatização das Empresas Brasileiras**. Brasília Ed. BNDES, 1996.

MATOS, Júlia Silveira. A história nos livros didáticos: o papel das políticas governamentais na produção e veiculação do saber histórico. **Historiæ**, Rio Grande, 3 (1): 51-74, 2012.

- MENDONÇA, Sonia Regina de. **A Industrialização brasileira**. São Paulo: Moderna, 2004.
- MENESES, Sônia. IN: DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do Tempo Presente** – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014. P. 231-257
- MIRANDA, Sonia Regina; DE LUCA, Tania Regina. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, nº 48, p.123-144 – 2004.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. A história ensinada: Algumas configurações do saber escolar. In: **História & Ensino**, v. 9, out. 2003. p. 37-62.
- MORAES, Reginaldo C. **Neoliberalismo - de onde vem, para onde vai**. São Paulo: Editora SENAC. 2001. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101013124027/6ParteII1.pdf> Acesso em: outubro de 2019
- MOREIRA, Luciano; LUSTOSA, Frederico. **Reforma do Estado e Cidadania: o Contexto do Maranhão**. São Luis: Lithograf, 2010.
- MOURA, Marivânia de Melo. **Cultura política, voto e eleição em São Luís do Maranhão: uma análise do pleito de 2010 – 2013**. Universidade Federal do Maranhão, 2013. 120 páginas. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História Social. São Luis, 2013.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p. 137-148.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2013.008> Acessado em janeiro de 2021.
- MUNAKATA, Kazumi. Produzindo livros didáticos e paradidáticos. Tese de doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo pela História e Filosofia da Educação. São Paulo: 1997, 224 páginas. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/29439603\\_Produzindo\\_livros\\_didaticos\\_e\\_paradidaticos](https://www.researchgate.net/publication/29439603_Produzindo_livros_didaticos_e_paradidaticos)>. Acesso em novembro de 2020.
- NADAL, Beatriz Gomes. **Cultura escolar: um olhar sobre vida na escola**. São Paulo: PUC-SP, 2008. Tese [Doutorado] – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Área de Concentração: Educação, 2008. 307 p.
- NETO, Antonio Simplício. Ensino de história e cultura escolar: fontes e questões metodológicas. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 22, p. 141-167, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40827>. Acesso em dezembro de 2020.
- NETTO, J. Paulo. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras. In: LESBAUPIN, Ivo (Org.) **O desmonte da nação: balanço do governo FHC**. 2ª ed. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 75-89.

NOGUEIRA, Gisélia Castro Silva. **Estetização política da cultura popular e marketing no governo Roseana Sarney**. Revista Internacional de Folkcomunicação, v. 3, n. 6 Artigo. São Luís: UFMA, 2005. p. 1-9. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/view/513/346>. Acessado em Janeiro de 2020.

NOGUEIRA, Liliane Rosa; MARTINS, Mateus Augusto Almeida; SAMPAIO, Micheli de Oliveira; THEBAS, Adriana de Medeiros Marcolano. Análise de um livro didático de história: o ensino da história e cultura afro-brasileira. XXII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XVIII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação e VIII Encontro de Iniciação à Docência - Universidade do Vale do Paraíba. p. 1-5, 2018.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **As Possibilidades Da Política: Idéias para a reforma democrática do Estado**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

NUNES, Ricardo da Costa; NUNES, Selene Peres. Privatização e Ajuste Fiscal: a experiência brasileira. **Planejamento Políticas Públicas**, n.º 17- jun de 1998, p. 171-213. Disponível em: <file:///C:/Users/JPC/Downloads/110-349-1-PB.pdf>. Acessado em outubro de 2019.

O PREÇO do leilão. **Jornal o Estado do Maranhão**. 04 de maio de 1997 4 de Maio de 1997, p. 4.

OLIVEIRA NEGRÃO, João José de. **O governo FHC e o neoliberalismo. NEILS: Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais – PUC/SP**, n.º 1, 1996. p. 1-11. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18809/13991>. Acessado em novembro de 2019.

OLIVEIRA, Francisco. Neoliberalismo à brasileira. In SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 24-28, 1995.

OLIVEIRA, Maria da Glória. Historiografia, memória e ensino de história: percursos de uma reflexão. In: **História da Historiografia**, n. 13, dez. 2013. p. 130-143.

PACHECO FILHO, Alan Kardec Gomes. **“E porque muitos juraram para trair...”**. São Luis, EDUEMA, 2015.

PASSET, René. **A ilusão neoliberal**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

PAULANI, L.M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 67-107. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/j5cv4/epub/lima-9788575416129.epub>. Acessado em Setembro de 2019.

PAULUCIO, Jéssica Figueiredo; CARVALHO, Leticia Queiroz de. **Paradidáticos na sala de aula: Diálogos, Experiência e Leitura /.** - 1. ed. - Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2018. 74 páginas.

PCN História. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acessado em janeiro de 2021

PEREIRA, Anthony W. **Ditadura e repressão: o autoritarismo e o estado de direito no Brasil, no Chile e na Argentina.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

PEREIRA, Josieuder Silva. **A privatização da Vale do Rio Doce através da imprensa maranhense: redimensionando o ensino de história na rede básica de educação no Maranhão.** São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2018. 107 págs. Monografia (Graduação). Curso de História, Universidade Estadual do Maranhão. São Luís, 2018.

PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. Ensino de História e passado prático: notas sobre a BNCC. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos; VELÈRIO, Mairon Escorsi. **Ensino de História e Currículo. Reflexões sobre a base Nacional Curricular, formação de professores e prática de ensino.** Jundiaí: Paco Editoria, 2017, p. 27-46.

PESQUISA da vitória de Roseana. **Jornal o Estado do Maranhão**, São Luís, ano 94, p.2, 2 de outubro de 1994.

PICCOLO, Monica. **Reformas Neoliberais No Brasil: A Privatização nos Governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso.** Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2010, 427 págs. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

PICCOLO, Monica. O livro didático no Brasil: rumo a uma política de Estado. In: PICCOLO, Monica (org). **Ensino de história na rede básica do Maranhão: uma análise crítica dos livros didáticos.** São Luís: EDUEMA, 2018. p. 15-34.

PICCOLO, Monica. **Programa Nacional de Desestatização do Governo Collor: Uma Leitura Gramsciana – POLIS – Laboratório de História Econômico-Social.** Rio de Janeiro, texto para discussão nº 10, 2007, p.1 a 9.

PIMENTEL, Sandra Regina Gonçalves; VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. A escolha do livro didático: um instrumento de apoio ao corpo docente do ensino fundamental. Regae: **Rev. Gest. Aval. Educ.** Santa Maria v. 6 n. 13 Set./dez. 2017 p. 37-52. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133826738> Acessado em janeiro de 2021.

PINHEIRO, Armando Castelar. Privatização no Brasil: por quê? Até onde? Até quando? In: GIAMBIAGI, Fabio; MOREIRA, Maurício Mesquita (Org). A economia brasileira nos anos 90. 1. ed. Rio de Janeiro: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, 1999. p. 147-182.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-36.

PINTO, Pâmela Araújo. **Dos Bastidores às Urnas: Uma Análise da Fotoreportagem acerca da Trajetória da Mulher na Política Maranhense Entre os Anos de 1985 a 2006.** In. V Congresso Nacional de História da Mídia. São Paulo, 2007. p. 1-15. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/outros/hmidia2007/resumos/R0028-1.pdf>. Acessado em maio de 2020.

PLANO de governo. **Jornal O Estado do Maranhão.** São Luis, ano 95, p. 4, 01 de janeiro de 1995.

POL, Lenka HLOUŠKOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Jiří ZOUNEK. Em Busca do conceito de Cultura Escolar: uma contribuição para as discussões actuais. Milan In.: Revista Lusófona de Educação, 2007, 10, 63-79 <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n10/n10a06.pdf> Acesso em dezembro de 2020.

PONTES LIMA, Edilberto Carlos. **Privatização e Desempenho Econômico: Teoria e Evidência Empírica** IPEIA, Texto para Discussão (TD) 532. Brasília, dezembro de 1997. p. 1-55.

PORTO, Maria Célia da Silva. **Estado e Neoliberalismo no Brasil Contemporâneo: implicações para as políticas sociais.** In IV JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, **Neoliberalismo e lutas sociais: perspectivas para as políticas públicas.** Ano, 2009, Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, São Luis – 2013. p. 1-9. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV/eixos/1\\_Mundializacao/estado-eneoliberalismo-no-brasil-contemporaneo.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV/eixos/1_Mundializacao/estado-eneoliberalismo-no-brasil-contemporaneo.pdf). Acessado em Outubro de 2019.

PRADO, Maria Lígia; PELLEGRINO, Gabriela (org). **História da América Latina.** 1º Ed. São Paulo: Contexto, 2014.

PRIVATIZAÇÃO. **Jornal Pequeno.** São Luis, ano 95, p. 3, 15 de janeiro de 1995.

PT diz que Roseana quer um cheque em branco da Assembleia. **Jornal Pequeno.** São Luis, ano 95, p. 4, 16 de janeiro de 1995.

QUADRAT, Samantha Viz. Ditadura, violência política e direitos humanos na Argentina, no Brasil e no Chile. In: AZEVEDO, Cecília; RAMINELLI, Ronaldo. (org) **História das Américas: novas perspectivas.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. p. 241-273.

QUATRO, liminares só em São Luis; subtítulo: *o juiz da 3º Vara Federal acata ações que poderão ser cassadas.* **Jornal Estado do Maranhão.** Caderno, Política, 29 de abril de 1997, p. 3

RAMOS, Francicleo Castro. Socialização e cultura escolar no Brasil. In.: **Revista Brasileira de Educação,** v. 23, 2018. p. 1-21. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782018000100204&script=sci\\_abstract&tlng](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782018000100204&script=sci_abstract&tlng). Acesso em dezembro de 2020.

RAMOS, Plínio de ABREU; CARNEIRO, José Alan DIAS; LATTMAN-WELTMAN, Fernando. **A imprensa faz e desfaz um presidente.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

REIS, Eliana Tavares dos. Em nome da “cultura”: porta-vozes, mediação e referenciais de políticas públicas no Maranhão – **Sociedade e Estado** - Volume 25 Número 3, ano 2010, p. 499-523, Brasília-Brasil. Setembro/Dezembro 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/se/v25n3/05.pdf>. Acessado em janeiro de 2020.

RÉMOND, René. **Por uma História Política.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

RENATO GIL GOMES CARVALHO. Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. In.: **Revista Iberoamericana de Educación.** p. 1-9, jun. 2006. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/28112457\\_Cultura\\_global\\_e\\_contextos\\_locais\\_a\\_escola\\_como\\_instituicao\\_possuidora\\_de\\_cultura\\_propria](https://www.researchgate.net/publication/28112457_Cultura_global_e_contextos_locais_a_escola_como_instituicao_possuidora_de_cultura_propria).

Acessado em dezembro de 2020.

RIBAS, Rayane Paula Silva. **Estudo de caso: Folha de S. Paulo e a privatização da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD)**. CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB. Brasília, outubro de 2007.

ROCHA, Helenice. Livro didático de história em análise: a força da tradição e transformações possíveis. In: MAGALHÃES, Marcelo de Souza; REZNIK, Luis; ROCHA, Helenice (org). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 11-30.

ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. **A Escrita da História Escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: FGV, 2009. p.13-32.

ROCHA, Manoel Ilson Cordeiro. O ESTADO ENTRE O LIBERALISMO E O NEOLIBERALISMO. Nucleus, v. 5. n. 1, páginas 182-187, Cidade Universitária Ituverava - São Paulo, abr. 2008

ROSEANA começa firme, **Jornal O Estado do Maranhão**. São Luis, ano 95, p. 3, 08 de janeiro de 1995.

ROSEANA faz mexidas drásticas na máquina do estado. **Jornal Pequeno**. São Luis, ano 95, p. 3, 06 De Janeiro de 1995.

RUSSO, Fatima Ferreira. **PRIVATIZAÇÃO DA VALE DO RIO DOCE: VALORES, MANIFESTAÇÕES E IMPLICAÇÕES**. Dissertação de mestrado. FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS. Rio de Janeiro – 2002.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.

SANTOS, Rosemary Alvarenga dos. A Importância da Avaliação no Processo Ensino Aprendizagem na Disciplina de Ciências. 2012. 49. Monografia (Especialização em Ensino de Ciências). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

SANTOS, Vanessa dos Anjos dos; MARTINS, Liziane. A importância do livro didático. Candombá – **Revista Virtual**, v. 7, n. 1, p. 20-33, jan – dez 2011.

SILVA JÚNIOR, Ary Ramos da. Neoliberalismo e corrupção: análise comparativa dos ajustes neoliberais no Brasil de Fernando Collor (1990-1992) e no México de Carlos Salinas (1988-1992) o incremento da corrupção e seus custos sociais. 2006. 305 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/106285>>. Acessado em Novembro de 2017.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. In.: **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n28/a13n28.pdf>. Acesso em dezembro de 2020.

SILVA, Gomes Ilse. PODER POLÍTICO E REFORMA DO ESTADO NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: análise da reforma do aparelho do Estado no Maranhão nos anos 1990. Revista de Políticas Públicas, São Luís, vol. 10, núm. 2, p.1-16, julho-diciembre, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3211/321129120003.pdf>. Acessado em janeiro de 2020.

SILVA, Ilse Gomes. **Participação popular e reforma do Estado brasileiro: tensões e contradições**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2001, pág. 296. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo 2001.

SILVA, Ilse Gomes. **Política E Ideologia No Maranhão: do Maranhão Novo ao Novo Tempo**. In VI JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PUBLICAS: O **Desenvolvimento da Crise Capitalista e a atualização das Lutas Contra a Exploração, a Dominação e Humilhação**, ano, 2013, Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, São Luis – 2013, p. 1-10 Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anaiseixo3estadolutassociaisepoliticaspublicas/politicaeideologianomaranhaodomaranhaonovoaoonovotempo.pdf>. Acessado em Outubro de 2019.

SILVA, Isaíde Bandeira da. O livro didático de história: escolhas, usos e percepções de professores e alunos no cotidiano escolar. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 26, n. 52, p. 565-597, jul./dez. 2012.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem. Revista de **Teoria da História** Ano 2, Número 5, junho/ 2011. p. 177-197.

SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático no Brasil. **EDUC. REAL**, Porto Alegre, vol. 37, n.3, p. 803-821, set-dez, 2012.

SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. **Tudo é História: o que ensinar no mundo multicultural?** IN: SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas/São Paulo: Papirus, 2012. Pgs. 43 a 88.

SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. **Tudo é História: o que ensinar no mundo multicultural?**; IN: SILVA, Marcos e GUIMARÃES, Selva. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas/São Paulo: Papirus, 2012. Pgs. 43 a 88.

SILVA, Toma Tadeu. A produção social da identidade e da diferença; In: *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

SINGER, Paul. A raiz do desastre social: a política econômica de FHC. In – LESBAUPIN, Ivo. (Organizador) **O desmonte da Nação: balanço do governo FHC**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 25-44.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo a Tancredo (1964/1985)**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

SL faz vigília contra o leilão; subtítulo: *Cerca de 2 mil pessoas encerram marcha à frente do pátio da Vale*. **Jornal o Estado do Maranhão**. Caderno o País. 29 de Maio de 1997, p. 6.

SOARES, Franciagela Silva Araújo. **Cidade Olímpica: A Memória Da Luta Pela Terra Urbana**. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2008, págs. 74. Monografia apresentada ao curso de História da Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2008.

SOUZA, Rachel Freire Torrez de. OS EFEITOS DA BNCC NA FORMAÇÃO DOCENTE. In.: OKARA: Geografia em debate, v. 12, n. 1, p. 69-79, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/JPC/Downloads/38217-Texto%20do%20artigo-90307-1-10-20180211.pdf>. Acesso em Janeiro de 2020.

SUSPENSO leilão da Vale. **Jornal Pequeno**. 25 de Abril de 1997, p. 8

TAGLIANI, Dulce Cassol. O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 135-148, 2011

TAMBARA, Elomar. Trajetórias e natureza do livro didático nas escolas do ensino primário no século XIX no Brasil. **História e educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (11): 25-52, Abr. 2002.

TOLEDO, Marcela Gome; SOUZA, Sônia Maria de Campos. AVALIAÇÃO: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA. Disponível em: [https://portal.fslf.edu.br/wpcontent/uploads/2016/12/S31\\_Artigo5.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wpcontent/uploads/2016/12/S31_Artigo5.pdf). Acessado em Janeiro de 2020.

TOMÁS, Manuel. **A expansão da Companhia Vale do Rio Doce e a possibilidade de criação de monopólio de minério de ferro no Brasil [manuscrito]: o caso CVRD no CADE**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Escola de Minas – 2006.

UM novo tempo. **Jornal o Estado do Maranhão**. São Luis, ano 95, p. 4, 1 de Janeiro de 1994.

VALE, Livro. Nossa História 2012. Disponível em: <[http://www.vale.com/pt/aboutvale/book-our-history/documents/livro/vale\\_livro\\_nossa\\_historia\\_cap2.pdf](http://www.vale.com/pt/aboutvale/book-our-history/documents/livro/vale_livro_nossa_historia_cap2.pdf)> Acessado em maio de 2021.

VENDA da vale gera tumulto no Rio; subtítulo: *manifestantes contrários a privatização da estatal enfrentaram policiais na bolsa de valores onde ocorrerá o leilão*. **Jornal O Estado Do Maranhão**. Caderno, país, 29 DE ABRIL DE 1997, p. 7.

VENDA da vale provoca tumultos e sangue no país inteiro. **Jornal Pequeno**. 06 de maio de 1997, p. 6.

