



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

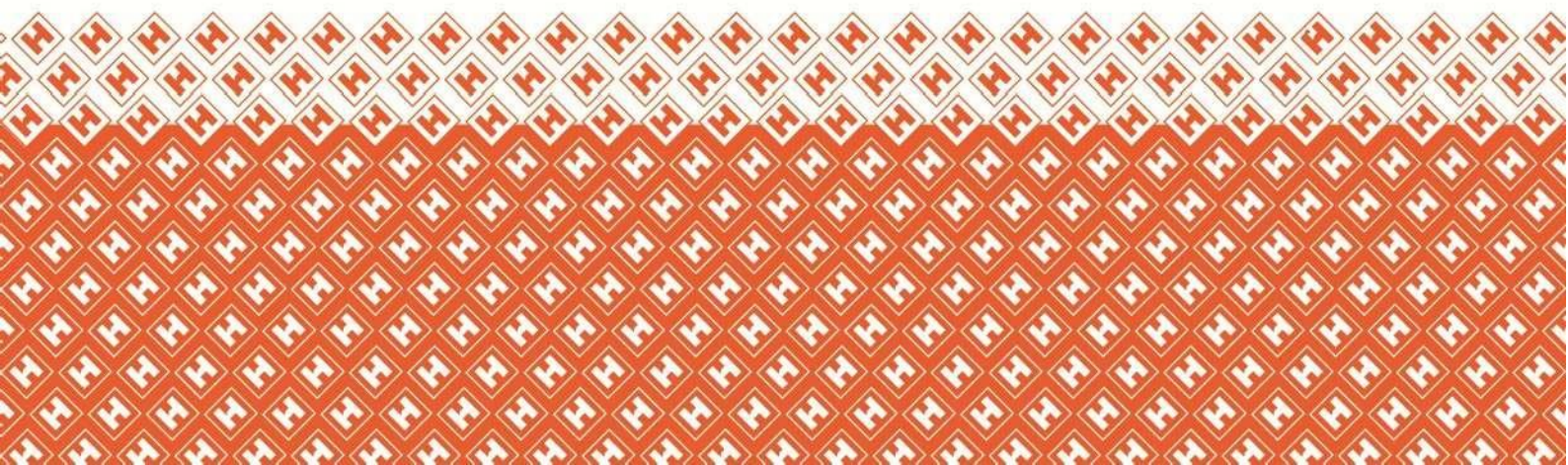
---

**ELDAN SOARES DOS REIS**

# **A influência do ENEM no ensino de história do Piauí (2008 a 2019)**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Maio / 2022



**ELDAN SOARES DOS REIS**

**A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ  
(2008 A 2019)**

*Texto apresentado à Banca do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Parnaíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História. (Área de concentração: Ensino de História), sob a orientação do prof. Dr. Radamés de Mesquita Rogério e coorientação do prof. Dr. Marcos Antonio de Oliveira.*

**BANCA EXAMINADORA**

PRESIDENTE: \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Radamés de Mesquita Rogério (UESPI)

MEMBROS: \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes (UERJ - Examinador Externo)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Felipe Augusto dos Santos Ribeiro (UESPI- Examinador Interno)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Marcos Antonio de Oliveira (IFRR- Co-orientador)

R375i Reis, Eldan Soares dos.

A influência do ENEM no ensino de história do Piauí (2008 a 2019) / Eldan Soares dos Reis. - 2022.

103 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, Parnaíba-PI, 2022.

“Área de Concentração: Ensino de História.”

“Orientador: Prof. Dr. Radamés de Mesquita

Rogério.” “Coorientador: Prof. Dr. Marcos

Antonio de Oliveira.”

1. Ensino de História. 2. História Regional. 3. História do Piauí.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal, analisar a influência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ensino de história do Piauí, no nível médio. Durante várias décadas, as provas dos vestibulares da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) traziam questões de história regional. Porém, essa situação mudou com a adesão dessas duas instituições de ensino superior ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que adota a nota do ENEM como critério, sendo que essa avaliação de caráter nacional não aborda em seu conteúdo programático a história regional. A extinção desses vestibulares prejudicou o ensino de história do Piauí, que deixou de ser lecionada em muitas escolas de ensino médio do estado. Para entender os efeitos dessa mudança no ensino de história do Piauí, será realizada uma pesquisa nos exames do ENEM (2009 a 2019), nas provas dos vestibulares da UFPI e UESPI (2008 a 2011) e na grade curricular de escolas de nível médio, públicas e privadas, de Teresina – PI. Assim como será problematizado o conceito de história regional e discutido sua importância como conteúdo escolar. Além de questionar o atual currículo de história do ensino médio e propor alternativas ao mesmo e ao atual modelo de prova do ENEM.

**Palavras-chave:** Ensino de História; História Regional; História do Piauí; ENEM.

## **ABSTRACT**

The main objective of this work is to analyze the influence of the National High School Exam (ENEM) on the teaching of history in Piauí, at the high school level. For several decades, the entrance exams for the Federal University of Piauí (UFPI) and the State University of Piauí (UESPI) raised questions of regional history. However, this situation has been changed with the adhesion of these two higher education institutions to the Unified Selection System (SISU), which adopts the ENEM score as a criterion, and this national assessment does not address regional history in its programmatic content. The extinction of these entrance exams harmed the teaching of history in Piauí, which has no longer been taught in many high schools in the state. In order to understand the effects of this change in the teaching of history in Piauí, a survey will be carried out on the ENEM exams (between 2009 and 2019), on the UFPI and UESPI entrance exams (2008 to 2011) and on the curriculum of high schools, public and private, from Teresina – PI. Finally, the concept of Regional History was problematized as well as its importance as a school content, in addition to questioning the current high school history curriculum and proposing alternatives to it and to the current ENEM exam model.

**Keywords:** Teaching History; Regional History; History of Piauí; ENEM.

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Tabela 1. Produção Científica Nacional Por Estado (2011-2016) .....	16
Tabela 2. Produção Científica Nacional Por Universidade (2011-2016).....	17
Tabela 3. Estrutura das Provas do Vestibular Da UESPI (2011) .....	41
Tabela 4. Distribuição dos Cursos por Grupo PSIU Geral (UFPI 2010).....	42
Tabela 5. Questões De História Nos Vestibulares Da UFPI (2008 A 2010).....	43
Tabela 6. Questões de história nos vestibulares da UESPI (2009 A 2011) .....	44
Tabela 7. Questões de história do ENEM (2009-2019) .....	48
Tabela 8. Lista das 50 escolas de Teresina com melhor desempenho no ENEM 2019 .....	53
Tabela 9. Conteúdo programático de história do Piauí - PSIU/UFPI (2010) (1ª, 2ª E 3ª Etapas).....	57
Tabela 10. Carga Horária Semanal das Disciplinas da Formação Geral Básica do Currículo Piauí (Ensino Médio).....	71
Tabela 11. Objetivos de Aprendizagem e objetos do conhecimento do Componente Curricular de História que citam diretamente o Piauí.....	72
Tabela 12. Componentes da Formação Geral Básica do Currículo Piauiense .....	73
Tabela 13. Universidades que não aderiram ou aderiram parcialmente ao ENEM 2021.....	77
Figura 1. Estrutura do Novo Ensino Médio .....	63
Figura 2. Comparativo entre Ensinos Fundamental e Médio.....	65
Figura 3. Itinerários Formativos do Currículo Piauiense .....	74

---

<sup>1</sup> Lista elaborada a partir de dados oficiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>1. A importância da História Regional .....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 A história regional como objeto de estudo da história.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2 A história regional e o ensino de história no Brasil .....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 A importância de se estudar história regional .....</b>	<b>24</b>
<b>2. A influência do ENEM no ensino de História do Piauí.....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 “Seu futuro passa por aqui” .....</b>	<b>31</b>
<b>2.2 O ensino de história do Piauí e os vestibulares da UESPI e UFPI ..</b>	<b>38</b>
<b>2.3 O ENEM e a história regional .....</b>	<b>47</b>
<b>2.4 O ensino de história do Piauí na atualidade .....</b>	<b>53</b>
<b>3. O Novo Ensino Médio e a História Regional: perspectivas e possibilidades .....</b>	<b>59</b>
<b>3.1 Disputas pela base.....</b>	<b>59</b>
<b>3.2 O novo ensino médio e a história regional.....</b>	<b>67</b>
<b>3.3 O currículo do Piauí.....</b>	<b>70</b>
<b>3.4 O novo ENEM e a história do Piauí.....</b>	<b>75</b>
<b>3.5 Experiências em outros estados.....</b>	<b>77</b>
<b>3.6 A história do Piauí no ensino superior .....</b>	<b>80</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>81</b>
<b>4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>87</b>

## INTRODUÇÃO

Ao longo de muitos anos exercendo o ofício de professor de história regional, nas escolas públicas e privadas em Teresina, capital do Piauí, enfrentei muitos desafios, sendo um dos principais a falta de material didático específico para o ensino de história do Piauí, além do pouco conhecimento dos alunos sobre a história desse estado. A maioria dos professores fazia um levantamento da bibliografia sobre a história piauiense para depois “traduzir” os textos para uma linguagem didática, montando apostilas que davam suporte às aulas. Essa bibliografia, diga-se de passagem, é bastante escassa e de difícil acesso, pois os livros de História do Piauí têm tiragem muito limitada e dificilmente são reeditados.

Devido à presença do conhecimento referente à história do Piauí no conteúdo programático dos vestibulares das principais universidades do estado, Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI) até 2010 e 2011, respectivamente, as escolas públicas e privadas mantinham em seus currículos do ensino médio a disciplina de história do Piauí. Algumas escolas contavam com professores exclusivos para a disciplina, especialmente as privadas. Em outros colégios, era tarefa do professor de História do Brasil lecionar a história regional.

Até 2010, a UFPI manteve o Programa Seriado de Ingresso à Universidade (PSIU), em que o candidato a uma vaga no ensino superior realizava o vestibular em três etapas, sendo uma prova para cada série do ensino médio. Numa tentativa de preparar os alunos para o PSIU, as escolas introduziram o ensino de história do Piauí em todos os anos do ensino médio. Apesar de nunca ter criado um programa seriado, a UESPI também cobrava em seu vestibular os conteúdos de História do Piauí, o que obrigava as escolas a ministrarem esses conteúdos nas turmas de ensino médio e pré-vestibular. Grande parte dos alunos só tinha contato com a história regional quando estava se preparando para prestar os vestibulares.

Dessa forma é possível perceber que essas duas instituições de ensino superior, através de seus processos seletivos, contribuíram durante décadas para a difusão do ensino de história do Piauí. Ao aderirem ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que adotou a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério de seleção, essas universidades foram progressivamente extinguindo seus vestibulares. O que acabou impactando no ensino da história estadual. A maioria das escolas particulares acabaram retirando a história regional da grade curricular do ensino médio, considerando a ausência deste conteúdo na prova do ENEM,

em uma demonstração bastante clara de que o foco dessas escolas é a preparação do aluno para “conquistar” uma vaga nas universidades públicas.

Pretendemos nesse trabalho analisar como a adesão da UFPI e UESPI ao SISU influenciou o ensino de história do Piauí. Além de realizar uma discussão sobre o conceito de história regional e a importância de se estudar esse campo da história no ensino médio. Pois o estudo da história regional pode contribuir para a valorização da memória, a construção de identidades e o desenvolvimento da consciência dos alunos enquanto sujeitos históricos.

## **1. A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA REGIONAL**

### **1.1 A história regional como objeto de estudo da história**

Segundo Machado (2017): “Nenhum evento nasce como história regional ou local. É nossa visão de mundo que seleciona e hierarquiza os episódios, definindo o lugar que eles terão na nova compreensão do passado” (Machado, 2017, p. 306). O termo região se originou da expressão latina “*regere*”, que ao pé da letra significa governar. No período do Império Romano, denominava-se de “*regione*” uma área com administração local própria, mas subordinada ao governo central de Roma (GOMES, 1995).

Desde de sua origem até os dias atuais, a palavra região mantém a ideia de ligação entre particular e geral. Uma parte específica com características próprias, mas que faz parte de algo maior. O ato de definir uma região implicaria, portanto, uma divisão, uma descontinuidade artificial que se opera na continuidade natural (Bourdieu, 1989). A etimologia sugere uma resposta clara e precisa do significado da palavra região, porém essa área do conhecimento está longe de abarcar a diversidade do termo em análise. A definição do conceito de história regional é muito mais complexa do que aparenta ser. Essa questão remete aos conceitos de região e espaço, e ao discutir esses temas a história se aproxima muito da geografia, promovendo o que se chama atualmente de interdisciplinaridade.

Para o sociólogo francês Bourdieu (1989), os geógrafos foram os pioneiros nos estudos regionais, porém, esse tema é objeto de disputas entre a geografia, história, etnologia e sociologia. Para o autor, a geografia muitas vezes se limita a analisar apenas o conteúdo do espaço. É comum “o geógrafo considerar a localização das atividades numa região como um fenômeno espontâneo e comandado pelo meio natural” (BOURDIEU, 1989, pp. 108-9). Ao discutir critérios que geralmente são levados em consideração no processo de definição de uma região, Bourdieu faz a seguinte afirmação:

(...) as classificações mais naturais apoiam-se em características que nada têm de natural e que são, em grande parte, produto de uma imposição arbitrária, quer dizer, de um estado anterior da relação de forças no campo das lutas pela delimitação legítima (BOURDIEU, 1989, p. 115).

A intenção de determinada área do conhecimento, seja ela a história, geografia ou sociologia, de propor critérios para a definição de região, revela as relações de poder e interesses em determinada classificação. A autoridade científica é muitas vezes utilizada para legitimar a divisão arbitrária que se quer impor. A definição de região está ligada a ideia de identidade e representação simbólica, sendo que a ação de traçar os limites de uma região, definindo o que é interno e externo, é um ato de poder. “Este ato que consiste em afirmar com autoridade uma verdade que tem força de lei é um ato de conhecimento, o qual, por estar firmado, com todo poder simbólico, no reconhecimento, produz a existência daquilo que enuncia.” (idem, p. 114).

A respeito dos aspectos que identificam determinada região, Bourdieu (1989) faz um importante alerta: “(...) a procura dos critérios de identidade regional (...) não deve fazer esquecer que, na prática social, estes critérios são objetos de representações mentais, quer dizer, de atos de percepção e de apreciação, de conhecimento e reconhecimento” (idem, p. 112).

Outro pesquisador que também se dedicou ao estudo desse tema foi o historiador D’assunção Barros (2005). O autor afirma que:

(...) região é uma unidade definível no espaço, que se concretiza por uma relativa homogeneidade interna com relação a certos critérios. Os elementos internos que dão uma identidade à região (e que só se tornam perceptíveis quando estabelecem critérios que favoreçam a sua percepção) não são necessariamente estáticos (D’ASSUNÇÃO BARROS, 2005, p. 98).

Tomando essa definição como ponto de partida, é possível afirmar que “região” pode ser entendida como um espaço com características próprias, sejam elas políticas, econômicas, culturais ou naturais, que pode ser inserida num contexto mais vasto. É uma unidade que possui lógica interna ou padrão que a torna singular, porém que faz parte de um contexto mais amplo.

Entretanto, é preciso ressaltar que não há um conceito pronto e acabado sobre o que definiria uma região, não existe um consenso entre os especialistas no assunto. Dessa forma, o historiador Albuquerque Júnior (1999), ao analisar o processo de construção da imagem que se tem hoje de uma parte do Brasil, o Nordeste, mostrou que uma região não é definida apenas por

elementos geográficos, naturais ou econômicos, mas também pode ser construída historicamente, por meio do discurso, práticas e símbolos a ela relacionadas (Albuquerque Júnior, 1999).

Dessa forma, o que definiria uma região a ser estudada seria o critério utilizado pelo historiador. É possível usar como fator determinante o aspecto econômico (região mais rica ou mais pobre), cultural (região que fala determinada língua), político-administrativo (unidade da federação), natural (região da Floresta Amazônica, ou do Semiárido), por exemplo, assim como elementos imaginários e simbólicos. O recorte espacial é uma questão metodológica e, como tal, reflete a visão de mundo do historiador.

Para D'Assunção Barros (2005):

Estabelecer um recorte, enfim, é definir um 'território historiográfico' – um território a partir do qual o historiador, como ator sintagmático, viabiliza um determinado programa. É a partir desta operação – seja ela orientada pelo grande recorte no espaço físico, pelo recorte regional, pelo recorte da série documental, ou simplesmente pela análise de uma única fonte – que o historiador deixa as suas marcas e as de sua própria sociedade, redefinindo de maneira sempre provisória este vasto e indeterminado espaço que é a própria História (D'Assunção Barros 2005, p. 127).

Até três décadas atrás no Brasil, era comum o conceito de história regional ser vinculado exclusivamente às histórias estaduais. Sendo grande parte destas, o relato de fatos históricos de forma desconexa e descontextualizada, tendo como função preservar e exaltar a memória e o prestígio de grupos ou personagens locais (MACHADO, 2017). Sobre essa concepção de história regional, Machado (2017) afirma que:

Nessa operação, o recorte espacial não é definido pelo problema historiográfico a perseguir, mas por uma obrigação pretérita de salvaguardar episódios ocorridos no interior do território dos estados da federação, que seriam condenados ao “buraco negro” da história nacional. (MACHADO, 2017, p. 299).

O recorte do objeto de estudo do historiador deve ter como base a questão histórico a ser analisada. Dificilmente um historiador conseguirá responder todas as perguntas e solucionar os problemas se ficar restrito a determinado estado ou município. Portanto, os historiadores que se dedicam ao estudo da história regional no Brasil, ao estabelecerem o recorte espacial não podem se prender ao território definido pelas antigas capitanias, províncias ou atuais estados, pois para responder as questões surgidas durante a pesquisa é preciso extrapolar os limites do mapa político-administrativo do país.

Cardoso (1979) afirmou que devemos reconhecer que existem:

(...) espacialidades diferentes, de dimensões diferentes e significados variados, cujos limites se recortam e se superpõem, de tal maneira que, estando num ponto qualquer, não estaremos dentro de um, e sim de diversos conjuntos espaciais definidos de diferentes maneiras (CARDOSO, 1979, p. 85).

Ao reduzir a história regional apenas ao estudo de determinados fatos históricos ocorridos em um espaço previamente determinado e delimitado, deixando de fora tudo que é exterior ao mesmo, deixa-se escapar vários elementos imprescindíveis para a compreensão da realidade estudada. Mesmo que esteja circunscrita a determinado território, o estudo de história regional deve levar em conta os fatos e eventos históricos exteriores que tenham relação com a história da região.

A partir da década de 1980 surgem trabalhos mais sistematizados relacionados ao tema história regional e local. Em grande parte, o que tornou isso possível foi uma nova concepção metodológica surgida na França em 1929, a chamada Nova História. Partindo dessa nova abordagem historiográfica, houve uma diversificação no conceito de fonte histórica, assim como uma diversidade no objeto de estudo.

Essa nova corrente historiográfica surgiu com a Escola dos Annales (1929 – 1989), sendo que seus precursores, Febvre (1982) e Bloch (1967), aproximaram a história de outras áreas do conhecimento, como a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia e a Geografia. De acordo com Oliveira (2003):

A Nova História, em suas diversas expressões, contribuiu para a renovação e ampliação do conhecimento histórico na medida em que foram diversificados os objetos, os problemas e as fontes. A história regional constituiu uma das possibilidades de investigação e de interpretação histórica (...) Através da história regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular (OLIVEIRA, 2003, p. 15).

A história regional (e local) surge como uma espécie de alternativa às grandes histórias nacionais e aos modelos explicativos, que pretendiam dar conta da totalidade histórica. Com a Nova História o foco passou a ser a “história problema”<sup>3</sup>, deixando um pouco de lado a narrativa tradicional da história. Sobre esse tema, Burke (1992) afirmou que:

---

<sup>3</sup> “Os primeiros historiadores da Escola dos Annales criaram uma expressão que bem expressa o espírito do novo tempo. Eles clamavam por uma “História Problema”. Lucien Febvre, parodiando uma antiga frase que postulava que “sem documento não há História”, formulou o desafiador dito de que “sem problema não há história”. (BARROS, 2005)

A Nova História começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana (...) nos últimos trinta anos nos deparamos com várias histórias notáveis de tópicos que anteriormente não se havia pensado possuírem, como por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima os odores, a sujeira, os gestos, o corpo (...) O que era previamente considerado imutável é agora encarado como uma construção cultural, sujeito a variações tanto no tempo quanto no espaço (BURKE, 1992, p. 11).

Segundo D’assunção Barros (2005), a história regional é um “enfoque”, uma “abordagem”, ou seja, uma questão relativa à metodologia da historiografia. Ao realizar uma discussão sobre esse tema, em seu artigo “História, Região e Espacialidade”, o autor diz que:

A última metade do século XX aprofundou e aprimorou na classe historiadora a consciência de que é o problema ou o processo a ser examinado que deve estabelecer o “espaço-tempo” sobre o qual trabalhará o historiador, e não o inverso. Krzystof Pomyan, discutindo as relações entre história e temporalidade em um texto da década de 1980, já alertava para o fato de que ‘são os processos estudados que, por seu desenrolar, impõem ao tempo uma topologia determinada’ (D’ASSUNÇÃO BARROS, 2005, p. 117).

Portanto, podemos afirmar que ao se estudar história regional devemos partir de um problema, que muitas vezes para ser solucionado exige que os limites da pesquisa sejam alargados e invadam outros espaços, que transcendem o objeto regional inicial da pesquisa.

Atualmente temos visto um crescente interesse dos pesquisadores pela história regional, no Brasil e no mundo. Esse processo de valorização, de acordo com Ribeiro da Silva (1999), representaria uma espécie de reação à globalização.<sup>4</sup> Nesse mundo globalizado, caracterizado pela formação de grandes blocos econômicos, emergiu a percepção de que é a cultura e não a economia o elemento que formaria a identidade regional. Além disso, o nacionalismo exacerbado característico de fins do século XIX e início do século XX, que durante muito tempo foi utilizado por governos totalitários para sufocar qualquer tipo de regionalismo, enfraqueceu.

Em relação à diferenciação entre história local e história regional, podemos afirmar que a história local se refere a um espaço mais restrito, que muitas vezes está contido dentro de uma determinada região. A história de um município, por exemplo, geralmente é classificada com local. A história local seria a “história do lugar”, a história de onde as pessoas vivem. A história de um bairro, de um povoado, de uma cidade.

De acordo com Farias de Barros (2013):

A História Local é entendida como uma modalidade de estudos históricos que contribuiu para a construção dos processos interpretativos sobre as formas como os atores sociais se constituem historicamente em seus modos de viver, situados em espaços que são socialmente construídos e repensados pelo poder político e econômico na forma estrutural de “bairros e cidades” (FARIAS DE BARROS, 2013, p. 15).

Em linhas gerais, percebemos que aqueles que se dedicam a escrever a história local são, em sua maioria, memorialistas. Ao contrário dos estudiosos da história regional, que geralmente são historiadores de profissão. Muitos desses memorialistas buscam preservar a memória do local frente ao processo de urbanização e transformações, geradas principalmente pela industrialização (MALERBA, 2006). Isso não significa que há uma hierarquia entre esses dois tipos de autores, ou seja, que a história produzida pelos memorialistas seja menos importante que a escrita pelos historiadores com formação na área.

Após essa breve discussão sobre o conceito de região e, por sua vez, do que seria história regional ou local, buscaremos descobrir porque alguns acontecimentos são aceitos como pertencentes à história nacional, dignos de estarem presentes nos livros didáticos e ensinados nas escolas de todo o Brasil, e outros são taxados como história regional. Muitas vezes o rótulo de história regional é usado de forma negativa, para se referir a acontecimentos históricos de natureza secundária e sem relevância para o destino do país.

Segundo Bittencourt (2009), a maior parte do conteúdo de história do Brasil estudado nas escolas de ensino fundamental e médio, principalmente os temas relacionados ao período imperial e republicano, se refere a fatos ocorridos nos atuais estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Coincidentemente estes são os três estados brasileiros mais ricos e desenvolvidos. Os acontecimentos históricos que se desenrolam nos limites desses territórios têm mais chance de serem elevados ao “*status*” de história nacional.

Ao estudar a história das rebeliões regenciais, por exemplo, os alunos são levados a crer que ocorreram apenas os cinco movimentos que tradicionalmente são apontados nos livros didáticos (Balaiada, Sabinada, Cabanagem, Farroupilha e Revolta dos Malês). Na realidade foram várias as revoltas desse período, como por exemplo, a Insurreição do Crato (BRITO, 1979), ocorrida no Ceará em 1832, e a revolta denominada de Rusga, que teve como palco a província do Mato Grosso (1834).

Ao todo no período regencial foram mais de 17 rebeliões, na maioria desses conflitos houve pessoas mortas durante os embates e executadas a mando das autoridades. O movimento

ocorrido no Mato Grosso (rebelião conhecida como Rusga) que envolveu o confronto entre portugueses e brasileiros após abdicação de D. Pedro I, foi extremamente violento, culminando com o assassinato de 44 portugueses, além da morte de alguns brasileiros (SENA, 2009). Apesardisso, os livros didáticos de história do Brasil não fazem nenhuma referência a esses e a outros fatos históricos.

A história de estados periféricos como o Piauí geralmente é marginalizada, sendo classificada como história regional. Fatos históricos ocorridos nesses “estados marginais”, mesmo que sejam de relevância nacional, na maioria das vezes não são sequer citados nos livros didáticos, e quando são, não se é dada a devida importância. Como, por exemplo, a Batalha do Jenipapo (1823) que à época do processo de emancipação política do Brasil, foi a maior batalha entre portugueses e brasileiros (PAIXÃO, 2018).

A importância dessa batalha extrapola os limites da história regional, não apenas pela sua magnitude, mas porque seu resultado influenciou a história do Brasil. O governo português pretendia assegurar o controle do Piauí devido sua localização estratégica, para depois utilizá-lo como base para recuperar o domínio do Norte e do Nordeste. Mesmo tendo vencido a batalha, o exército português teve que se retirar frente a forte resistência imposta pelas tropas organizadas pelos piauienses. Porém, apesar da importância desse fato histórico para o país, ele ainda é visto como um acontecimento pertencente a história regional. Isso se deve, em grande parte, ao fato de ter ocorrido num dos estados mais pobres e marginalizado pela história oficial.

Já durante o Segundo Reinado, podemos citar outro exemplo de movimento histórico relevante, mas que é esquecido pela história nacional, a Revolta do Quebra-quilos (1872-1877). Ocorrida nas províncias da Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte e Bahia, essa revolta representou a insatisfação da população contra a implantação de um novo sistema métrico (baseado no sistema francês), que atualmente é utilizado na maioria dos países, incluindo o Brasil (MACÊDO, 2007).

Ao abordar o processo de independência, praticamente todos os livros didáticos citam a Noite das Garrafadas, ocorrida no Rio de Janeiro em 1831. O simples fato de ter sido incluída nesses manuais, demonstra que este fato é importante para a nação e, portanto, digno de fazer

parte da história nacional. No entanto, a maior batalha em número de participantes, dentre todas que foram travadas durante o processo de emancipação política do país, é ignorada pela maioria dos livros didáticos. O que leva a crer que foi ignorado pela história nacional, devendo ser “rebaixada” a categoria de história regional. Atualmente, observamos que para determinado fato histórico regional entrar para a “categoria” de história nacional e ser estudado nas escolas de todo o Brasil, é preciso um processo demorado, complexo e caro, que envolve recursos humanos e materiais.

O primeiro passo seria a pesquisa. É preciso que um pesquisador (geralmente um historiador) identifique um tema ou acontecimento de relevância histórica, ocorrido em determinada região, para em seguida realizar um profundo e detalhado estudo, seguindo os procedimentos teórico-metodológicos considerados válidos pela comunidade acadêmica. Na maioria das vezes esses estudos são desenvolvidos como exigência para a conclusão de cursos de graduação (monografia), mestrado (dissertação) e doutorado (tese) em história, especialmente nesses dois últimos níveis.

Posteriormente, é necessário que essas pesquisas sejam publicadas, amplamente divulgadas para atingir a comunidade acadêmica em um âmbito nacional e conquistem o reconhecimento e aceitação dos membros desta. Por fim, é imprescindível que as grandes editoras que dominam o mercado editorial e a produção dos livros didáticos no Brasil, incluam esses novos conteúdos históricos nos manuais didáticos, para então serem ensinados e aprendidos por professores e alunos das escolas de todas as regiões do país. Pois a maioria dos professores da educação básica orienta suas aulas pelo conteúdo dos livros didáticos (BITTENCOURT, 1993).

Podemos citar como exemplo desse processo a Revolta dos Malês, que durante muito tempo esteve ausente nos livros didáticos. Foi principalmente nas últimas duas décadas que esse movimento passou a fazer parte da maioria dos manuais, após a divulgação de várias pesquisas sobre o tema, em especial a obra de João José Reis, *Rebelião Escrava no Brasil*. Até os anos 90, a maioria dos livros didáticos ao abordarem as chamadas Rebeliões Regenciais, não analisavam essa revolta promovido pelos negros da Bahia em 1835.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Em janeiro de 1835 um grupo de cerca de 1500 negros, liderados pelos muçulmanos Manuel Calafate, Aprígio, Pai Inácio, dentre outros, iniciou uma revolta com o objetivo de libertar seus companheiros islâmicos e matar brancos e mulatos considerados traidores.

Nesse processo de pesquisa, divulgação, reconhecimento e inclusão dos conteúdos nos livros didáticos, as regiões menos favorecidas do país estão em desvantagens, principalmente os estados mais pobres e afastados dos centros econômico, político e cultural do país, como o Piauí. Nesses estados há menos universidades, cursos de graduação e pós-graduação em história e menos recursos para a pesquisa. Até 2004 o Piauí não possuía nenhum curso de pós-graduação *strictu sensu* em história, quando foi criado o mestrado em história do Brasil da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Destaque-se que as universidades públicas representam o principal núcleo de produção do conhecimento histórico e acadêmico/científico em geral (DURHAM, 1998).

As duas tabelas a seguir foram construídas pela empresa norte-americana *Clarivate Analytics*, a partir de vários dados, entre eles os fornecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *strictu sensu* em todos os estados brasileiros. A primeira tabela mostra o ranking dos estados brasileiros em relação a produção de conhecimento científico. Já a segunda traz a classificação por universidade, listando as 20 instituições que mais realizam pesquisas no país.

Dentre as 27 unidades da federação brasileira, o estado do Piauí é um dos últimos colocados, ocupando a 20ª posição. Ficando à frente apenas de alguns estados do Norte e Nordeste (Alagoas, Maranhão, Tocantins, Rondônia, Acre, Amapá e Roraima). Em relação ao ranking das universidades, nenhuma universidade piauiense aparece relacionada na lista das 20 que mais produzem conhecimento no Brasil.

Dos pesquisadores piauienses que conseguem conquistar uma dessas escassas vagas dos programas de pós-graduação e concluir o curso, muitos não possuem recursos suficientes para conseguir transformar suas pesquisas em livros. Os poucos trabalhos que são publicados como livros, geralmente o são por editoras locais e têm tiragem pequena. Já nos grandes centros, em especial na região sudeste e sul, o número de publicações é muito maior, o que acaba favorecendo a divulgação de fatos históricos ocorridos nos estados dessas regiões. Na maioria dos casos, as pesquisas e publicações dos autores de estados como o Piauí acabam tendo uma circulação local, sendo considerados parte da história regional.

TABELA 1. PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL POR ESTADO (2011-2016) <sup>7</sup>

State	Web of Science Documents	Category Normalized Citation Impact	% Documents in Top 1%	% Documents in Top 10%	% Industry Collaborations	% International Collaborations
Sao Paulo	111,029	0.88	0.99	7.27	1.02	33.83
Rio De Janeiro	39,996	0.93	1.15	7.80	2.28	37.89
Minas Gerais	36,660	0.76	0.64	5.61	0.79	27.33
Rio Grande Do Sul	30,240	0.84	0.85	6.61	1.08	28.38
Parana	21,858	0.66	0.54	5.14	0.65	23.82
Santa Catarina	12,312	0.84	0.63	6.08	0.89	29.11
Pernambuco	10,589	0.71	0.54	5.18	0.85	26.92
Distrito Federal	10,584	0.94	1.22	6.68	0.94	36.27
Bahia	9,189	0.73	0.78	5.27	0.79	28.11
Ceara	7,559	0.76	0.73	5.97	0.74	28.58
Paraiba	6,276	0.64	0.45	4.70	0.29	20.16
Goiás	5,929	0.73	0.78	5.45	0.94	22.04
Rio Grande Do Norte	5,474	0.75	0.62	5.06	0.62	28.64
Para	5,148	0.81	0.99	5.94	0.70	32.69
Espirito Santo	3,837	0.63	0.60	4.56	1.33	24.68
Amazonas	3,735	0.81	1.12	6.93	0.64	34.40
Mato Grosso Do Sul	3,541	0.56	0.34	3.33	0.37	16.83
Mato Grosso	3,209	0.62	0.87	3.99	0.28	19.82
Sergipe	2,658	0.72	0.56	5.38	0.64	24.23
Piauí	2,066	0.53	0.15	3.87	0.19	16.46
Alagoas	1,819	0.71	0.38	6.05	0.44	29.41
Maranhão	1,715	0.73	0.52	4.14	0.35	20.00
Tocantins	900	0.49	0.22	2.56	0.44	19.44
Rondonia	620	0.65	0.48	5.32	0.32	19.19
Acre	452	0.83	1.99	8.41	0.22	27.21
Amapá	391	0.68	0.51	5.37	0.00	23.02
Roraima	349	0.74	1.15	4.87	0.29	19.20

Figure 36 Brazilian research performance disaggregated by State, 2011-2016.

<sup>7</sup> CROSS, Di; THOMSON, Simon; SIBCLAIR, Alexandra. Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics. Clarivate Analytics, 2018.

TABELA 2. PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL POR UNIVERSIDADE (2011-2016)

University	Web of	Category	% Documents in Top 1%	% Documents in Top 10%	% Industry Collaborations	% International Collaborations
	Science Documents	Normalized Citation Impact				
Universidade de Sao Paulo	54,108	0.93	1.06	7.96	0.83	35.83
Universidade Estadual Paulista	20,023	0.79	0.69	6.10	0.30	27.77
Universidade Estadual de Campinas	17,279	0.94	1.22	8.35	1.11	30.57
Universidade Federal do Rio de Janeiro	16,203	0.93	1.11	8.18	1.85	38.70
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	14,611	0.89	0.86	6.76	0.98	30.39
Universidade Federal de Minas Gerais	13,294	0.88	0.67	6.24	0.90	31.22
Universidade Federal de Sao Paulo	10,667	0.93	1.05	6.15	1.24	28.78
Universidade Federal do Parana	8,233	0.67	0.44	5.31	0.84	27.45
Universidade Federal de Santa Catarina	7,908	0.91	0.66	6.79	1.09	32.41
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	6,433	1.01	1.45	8.98	1.04	39.33
Universidade Federal de Pernambuco	6,420	0.73	0.48	5.51	0.76	30.51
Universidade Federal de Vicosa	6,373	0.63	0.56	4.33	0.60	20.76
Universidade de Brasilia	6,218	0.89	1.13	6.10	0.77	33.07
Universidade Federal de Sao Carlos	5,794	0.72	0.50	6.28	0.62	29.19
Universidade Federal de Santa Maria	5,750	0.65	0.24	4.96	0.45	18.89
Universidade Federal do Ceara	5,621	0.76	0.75	6.12	0.66	29.41
Universidade Federal Fluminense	5,441	0.71	0.70	5.99	1.43	30.42
Universidade Federal de Goias	4,217	0.74	0.81	5.90	0.88	23.33
Universidade Federal da Bahia	4,198	0.81	0.88	6.77	0.69	31.23
Universidade Estadual de Maringa	4,067	0.61	0.44	4.50	0.59	18.83

Figure 39 Research performance of Brazil's leading universities, 2011-2016.

É preciso alertar que essa jornada do conhecimento histórico regional, que inicia na pesquisa até chegar nas salas de aula de toda nação, é um processo extremamente complexo, que envolvem vários personagens e infinitas possibilidades. Pois como ressalta Machado (2014):

Devemos reconhecer, ainda, que existe uma diferença entre o conhecimento histórico resultante da pesquisa efetivada pelos historiadores na academia, o conhecimento histórico narrado nos livros didáticos – produzidos no centro do país, os quais têm fins comerciais – e o que é, efetivamente, ensinado nas escolas (MACHADO, 2014, p. 21).

Entretanto, é possível afirmar que o poder econômico e político de determinadas regiões tem grande influência na definição dos fatos históricos que devem ou não fazer parte da história contida nos manuais didáticos, e ensinada nas escolas como sendo a “História do Brasil”. O que não significa dizer que esses dois aspectos são os únicos a influenciarem nesse processo, mas sim que têm papel de destaque.

## **1.2 A história regional e o ensino de história no Brasil**

O Brasil é um país de dimensões continentais (5º maior do mundo), possui 5 grandes regiões, 27 unidades federativas e 5.568 municípios (IBGE, 2010). A diversidade cultural, social, econômica e ambiental é enorme, formando um cenário ideal para aprofundar os estudos sobre história regional. A história regional, entretanto, sempre teve pouco ou nenhum espaço nos currículos, pois a história nacional foi priorizada deixando-se de lado as peculiaridades das regiões e estados do Brasil. Cada unidade da federação brasileira tem suas particularidades, que devem ser destacadas pela história regional e não suprimidas pela história nacional. De acordo com Bigoto (2017):

É necessário que o ensino da história regional e local seja revisto nos guias curriculares escolares, pois é uma ferramenta de ensino que possibilita a compreensão sobre a importância e a preservação do patrimônio cultural regional e local além de colaborar na formação das identidades, já que o território brasileiro é imenso e agrega uma grande quantidade de diferentes culturas. Cada região, cada estado brasileiro, cada cidade tem suas particularidades que devem ser preservados pela história regional (...) (BIGOTO, 2017, p. 162).

O “regionalismo” vem sendo reprimido desde à independência, em uma tentativa de preservar a “unidade da nação”. As constituições brasileiras sempre deixaram bem claro que o país é uma união indissolúvel de unidades federativas. Isso acabou afetando diretamente a educação brasileira, em especial o ensino de história, principalmente no Estado Novo (1937-1945) e na Ditadura Militar (1964-1985). Em certa medida, é possível afirmar que essa estratégia representava uma forma de exorcizar o fantasma do separatismo, que chegou a ameaçar a unidade nacional em vários momentos da história.

O ensino de história no Brasil foi profundamente influenciado pela atuação do Colégio Pedro II (1937), no Rio de Janeiro, considerado pioneiro nessa área. O currículo dessa instituição dava prioridade para a história europeia, em especial a francesa. A história regional era totalmente desconsiderada pelos docentes desse colégio, que era referência no ensino à época. Inclusive os primeiros manuais didáticos de história do Brasil foram escritos por professores desse colégio. “Compêndio da História do Brasil”, de José Inácio de Abreu e Lima (1843) e “Lições de História do Brasil Para Uso dos Alunos do Imperial Colégio Pedro II”, de Joaquim Manuel de Macedo (1861).

Ao fazer uma retrospectiva do ensino de história no Brasil, a introdução do Parâmetro Curricular Nacional de História para o Ensino Fundamental (PCN, 1998) afirma que:

A constituição da História como disciplina escolar autônoma ocorreu apenas em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, o primeiro colégio secundário do País, que apesar de público era pago e destinado às elites. Como a regulamentação da disciplina seguiu o modelo francês, a História Universal acabou predominando no currículo (...). A História do Brasil foi introduzida no ensino secundário depois de 1855 e, logo após, foram desenvolvidos programas para as escolas elementares (...). Os programas de História do Brasil seguiam o modelo consagrado pela História Sagrada, substituindo as narrativas morais sobre a vida dos santos por ações históricas realizadas pelos heróis considerados construtores da nação, especialmente governantes e clérigos. A ordem dos acontecimentos era articulada pela sucessão de reis e pelas lutas contra os invasores estrangeiros, de tal forma que a história culminava com os “grandes eventos” da “Independência” e da “Constituição do Estado Nacional”, responsáveis pela condução do Brasil ao destino de ser uma “grande nação” (PCN DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL, 1998, pp. 19-20).

Predominantemente positivista, a história ali ensinada se dedicava a narrar os fatos considerados importantes, dando destaque às batalhas, biografias e datas. Em seu estudo sobre o ensino de história no Brasil, Nadai (1993) afirmou que:

A História da Europa Ocidental era apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (Nadai, 1993, p. 146).

Portanto, a história regional não tinha espaço no Colégio Pedro II e como essa escola servia de modelo de ensino à época, acabou influenciando os currículos das outras instituições espalhadas pelo Brasil. Outra instituição que influenciou o ensino de história do Brasil foi o Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB). Fundado em 1838, durante o conturbado período regencial (1931-1940), onde ocorreram vários movimentos separatistas, esse instituto

tinha como principal função construir uma identidade nacional, elaborar a história oficial do Brasil e assegurar uma unidade nacional, assim as histórias regionais foram silenciadas (SCHIMIDT, 2012).

Durante a Era Vargas (1930-1945) o ensino de história do Brasil tornou-se obrigatório, numa tentativa de garantir a “união nacional”. A história ensinada nas escolas nesse período desconsiderava completamente a história regional, enfatizando o culto aos “heróis nacionais”, destacando a própria figura do presidente Getúlio Vargas.

A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, acentuou-se o fortalecimento do poder central do Estado e do controle sobre o ensino. O ensino de História era idêntico em todo o país, dando ênfase ao estudo de História Geral, sendo o Brasil e a América apêndices da civilização ocidental (PCN DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL, 1998, p. 21).

Durante a cerimônia que marcou o início da Ditadura Vargas, conhecido como Estado Novo, a intenção de “eliminar o regionalismo” ficou clara ao serem queimadas as bandeiras de todos os estados brasileiros. Esse ato simbólico, além de enfatizar a unidade política nacional, destacava a existência de uma história nacional, representada pela versão oficial da história brasileira elaborada a partir dos interesses do regime e ensinada nas escolas.

Já na Ditadura Militar (1964-1985) a história enquanto disciplina escolar foi deformada e completamente esvaziada de seu conteúdo crítico. Durante esse período nefasto, a história chegou a ser retirada da grade curricular do que hoje é denominado de ensino fundamental e médio, para ser substituída por outras disciplinas que exaltavam o patriotismo, o ufanismo e a obediência, como por exemplo, Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Atitude inspirado na pedagogia norte-americana.<sup>8</sup>

Nos projetos de nação que estavam sendo construídos nesses dois momentos históricos distintos, tanto na Era Vargas quanto na Ditadura Militar, não havia espaço para a história regional, pois esta destoava completamente do discurso de união nacional, de amor à pátria e à

---

<sup>8</sup> A consolidação dos Estudos Sociais em substituição a História e Geografia ocorreu a partir da Lei n. 5.692/71, durante o governo militar. Os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de Geografia centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no País a partir de 1964 (PCN de História no Ensino Fundamental, 1998, p. 23).

nação que era propagado pelo governo. Essa história deveria mais uma vez ser silenciada, pois representava um perigo à unidade nacional e, portanto, aqueles que governavam o país.

Nessas duas épocas, a história regional poderia representar um elemento que serviria para unir determinados grupos de um estado ou região na luta contra o governo central. Algumas lideranças regionais descontentes, ou excluídas do poder central, poderiam utilizar a exaltação da história regional como elemento que estabeleceria uma conexão entre a população e esses líderes, incentivando movimentos de revolta e contestação ao regime. Algo semelhante ocorreu na “Revolução” Constitucionalista de 1922, onde a elite paulista excluída do poder por Getúlio, utilizou a história do Estado de São Paulo na propaganda para incentivar a população a participar da revolta. Destacando o papel de liderança econômica, política e cultural do estado na história brasileira, buscava-se ao mesmo tempo elevar a “autoestima” dos paulistas e justificar sua intervenção na política nacional (Lima, 2018).

O projeto de construção de uma identidade nacional, baseada no mito da democracia racial, no herói nacional e na passividade do povo brasileiro, marcou profundamente a história ensinada no país nas décadas de 1970 e 1980, durante os governos militares. Os livros didáticos desse período buscavam divulgar uma história do Brasil homogênea, pacífica e uniforme. Dessa forma, a história regional não serviria a esse propósito, pois poderia revelar as tensões e conflitos existentes entre o poder central e as elites regionais, e muitas vezes entre estes e as populações locais. Além de desnudar a heterogeneidade, a diversidade e as desigualdades regionais.

Esse projeto de história nacional infelizmente deixou marcas profundas na visão que os brasileiros têm de sua própria história, que podem ser sentidas até hoje. Muitos ainda têm a falsa ideia de que o povo brasileiro é pacífico, que realizou seu processo de independência sem a necessidade de conflitos ou derramamento de sangue, ao contrário de todo o resto da América, onde teriam ocorrido guerras e mortes. Nossa independência teria sido alcançada através do gesto heroico de Dom Pedro I, que rompeu os laços com Portugal ao sacar a sua espada, montado em seu cavalo, teria dado o famoso “Grito do Ipiranga”.<sup>9</sup> O mito da independência do Brasil ainda permanece bastante vivo na atualidade.

---

<sup>9</sup> Vários historiadores afirmam que o “Grito do Ipiranga” não existiu, entre eles Laurentino Gomes, autor do livro “1822”.

Lara Ximenes ao citar o pensamento da professora e filósofa Gagnebin (2006), autora do livro “Lembrar, escrever, esquecer”, afirma que:

(...) tanto a memória quanto a história possuem uma área de interação entre a dualidade lembrar–esquecer e que, no processo de valorização da lembrança até a materialização da mesma através do registro, os interesses do Estado, principalmente onde a violência se legitima, essas lembranças tendem a ser ocultadas, silenciadas, apagadas. Todavia, mesmo com a tentativa de destruição das lembranças, sejam elas simbólicas ou não, os rastros são deixados ao longo do tempo e precisam ser valorizados para a construção de uma memória. (...) o papel do narrador ou do historiador é valorizar as memórias silenciadas, devendo “transmitir o que a tradição, oficial ou dominante, justamente não recorda. Essa tarefa paradoxal consiste, então, na transmissão do inenarrável, numa fidelidade ao passado e aos mortos, mesmo – principalmente – quando não conhecemos nem seu nome nem seu sentido” visto que, para ela, “a fidelidade ao passado, não sendo um fim em si, visa à transformação do presente (GAGNEBIN, 2006, pp. 54–55, *apud*. Ximenes, 2018).

Na segunda metade da década de 1980, com o fim da ditadura militar, teve início um processo de reformulação da grade curricular das escolas brasileiras. Nesse momento destacou-se a atuação da Associação Nacional de História (ANPUH) na reorganização do ensino de história.<sup>10</sup> A história então volta aos currículos escolares e as disciplinas que haviam sido introduzidas em seu lugar, como os Estudos Sociais (que também havia substituído o ensino de geografia) vão sendo progressivamente excluídas.

O ensino de história no final dos anos 90 foi marcado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Esse documento traz a noção de que os alunos podem aprender história através do convívio social e familiar, de festividades locais e regionais e da vivência cotidiana. Dessa forma, as aulas de história nos anos iniciais do ensino fundamental deveriam ser basear no local e regional. De acordo com o mesmo:

O ensino e a aprendizagem da História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (PCN DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL, 1998 p. 123).

Nesse período, alguns professores buscando novos paradigmas para o ensino de história do Brasil, passaram a utilizar como referencial de ensino, a interação dos alunos com a história

---

<sup>10</sup> Fundada em 1969, a ANPUH era anteriormente chamada de Associação Nacional dos Professores Universitários de História.

local e regional. Porém, esse movimento de valorização e afirmação da história regional como objeto de estudo nas escolas, acabou não se estendendo para o ensino médio. A versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018 com a função de reorganizar a educação no Brasil, em especial o “novo ensino médio”, seguiu essa mesma orientação dos PCN’s, ao direcionar o estudo da história local ou regional para as séries iniciais do ensino fundamental.

De acordo com a BNCC, o estudo de história:

No 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos (BNCC, 2018, p. 404).

Ao analisar esses documentos fica claro que, de acordo com as diretrizes governamentais, o ensino médio é o espaço para se estudar a história mundial e nacional. Essa orientação contribuiu para que na maioria das escolas de ensino médio do país, a história regional não seja estudada. Pois de acordo com Bigoto (2017):

A História Regional nunca teve grande importância nos guias curriculares, desde quando a disciplina de História começou a ser lecionada (...). O ensino brasileiro sempre priorizou a História Nacional e deixou de lado o que poderia ser a possibilidade de conhecer as peculiaridades das regiões e dos Estados Brasileiros (BIGOTO, 2017, p. 161).

Além dessa política nacional que orienta o currículo do ensino médio, outro fator apontado pelo autor, que contribui para a ausência ou pouco espaço que a história regional ocupa no ensino médio, é a formação dos professores brasileiros. Após realizar uma exaustiva pesquisa sobre o tema, Bigoto (2017) chegou à conclusão que:

Hoje nas escolas de ensino médio a História Regional se resume a pinceladas de algum fato histórico e a História Local totalmente ignorada, isso se deve à falta de fortalecimento do ensino de História Regional e Local nas faculdades que formam os futuros docentes (BIGOTO, 2017, pp. 159-160).

O autor defende que os professores brasileiros não estão preparados para ensinar história regional ou local. Isso se deveria ao fato de que a história regional tem pouco ou nenhum espaço nos currículos de graduação em Licenciatura em História, das faculdades e universidades públicas e privadas do país. Pode-se notar, conseqüentemente, que existem vários aspectos que contribuíram pra minimizar a importância da história regional como conteúdo escolar.

Em uma tentativa de propagar uma história nacional oficial que serviria de base para a construção de uma identidade nacional, ao longo do tempo os governantes brasileiros se utilizaram da legislação federal para diminuir a importância da história regional. Deste modo, a história dita nacional destaca acontecimentos que muitas vezes tiveram pouca ou nenhuma repercussão para a história de muitos estados brasileiros, deixando de lado fatos históricos muito importantes para a compreensão da realidade regional.

### **1.3 A importância de se estudar história regional**

O espaço escolar constitui um ambiente fértil para as discussões sobre a história regional, a valorização da memória, a construção de identidades e o desenvolvimento da consciência dos alunos enquanto sujeitos históricos. Da mesma forma, a história representa um campo de possibilidades devido às múltiplas maneiras que pode ser difundida, interpretada e estudada pelos sujeitos sociais. Nas últimas décadas esta disciplina tem passado por um processo de renovação, num esforço para torná-la plena de significado e capaz de compreender os diversos processos históricos. Nesses momentos de renovação e questionamentos, é comum ocorrer mudanças de paradigmas que geram, muitas vezes, novas discussões e interpretação sobre vários temas, como a história regional.

O estudo sobre a história regional aproxima o conteúdo estudado da realidade vivenciada pelos alunos. Porém, o estudo do regional não pode ser utilizado apenas como ilustração ou exemplificação para facilitar o ensino da história geral ou do Brasil, sendo vista como um mero reflexo dessa “macro-história”. O estudo do regional implica em ressaltar as singularidades da região em relação ao todo, estabelecendo relações com a história nacional e mundial. A história regional destaca a importância da observação do espaço, da articulação entre passado e presente, da dinâmica social, da construção de identidades e das relações de poder.

De acordo com Machado (2014):

Pensar em estudo regional implica analisar uma singularidade na totalidade, estabelecendo relações entre o micro e o macro, para não cometer o erro de relativizar os acontecimentos, idealizando grupos e acontecimentos, construindo estereótipos sociais. Com isso, o aspecto limitante da abordagem reside na construção fragmentada dos acontecimentos, que impedem uma visão crítica das relações sociais e qualquer tipo de síntese histórica (MACHADO, 2014, p. 27).

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a história regional é vista como um dos vários eixos temáticos. De acordo com os PNs, o ensino de história deve partir da realidade mais próxima dos alunos para um contexto mais amplo. Dessa forma a história regional representaria uma estratégia metodológica para a pluralização do conhecimento histórico. Sobre tal questão, Moreira (2021), em seu artigo “O ensino de História Regional nas escolas brasileiras”, afirma que:

A partir da perspectiva da História Regional é possível introduzir o aluno de modo ativo na sociedade a qual de fato pertencem, levando a entender o quanto de sua vida é construída e o quanto de elementos externos ele tem dentro de si. É neste campo mais restrito que as relações sociais aparecem com maior nitidez – e no qual podemos distinguir com mais clareza a construção das identidades sociais e dos sentimentos de pertencimento. Ao mesmo tempo, é a partir desta chave que se pode resgatar experiências coletivas e particulares ligadas a um determinado espaço geográfico, seja o regional ou o local. A identidade, afinal (..) é construída a partir da História Regional. Mais ainda, a História Regional e a identidade nos auxiliam a dar eco às múltiplas possibilidades da vida cotidiana e sentido aos diversos mundos possíveis. Desta forma, a História Regional deixa de ser um mero conteúdo – ela se transforma em recurso didático (MOREIRA, 2021, p. 1).

Adotar a história local ou regional como estratégia de ensino representa uma postura política, uma forma de romper com a história tradicional e promover transformações sociais ao estimular uma postura ativa dos indivíduos enquanto atores históricos. Nikitiuk (2002) defende esse ponto de vista ao afirmar que:

Se a história local (ou regional) for vista como estratégia pedagógica propiciará maior inserção na comunidade criando historicidades e localizando professores e alunos dentro da história. Esta conduta valoriza o processo de lutas e conquistas sociais dos grupos de referência dos educandos e da comunidade, além de fazer perceber a existência de diferentes visões sobre os acontecimentos cotidianos e as diferentes leituras do mundo (NIKITIUK, 2002).

O estudo da história regional e local se afasta dos grandes temas da historiografia tradicional, aproxima o historiador do seu objeto de estudo, ajuda a revelar personagens históricos que não aparecem na história nacional, resgata os atores históricos marginalizados e excluídos por não serem considerados relevantes para a história da nação. Nesse sentido, afirma Samuel (1990): “A história local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua” (SAMUEL, 1990, p. 220).

O ensino da história regional nas escolas ajuda a aproximar os alunos do objeto de estudo, estimulando o interesse deles. Dessa forma, permite inserir os estudantes na história, possibilitando uma postura crítica a partir da realidade cotidiana. Ao trabalhar com escalas menores, favorece uma melhor percepção das rupturas e continuidades, assim como contribui para a valorização de uma história mais heterogênea, que não descarta as especificidades em detrimento do geral.

Os temas tradicionalmente estudados nas aulas de história, devido ao seu distanciamento no tempo e no espaço da realidade dos alunos, tornam-se sem sentido na visão da maioria dos alunos. Como afirma Fernandes (1995), esta história tradicional é percebida pelos estudantes como “uma história distante de seu tempo presente, de suas experiências de vida, de suas expectativas e desejos.” (FERNANDES, 1995, p. 4). Portanto, isso seria um problema para a materialização do que o autor defende ser a finalidade do ensino de história. Segundo o autor:

Hoje, todos nós sabemos que a finalidade básica do ensino de história na escola é fazer com que o aluno produza uma reflexão de natureza histórica, para que pratique um exercício de reflexão crítica, que o encaminhe para outras reflexões de natureza semelhante na sua vida e na escola. Afinal de contas, a história produz um conhecimento que nenhuma outra ciência produz e nos parece fundamental para a vida do homem, indivíduo eminentemente histórico (FERNANDES, 1995, p. 3).

O conhecimento da história regional é importante para ajudar os alunos a construir relações entre passado e presente, ajudando a explicar a realidade vivida e servindo de orientação para as ações deles. Além disso é fundamental para a formação da consciência histórica. Rüsen (2001) afirma que consciência histórica é:

A soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo (RÜSEN, 2001, p. 57).

Para Prais (2001), a história local ou regional é um ponto de partida para o ensino de história. Segundo o autor, deve-se utilizar fontes e periodizações próprias para a história local ou regional que está sendo ensinada. No entanto, o autor defende que esse processo deve ser integrado com a história geral, para evitar uma fragmentação da história. Dessa forma, o ensino de história regional deveria ser aplicado no ensino médio, pois os alunos já teriam estudado os conteúdos de história nacional e geral e seriam capazes de inserir a história regional num contexto mais amplo, identificando o legado de outras civilizações em seu cotidiano. A proposta defendida por Prais é oposta às orientações contidas nos PCN's e na BNCC, que estabelecem como prioridade do ensino médio o estudo da história mundial e nacional, relegando o ensino da história local e regional ao ensino fundamental, em especial aos primeiros anos, como já foi mencionado anteriormente.

É preciso ter a consciência que, apesar da importância de se ensinar história regional nas escolas, devemos ter cuidado para que esses conteúdos não sejam ensinados de forma desconexa da história nacional e geral. A função do ensino de história regional não é substituir a história nacional, mas sim complementá-la. A história regional está inserida num contexto mais amplo, devendo o professor mostrar para os alunos como os acontecimentos que marcaram a história nacional e mundial influenciaram a trajetória da região. Assim como os fatos históricos ocorridos na região podem influenciar na história do país. Sobre esse tema Neves (2002) afirma que:

O estudo do regional, ao focalizar o peculiar, redimensionaria a análise do nacional, que ressalta as identidades e semelhanças, enquanto o conhecimento do regional e do local insistiria na diferença e diversidade, focalizando o indivíduo no seu meio sociocultural, político e geo-ambiental, na interação com os grupos sociais em todas as extensões, alcançando vencidos e vencedores, dominantes e dominados, conectando o indivíduo com o social (NEVES, 2002, p. 98).

Quando estudam a história regional, os alunos percebem que a realidade histórica de sua região não está isolada no mundo, mas faz parte de um contexto histórico mais amplo. Ao se excluir o ensino de história regional, acaba por induzir os alunos a terem a ideia de que suas histórias não são dignas de valor, que apenas os grandes personagens históricos merecem ser lembrados. Ao relacionar os principais acontecimentos históricos à história regional, o professor estimula o desenvolvimento do senso crítico dos alunos. Estudar questões locais ajuda os mesmos a compreenderem as relações que há entre sua região e o mundo. Permite analisar historicamente os acontecimentos, desenvolvendo uma visão crítica.

Um dos problemas de se trabalhar com história regional, em especial a história do Piauí, é a escassez de livros didáticos. Essa questão se agrava no ensino médio, haja vista a existência de alguns livros didáticos de história regional e local voltados para as primeiras séries do ensino fundamental, que são adotados na maioria das escolas públicas e privadas do estado. A secretaria estadual de educação do Piauí (SEDUC-PI) e algumas secretarias municipais de educação, distribuem material didático de história local e regional para as escolas públicas. Isso se deve ao fato de o estudo de história nessas séries iniciais ser baseado no pressuposto de que os alunos nessa idade escolar devem primeiro conhecer a história local e regional, para nas séries posteriores estudar a história nacional e depois mundial. Como foi citado anteriormente, essa orientação está presente nos PCN's.

Dessa forma, o problema da falta de material didático é mais grave no nível médio, pois nas séries finais da educação básica o ensino é voltado para a história nacional e geral. Além disso, o material didático utilizado pelas escolas da rede pública estadual do Piauí é produzido por grandes editoras nacionais e são distribuídos em todo o país. Apesar de existirem vários livros didáticos de história de editoras e autores diferentes, disponibilizados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), esse material para ser aprovado deve seguir as diretrizes do programa, o que os torna em termo de conteúdo e estrutura muito semelhantes e padronizados, pois são destinados a serem utilizados em qualquer escola de ensino médio do Brasil. As escolas particulares piauienses adotam os mesmos livros que são disponibilizados no PNLD e adotados na rede pública, mudando apenas a capa dos manuais, pois as versões distribuídas gratuitamente para os estudantes das escolas públicas não podem ser comercializadas.

Muitos professores que atuam no nível médio acabam tendo que produzir seu próprio material didático, através de pesquisa em livros de autores locais, em arquivos, museus, documentos, revistas, artigos, jornais e entrevistas. Atualmente a internet tem sido uma

importante ferramenta na busca por informações sobre a história regional e local. Isso tem um lado positivo, pois incentiva os professores a se tornarem pesquisadores e produtores de conhecimento. Porém, grande parte dos profissionais da educação são submetidos a uma carga excessiva de trabalho e recebem baixos salários, o que os desmotiva e até inviabiliza a pesquisa e produção de conhecimento.

Numa tentativa de auxiliar os professores que trabalham com a história do Piauí e cumprir uma das exigências do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA), elaboramos roteiros de aulas de história do Piauí como produto pedagógico da pesquisa que deu origem a presente dissertação. Os mesmos servirão como modelo e material básico para que os docentes possam desenvolver os temas de história do Piauí em sala de aula. No entanto, isso não impede que os professores desenvolvam material didático próprio. Porém é preciso tomar cuidado ao escrever um material didático específico para a história regional ou local. Sobre a elaboração dessas apostilas, ou livros didáticos próprios, Barbosa (2006) faz um importante alerta:

Não é incomum nos municípios a apresentação de material didático sobre a história local, em geral apostilas, com níveis muitas vezes bairristas, no qual se menospreza o que não é local, superestima-se a história oficial que destaca cidadãos ilustres e que aborda a cultura circunscrita à folclorização exacerbada expressa com datas comemorativas e cuja concepção de local se expressa como um espaço desarticulado de quaisquer outros (BARBOSA, 2006, p. 65).

O livro didático deve ser utilizado como um recurso para auxiliar os docentes, e não como um livro sagrado, onde se reproduz o conteúdo ali escrito e não admite crítica ou interpretação. Para Romanatto (2004):

Os livros didáticos surpreendem pela monotonia e repetitividade de exercícios que conduzem os alunos à atividade de reprodução dos pensamentos elaborados por outros, em vez de se ocuparem no processo de construção do seu próprio conhecimento (ROMANATTO, 2004, p. 16).

Uma possibilidade para tornar o ensino da história regional mais dinâmico e interessante para os alunos, seria a utilização de diferentes fontes de conhecimento, das mais diversas áreas, dando destaque para os autores regionais. De acordo com Rocha (2003):

Um dos caminhos a serem trilhados para que o ensino de história seja eficaz e interessante é oportunizar ao aluno o contato com documentos de diferentes épocas, com textos produzidos por autores especializados, a leitura e interpretação de obras literárias, pinturas, gravuras, textos jornalísticos que tenham sintonia com os conteúdos enfocados (ROCHA, 2003, p. 23).

Os professores que decidirem trabalhar com a temática da história regional no ensino médio, enfrentarão muitas barreiras, como é possível perceber após essa breve análise. Falta de material didático, divergência em relação às diretrizes da educação nacional e até resistência por parte dos alunos. Muitos estudantes brasileiros, assim como professores, estão tão condicionados ao uso do livro didático que tendem a questionar porque determinado conteúdo está sendo ensinado em sala de aula se não está no livro. Na maioria das escolas os professores são cobrados pela direção, coordenação, pais e alunos a ministrarem todo o conteúdo do livro didático, o que deixa pouco ou nenhum tempo para se trabalhar a história regional no ensino médio.

Outro grande obstáculo ao estudo da história regional é o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), assunto que será tema dos próximos capítulos. Essa avaliação de caráter nacional aplicada anualmente com a função de selecionar os alunos para o ingresso no ensino superior, não aborda em suas questões a história regional dos estados, se limitando a “história nacional” e geral. Apesar de todos esses entraves, é necessário que docentes e discentes se conscientizem da importância de estudar a história de sua região, com a finalidade de construir um conhecimento significativo e uma consciência histórica da realidade vivida. Em um mundo globalizado e cada vez mais cheio de influências externas, é preciso conhecer as especificidades e peculiaridades da história de sua região para poder valorizar, preservar ou transformá-la.

## **2. A Influência do ENEM no Ensino de História do Piauí**

### **2.1 “Seu futuro passa por aqui”**

Criado em 1998 com a finalidade de avaliar o nível dos estudantes que concluíam a última etapa da educação básica, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) representa, nos dias de hoje, uma função distinta da sua origem: tornou-se a porta de entrada para o ensino superior no Brasil. Atualmente, as notas do ENEM são utilizadas como critério de seleção pelas universidades e institutos federais, pela maioria das universidades estaduais e por muitas faculdades privadas. Além de ser usado nos programas de bolsas como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), e de financiamento estudantil como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Idealizado à época da gestão do ministro Paulo Renato de Souza, que esteve à frente do Ministério da Educação e Cultura (MEC) durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a implantação do ENEM refletia a influência do neoliberalismo na educação brasileira. Organismos internacionais, em especial o Banco Mundial (BIRD), orientavam a implantação de mecanismos de avaliação da educação do Brasil e, geralmente, condicionavam a liberação de recursos para o país à implementação desses instrumentos. O objetivo principal da política neoliberal era adequar a educação para a formação de indivíduos com habilidades e competências exigidas pelo cada vez mais competitivo mercado de trabalho.<sup>11</sup>

De forma bem resumida, podemos definir o neoliberalismo como um conjunto de ideias políticas e econômicas que defende a diminuição da participação do estado na economia. Surgiu na chamada Escola de Chicago, durante a crise econômica dos anos 60, apontando o Estado como o responsável pela crise. No discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança. O Banco Mundial, por sua vez, influenciou bastante a política educacional da década de 1990 no Brasil, considerando a educação como um instrumento fundamental para promover o crescimento econômico e a redução da pobreza (LOPES & CAPRIO, 2007).

---

<sup>11</sup> DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

Em sua origem, o ENEM representava uma prova aplicada para avaliar a qualidade do ensino médio, principalmente na escola pública, fornecendo dados que revelassem as principais deficiências dos alunos que estavam concluindo essa etapa. Partindo dessas informações, o MEC elaboraria estratégias e implementaria políticas governamentais, cujo objetivo seria sanar as deficiências reveladas pelos resultados das provas: “O ENEM faz parte do conjunto das avaliações em larga escala que atendem os princípios do Estado Gerencial que centraliza os processos avaliativos ao mesmo tempo em que descentraliza os mecanismos de gestão e financiamento” (SOUSA, 2003, p.874).

Na prática, tais avaliações em larga escala têm como um de seus principais objetivos efetivar o currículo estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Em relação à coleta e análise de informações, Romani e Marchetto (2015) alertam que:

“[...] os resultados dessas avaliações em larga escala não têm sido utilizados de forma sistemática para uma reflexão didático-metodológica por parte da administração das escolas e suas respectivas mantenedoras e, além disso, por parte dos grupos de professores que atuam nas escolas, tanto de Ensino Fundamental, como de Ensino Médio. Isso significa dizer que há um subaproveitamento dos indicadores fornecidos pelas diferentes avaliações externas realizadas no que diz respeito a prática cotidiana dos professores da educação básica no Brasil” (ROMANI; MARCHETTO, 2015, p. 543).

Ao olharmos para a História da educação brasileira, é possível notar que a realização de testes para avaliar o sistema educacional não é algo novo. Este tipo de prova remonta aos anos 30 do século passado, quando os estudos sobre educação se tornaram cada vez mais técnicos e científicos (FREITAS, 2007). Desde sua origem, a realização do ENEM esteve a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. O INEP tem como principal função promover estudos, pesquisas e avaliações periódicas sobre o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas para a educação nacional.

Na primeira edição do ENEM, foram pouco mais de 157 mil inscritos, número pequeno se comparado aos 6,3 milhões em 2019, ou aos 9,4 milhões em 2014 (recorde histórico do exame). Em 1998, a prova continha apenas 63 questões objetivas, além da proposta de redação dissertativa. As disciplinas não eram unificadas em grandes áreas como são nos dias atuais: eram separadas no estilo tradicional das grades curriculares escolares (História, Geografia, Química, Física, Português e Matemática). As provas eram realizadas em um dia, com tempo

máximo de 4 horas, e as questões geralmente abordavam conteúdos considerados básicos, que os alunos deveriam ter estudado durante o ensino médio.<sup>12</sup>

Com a criação do PROUNI (2004), a nota do ENEM passou a ser utilizada na seleção dos candidatos a bolsas de estudos nas faculdades e universidades privadas. Esse fato provocou o crescimento do número de inscritos no exame logo no ano seguinte, quando foi, de fato, implementado o programa de bolsas integrais e parciais. Consequentemente, o número de inscrições dobrou, saltando de 1,5 para 3 milhões de inscritos. A edição de 2009 representou um marco na História do exame, pois neste ano a prova passou por profundas transformações. Tais mudanças tinham como objetivo tornar o ENEM na principal ferramenta de seleção de estudantes para ingressar nas universidades públicas, substituindo os tradicionais vestibulares das várias instituições de ensino superior espalhadas pelo Brasil.

A prova passou, então, a ter 180 questões, divididas em quatro Áreas do Conhecimento (Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) sendo 45 questões para cada área, além da redação. Os alunos passaram a realizar a prova em dois dias consecutivos (sábado e domingo)<sup>13</sup>. A nota do ENEM também passou a ser utilizada como opção para a obtenção de diploma de ensino médio, seguindo os critérios estabelecidos pelo Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).<sup>14</sup>

Para alguns estudiosos, essa nova denominação Ciências Humanas e suas Tecnologias expressa

“[...] uma função utilitária imediata para as humanidades, pois predominam assuntos relativos a resultados da ação das Ciências Humanas para a melhoria do mundo do trabalho (gestão dos indivíduos e dos grupos, planejamento, obtenção e organização das informações, e assim por diante), enquanto escasseiam propostas para a discussão política e social do mundo do trabalho em si, se ele interessa ou não como está para o sujeito que o estuda” (CERRI, 2004, p. 221).

Esse novo formato foi elaborado por um comitê do Ministério da Educação e aprovado pelo INEP e pela Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino

---

<sup>12</sup> Dados disponíveis no portal do INEP (<http://portal.inep.gov.br/ENEM/historico>).

<sup>13</sup> A partir de 2017, a prova passou a ser aplicada em dois domingos consecutivos.

<sup>14</sup> O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) foi realizado pela primeira vez em 2002 para aferir competências, habilidades e saberes de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental ou Ensino Médio na idade adequada.

Superior (ANDIFES). A edição de 2009 também foi marcada pelo vazamento da prova por um funcionário da gráfica responsável pela impressão dos cadernos de questões, que exigiu a preparação de um novo teste.

Para transformar o ENEM em um grande vestibular nacional, o Ministério da Educação desenvolveu uma plataforma digital denominada de Sistema de Seleção Unificada (SISU), no ar desde janeiro de 2010. Durante o dia, o sistema fica aberto para seleção e modificação por parte dos estudantes, e na madrugada (23h:59min às 01h:59min) é fechado a edições, para que a plataforma possa gerar o ranking classificatório. No dia seguinte, o sistema é reaberto para os estudantes verificarem sua classificação no curso escolhido e, caso desejem, possam mudar as opções de carreira e de universidade. Tal dinâmica segue até o último dia do prazo, quando a partir de então não é mais possível aos alunos realizarem alterações, para que seja gerada a classificação definitiva.

Como mais de 120 instituições de ensino superior públicas brasileiras aderiram ao SISU, esse sistema permite que os estudantes concorram a vagas disponíveis em universidades de outros estados. Assim, um aluno de São Paulo, por exemplo, pode disputar uma vaga na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL).

O SISU não favorece aos alunos das regiões mais carentes do país, como a Norte e Nordeste, pois permite que os estudantes de todas as partes do país realizem a mesma prova e disputem as mesmas vagas. Portanto, um aluno de uma escola da região Sul e Sudeste, parte mais desenvolvida do país, teoricamente teria mais chance de conseguir uma vaga no ensino superior. Muitos alunos dessas regiões acabam estudando nas universidades do Norte e Nordeste, devido à concorrência maior nas instituições de ensino superior do Sul e Sudeste. Estes estariam ocupando vagas que poderiam ser destinadas aos alunos locais. Apesar de não ser uma prática ilegal, seria uma injustiça com os estudantes das regiões mais pobres.

De acordo com Silveira (2005):

Dados de 2012 demonstram que a mobilidade entre os estados é de 13,2%, consistindo, principalmente, de estudantes oriundos dos estados mais ricos (o PIB foi usado como principal indicador de riqueza). Os estados mais ricos da federação têm dominado significativamente a “exportação de alunos”, contribuindo majoritariamente para a mobilidade por intermédio da conquista de muitas vagas fora deles. Considerando-se a mobilidade apenas para os seis estados mais ricos do país (SP, RJ, MG, RS, PR e BA, em ordem decrescente de PIB), vê-se claramente que os estados mais ricos dominam amplamente esse tipo de movimento estudantil. Assim, contrariamente ao que o governo afirma, os estados mais pobres não conseguem exportar seus alunos para os seis estados mais ricos do Brasil, sendo suas vagas ocupadas pelos estudantes oriundos desses mesmos estados mais ricos. Segundo os dados, os estudantes paulistas dominam amplamente esse tipo de mobilidade (SILVEIRA, 2015, p. 2).

Ao desconsiderar as diferentes realidades dos vários estados brasileiros, o ENEM acaba responsabilizando individualmente os estudantes por suas competências e incompetências, atribuindo ao potencial do aluno o seu sucesso pessoal e profissional. Excluindo completamente os fatores econômicos e sociais que influenciam na trajetória escolar. Assim, “(...) tende, no limite, a penalizar os alunos oriundos de escolas que contam com precárias condições de funcionamento, oferecidas pelo poder público, que, tradicionalmente, atendem a população pobre” (SOUSA & OLIVEIRA, 2003, p. 884).

Nos últimos anos o governo brasileiro não mediu esforços para promover o ENEM, que cresceu em importância e números. Desde sua origem até os dias atuais, observa-se a intenção dos governantes de fazer do exame um instrumento que, direta ou indiretamente, seja capaz de promover mudanças no ensino médio. Através dessa prova, os gestores da educação brasileira influenciam os conteúdos que são ensinados nas escolas de todo o país.

É possível afirmar que atualmente o cotidiano escolar, vivenciado na maioria das salas de aula de ensino médio do Brasil, é orientado pela prova do ENEM. Pois, os assuntos e a estrutura das questões do exame são levados em consideração pelos professores, influenciando diretamente nas aulas. Além disso, as editoras ao elaborarem os livros didáticos procuram abordar os conteúdos cobrados nas questões do ENEM, interferindo na prática pedagógica dos docentes.

Ao longo de quase vinte anos exercendo o ofício de professor de História, pude observar que o ENEM interfere até mesmo no comportamento dos alunos em sala. Durante as aulas nas turmas do terceiro ano do ensino médio, é comum os alunos perguntarem aos professores se determinado conteúdo que está sendo explicado é cobrado na prova do ENEM. Caso a resposta seja negativa, geralmente perdem o interesse pelo tema abordada no momento da aula. Porém, quando a resposta é afirmativa, percebe-se imediatamente o interesse dos mesmos. Alguns docentes quando querem chamar a atenção de seus alunos para determinado conteúdo, costumam proferir durante as aulas as seguintes palavras: “esse assunto cai no ENEM”.

Como vimos anteriormente, quando o exame representava uma prova cuja finalidade era apenas fornecer dados ao MEC, para que pudesse analisar o nível dos alunos que concluíam o ensino médio e medir a qualidade da educação brasileira, não havia interesse geral por parte dos estudantes em realizar a prova. Da mesma forma, os professores e as editoras dos livros didáticos não davam muita importância à mesma. Porém, a partir do momento em que essa avaliação passou a ser utilizada pelas instituições de ensino superior públicas, a prova passou a ser cada vez mais importante, a ponto de influenciar os conteúdos ensinados nas salas de aula da última etapa da educação básica. Professores, alunos, editoras e gestores de escolas públicas e privadas de todo o Brasil, passaram cada vez mais a ver o ENEM como uma referência.

De acordo com Cerri (2004):

“[...] apesar da indefinição de um conteúdo e da anunciada liberdade de selecioná-los conforme o entendimento do professor, o que se apresenta é a perspectiva de o ENEM acabar fazendo a seleção de conteúdos que os PCNEM<sup>15</sup> não fizeram, ou seja, de o Exame acabar ganhando um caráter de determinação dos conteúdos curriculares ao qual aparentemente os PCNEM teriam renunciado [...]” (CERRI, 2004, pp. 226-227).

Em certa medida, o ENEM está moldando o currículo de História do ensino médio, já que a suposta liberdade de escolha dos conteúdos por parte dos professores fica prejudicada, pois muitos docentes são pressionados a trabalhar os conteúdos abordados com mais frequência no ENEM. Os resultados obtidos pelos alunos nessa prova, além de valer uma vaga na universidade, são utilizados para elaborar um ranking das escolas do Brasil. Há uma verdadeira mobilização nos colégios para que seus alunos tirem notas elevadas na prova, para que a escola fique bem classificada. As instituições de ensino que ocupam o topo da lista utilizam esses dados para fazer propaganda e promovê-las. Como se a nota dos alunos nessa prova fosse suficiente para mensurar a qualidade do ensino.

Ao discutir esse tema, Romani e Marchetto (2015) afirmam que:

“[...] os resultados obtidos, mais especificamente, pelos alunos e pelas alunas de determinada escola no ENEM só são percebidos e/ou entendidos como uma forma de classificar a escola em relação a outras, criando uma espécie de competitividade e rivalidade entre essas instituições. Essa situação de uma certa “falta de interesse” em relação a análise dos indicativos e da reflexão sobre como eles poderiam contribuir para uma prática docente mais qualificada [...]” (ROMANI; MARCHETTO, 2015, p. 543).

Ao analisar os principais livros didáticos de História do ensino médio, de alguns dos autores mais conhecidos do Brasil (VICENTINO, 2006; COTRIM, 2011; BRECHO MOTA, 2006; BOULOS, 2013), observa-se que o conteúdo abordado e até mesmo a sequência da distribuição<sup>1</sup> dos conteúdos nos capítulos é muito semelhante. Isso se deve, em parte, porque as editoras ao elaborarem esse material têm como referência a prova do ENEM, além é claro das exigências estabelecidas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Ao final de cada capítulo ou unidade, praticamente todos os livros didáticos de História do ensino médio trazem uma lista com questões das edições anteriores do ENEM, para que os alunos possam praticar.

“Com isso, o ensino de História fica “aprisionado”, no entendimento de muitos profissionais, que ficam inseguros em selecionar outros conteúdos, que não aqueles já tradicionalmente abordados e que são contemplados pelo ENEM, por temerem o fracasso de seus alunos e alunas nessa avaliação. Sendo assim, os professores e as professoras, mesmo se não analisarem essa avaliação, tornam-se, de certa forma, seus reféns, pois, os conteúdos exigidos pelo ENEM são aqueles selecionados pelas editoras para serem contemplados nos livros didáticos” (Idem, p. 545).

É notório o quanto essa avaliação interfere no que é ensinado no ensino médio. Influencia no interesse dos alunos por determinados assuntos, na produção dos livros didáticos e até na escolha dos conteúdos a serem lecionados pelos professores. Seguindo essa “lógica concorrencial e individualizante do ENEM, os materiais didáticos e os currículos são organizados para atender e melhorar os resultados individuais dos alunos e alunas e melhorar a posição no ranking da escola” (ROMANI; MARCHETTO, 2015 p. 546).

O ENEM é um exemplo de como os governos se utilizam do aparelho estatal para impor um determinado currículo escolar, e por sua vez um modelo de educação, de acordo com seus interesses em determinado momento histórico. Conforme muda o contexto e os grupos políticos que detêm o poder, surge um novo modelo de educação, que é sempre apresentado pelos seus idealizadores como sendo melhor e mais moderno que o anterior.

Pesquisas desenvolvidas nos anos 60 e 70, revelaram que há três níveis de currículo (formal, real e oculto). O currículo formal é aquele desenvolvido pelo Estado, através dos documentos oficiais que normatizam os sistemas de ensino (parâmetros, diretrizes, bases). O real é o que de fato se desenvolve na sala de aula, em decorrência dos planos de aulas elaborados pelos professores e do projeto político-pedagógico das escolas. Já o currículo oculto se refere a todos os outros fatores que, direta ou indiretamente, afetam a aprendizagem dos alunos (MOREIRA; SILVA, 1997). Os currículos não são neutros, são historicamente datados, implicando relações de poder e produzindo identidades individuais e sociais, podendo

<sup>1</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (PCNEM).

representar instrumentos de controle social.

Desta forma, tendo em vista tudo que foi discutido até aqui, podemos afirmar que ao longo dos mais de 20 anos de sua existência, o ENEM foi se transformado em um instrumento governamental para a efetivação do currículo oficial. O exame conquistou tanta importância durante esse tempo, ao ponto de influenciar todos os níveis curriculares, seja ele real ou oculto.

## **2.2 O ensino de História do Piauí e os vestibulares da UESPI e UFPI**

Devido à presença do conhecimento referente à História do Piauí no conteúdo programático dos vestibulares das principais universidades do estado, Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI) até 2010 e 2011, respectivamente, as escolas públicas e privadas mantinham em seus currículos do ensino médio a disciplina de História do Piauí. Algumas escolas, especialmente as da rede privada, contratavam professores exclusivos para a disciplina. Em outros colégios, era tarefa do professor de História do Brasil lecionar sobre História Regional. Por muitos anos vivenciei esse processo, quando fui professor exclusivo de História do Piauí em escolas de Teresina (PI).

Até 2010, a UFPI manteve o Programa Seriado de Ingresso à Universidade (PSIU), em que o candidato a uma vaga no ensino superior realizava o vestibular em três etapas, sendo uma prova para cada série do ensino médio. Numa tentativa de preparar os alunos para o PSIU, as escolas introduziram o ensino de História do Piauí em todos os anos do ensino médio. Apesar de nunca haver criado um programa seriado, a UESPI também exigia em seu vestibular os conteúdos de História do Piauí, o que obrigava as escolas a ministrarem esses conteúdos nas turmas de ensino médio e pré-vestibular. Grande parte dos alunos só tinha contato com a História regional quando estava se preparando para prestar os vestibulares.

Dessa forma é possível perceber que essas duas instituições de ensino superior, através de seus processos seletivos, contribuíram durante décadas para a difusão do ensino de História do Piauí. Ao aderirem ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que adota a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério de seleção, essas universidades foram progressivamente extinguindo seus vestibulares. O que acabou impactando no ensino da História do Piauí. A maioria das escolas particulares acabaram retirando a História regional da grade curricular do ensino médio, considerando a ausência deste conteúdo na prova do ENEM,

em uma demonstração bastante clara de que o foco dessas escolas é a preparação do aluno para “conquistar” uma vaga nas universidades públicas.

Numa tentativa de verificar até que ponto os vestibulares da UFPI E UESPI contribuíram para a difusão do ensino de História do Piauí, no ensino médio, fizemos uma análise das provas de História das três últimas edições desses vestibulares. Posteriormente, as questões foram divididas por temas e, em seguida, elaboradas duas tabelas, uma para cada instituição de ensino, com a quantidade de questões e percentagem de cada temática. A princípio, realizamos um estudo detalhado de todas as questões de História das provas do vestibular da UESPI, ocorridas nos anos de 2009 a 2011. Em seguida foi realizado o mesmo processo com as três últimas provas da UFPI, realizadas entre 2008 a 2010.

Antes de iniciar essa discussão é importante ressaltar que o vestibular da UESPI, nesse período estudado, era específico, ou seja, as provas eram divididas por áreas e o vestibulando só realizava as provas das disciplinas específicas do curso escolhido no ato da inscrição no exame. Conforme pode ser observado na tabela abaixo, os candidatos às vagas nos cursos da área de Saúde, Engenharia, Física, Matemática, Química, Biologia, Computação, Agronomia e Zootecnia não realizavam prova de História. Para concorrer a qualquer uma das demais carreiras era obrigatório responder a prova de História.

A maioria dos inscritos optavam por cursos em que era obrigatório realizar a prova de História. Em 2010, por exemplo, dos 28.557 inscritos no vestibular da UESPI, apenas 11.889 não responderiam prova de História. Isso significa que aproximadamente 60% dos vestibulandos iam se submeter a avaliação de História.<sup>16</sup> Assim, mesmo sendo específico, este vestibular influenciava o que era ensinado e aprendido por alunos e professores durante as aulas de História no ensino médio, já que a maioria dos estudantes teriam que se preparar para resolver as questões de História. Em cada edição do vestibular da UESPI, eram 30 questões de História, num total de 90 para os três anos aqui estudados.

Em relação ao vestibular da UFPI, as provas ocorriam em quatro dias consecutivos. No primeiro, realizavam as provas os alunos da primeira série do ensino médio, no dia seguinte era a vez dos alunos do segundo ano, e no terceiro dia faziam as provas os alunos da última série do ensino médio. O quarto dia era destinado a prova de redação e a prova específica. Nos três

---

<sup>16</sup> Dados disponibilizados pelo Núcleo de Concurso e Promoção de Eventos da UESPI ([www.nucepe.uespi.br](http://www.nucepe.uespi.br)).

primeiros dias, os alunos realizavam as provas de todas as disciplinas estudadas no Ensino Médio.

Os cursos eram divididos em cinco grupos, sendo que a prova específica de História era aplicada apenas nos grupos IV e V, pois a comissão que organizava o vestibular entendia que os conhecimentos de História só seriam essenciais aos cursos desses grupos (IV e V). Os alunos do terceiro ano e os que já haviam concluído o ensino médio tinham a opção de realizar o PSIU GERAL, onde o candidato participava dos quatro dias consecutivos de aplicação, realizava todas as provas das três primeiras etapas e mais a redação e a prova específica do curso escolhido, que eram realizados no quarto dia. A prova de História em cada etapa do PSIU era composta por oito questões e a específica por dez. Somando todas as questões de História aplicadas nos quatro dias de prova durante os anos de 2009 a 2010, chegamos a um total de 102.

TABELA 3. Estrutura das provas do vestibular da UESPI (2011)

CURSOS	PROVA 1	Nº QUESTÕES	PROVA 2	PROVA 3	Nº QUESTÕES
Administração;	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Matemática;	30
Ciências Contábeis;	- Literatura;	25		- História;	30
	- Língua Estrangeira;	10			
Licenciatura Plena em Ciências Biológicas;	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Biologia;	30
Licenciatura Plena em Educação Física;	- Literatura;	25			
Enfermagem;	- Língua Estrangeira;	10		- Química;	30
Agronomia; Zootecnia;					
Odontologia; Psicologia;					
Fisioterapia; Medicina;					
Licenciatura Plena em Química;					
- Direito - Comunicação Social; Hab. Jornalismo e Relações Públicas - Biblioteconomia - Turismo - Licenciatura Plena em Pedagogia - Licenciatura Plena em Geografia - Licenciatura Plena em História	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Geografia;	30
	- Literatura;	25			
	- Língua Estrangeira;	10		- História;	30
Licenciatura Plena em Letras/Espanhol*	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Geografia;	30
	- Literatura;	25		- História;	30
	- Língua Espanhola;	10			
Licenciatura Plena em Letras/Inglês*	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Geografia;	30
	- Literatura;	25		- História;	30
	- Língua Inglesa;	10			
Licenciatura Plena em Letras/Português*	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Geografia;	30
	- Literatura;	25		- História;	30
	- Língua Estrangeira;	10			
Licenciatura Plena em Física - Licenciatura Plena em Matemática - Engenharia Civil - Engenharia Elétrica - Bacharelado em Ciência da Computação	- Língua Portuguesa;	25	Redação	- Matemática;	30
	- Literatura;	25		- Física;	30
	- Língua Estrangeira;	10			

TABELA 4. Distribuição dos cursos por grupo PSIU geral (UFPI 2010)

GRUPOS	CURSOS
I	• Bacharelado em Biomedicina • Bacharelado em Ciências Biológicas • Bacharelado em Enfermagem • Bacharelado em Farmácia • Bacharelado em Fisioterapia • Bacharelado em Medicina • Bacharelado em Medicina Veterinária • Bacharelado em Nutrição • Bacharelado em Odontologia • Bacharelado em Química • Bacharelado em Zootecnia • Licenciatura em Ciências Biológicas • Licenciatura em Educação Física • Licenciatura em Química
II	• Bacharelado em Engenharia Agrônômica • Bacharelado em Engenharia de Pesca • Bacharelado em Engenharia Florestal
III	• Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo • Bacharelado em Ciência da Computação • Bacharelado em Engenharia Civil • Bacharelado em Engenharia de Agrimensura • Bacharelado em Engenharia de Produção • Bacharelado em Engenharia Elétrica • Bacharelado em Engenharia Mecânica • Bacharelado em Estatística • Bacharelado em Física • Bacharelado em Matemática • Bacharelado em Sistemas de Informação • Licenciatura em Ciências da Natureza • Licenciatura em Física • Licenciatura em Matemática
IV	• Bacharelado em Administração • Bacharelado em Ciências Contábeis • Bacharelado em Ciências Econômicas
V	• Bacharelado em Arqueologia e Conservação de Arte Rupestre • Bacharelado em Ciências Sociais • Bacharelado em Comunicação Social – Jornalismo • Bacharelado em Direito • Bacharelado em Moda (Design e Estilismo) • Bacharelado em Psicologia • Bacharelado em Serviço Social • Bacharelado em Turismo • Bacharelado em História • Licenciatura em Ciências Sociais • Licenciatura em Música • Licenciatura em Artes Visuais • Licenciatura em Filosofia • Licenciatura em Geografia • Licenciatura em História • Licenciatura em Letras • Licenciatura em Pedagogia.

Após realizar um estudo nas avaliações de História das três últimas edições dos vestibulares dessas instituições de ensino, constatamos que a História do Piauí estava presente em todas as provas. No PSIU, a História piauiense era o tema central de 15 questões, de um total de 102. Proporcionalmente estas representavam 15 % das provas. Já em relação ao vestibular da UESPI, esse conteúdo foi abordado em 10 questões, de um montante de 90, correspondendo a 11%.

Partindo dos dados fornecidos pelas tabelas abaixo, construídas a partir da pesquisa realizada nas provas de História dos vestibulares das duas universidades aqui estudadas, é possível notar que a História do Piauí era o tema mais recorrente dentre todos os outros. No caso da UFPI, o tema que vem na sequência é o Segundo Reinado, que, com apenas 8 questões, correspondia a pouco mais da metade do número representado pela História regional. No caso da UESPI, o segundo no ranking é a América Portuguesa (Colonização, administração e economia) com 8%.

Tabela 5. Questões de história nos vestibulares da UFPI (2008 A 2010)

TEMATICA	QUANTIDADE	%
HISTÓRIA DO PIAUÍ	15	14,70%
SEGUNDO REINADO	08	7,84%
AMÉRICA PORTUGUESA (COLONIZAÇÃO, ADM E ECONOMIA)	07	6,68%
ERA VARGAS	06	5,88%
DITADURA MILITAR NO BRASIL	05	4,90%
OCIDENTE MEDIEVAL	05	4,90%
EXPANSÃO MARÍTIMA	04	3,92%
GUERRA FRIA E PERÍODO POS-GUERRA	04	3,92%
IMPLANTAÇÃO DA REPÚBLICA NO BRASIL	04	3,92%
REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E FASES DO CAPITALISMO	04	3,92%
AFRICANOS NO BRASIL (ESCRavidão E CULTURA)	03	2,94%
ABSOLUTISMO, MERCANTILISMO E ANTIGO REGIME	03	2,94%
GRÉCIA ANTIGA	03	2,97%
POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	02	1,96%
POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA	02	1,96%
IMPERIALISMO E IND. DAS COLÔNIAS NA ÁFRICA E ÁSIA	02	1,92%
MOVIMENTOS SOCIAIS NA PRIMEIRA REPÚBLICA	02	1,96%
CIVILIZAÇÃO ROMANA	02	1,96%
EGITO ANTIGO	02	1,96%
REVOLUÇÃO FRANCESA	02	1,96%
CONFLITOS NO ORIENTE MÉDIO	02	1,96%
REFORMA E CONTRARREFORMA	02	1,96%
TOTALITARISMO (NAZIFASCISMO)	01	0,98%
CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS	01	0,98%
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	01	0,98%
RENASCIMENTO CULTURAL	01	0,98%
ILUMINISMO	01	0,98%
PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL	01	0,98%
OUTRAS	06	5,88%
<b>TOTAL DE QUESTÕES</b>	<b>102</b>	<b>100%</b>

Tabela 6. Questões de história nos vestibulares da UESPI (2009 A 2011)

TEMATICA	QUANTIDADE	%
<b>HISTORIA DO PIAUI</b>	<b>10</b>	<b>11,11%</b>
AMERICA PORTUGUESA (COLONIZAÇÃO, ADM E ECONOMIA)	07	7,77%
ARTE E CULTURA	04	4,44%
OCIDENTE MEDIEVAL	04	4,44%
GRECIA ANTIGA	04	4,44%
CIVILIZAÇÃO ROMANA	03	3,33%
DITADURA MILITAR NO BRASIL	03	3,33%
ERA VARGAS	03	3,33%
EUA NO SEC. XXI	03	3,33%
ILUMINISMO	03	3,33%
POLITICA E REVOLTAS NO PERIODO REGENCIAL	03	3,33%
REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E FASES DO CAPITALISMO	03	3,33%
AFRICANOS NO BRASIL (ESCRavidAO E CULTURA)	02	2,22%
PROCESSO DE INDEPENDENCIA DO BRASIL	02	2,22%
GOVERNO LULA	02	2,22%
IMPLANTAÇÃO DA REPUBLICA NO BRASIL	02	2,22%
REVOLUÇÃO FRANCESA	02	2,22%
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	02	2,22%
REFORMA E CONTRARREFORMA	02	2,22%
TERRORISMO NO SEC. XXI	02	2,22%
ABSOLUTISMO, MERCANTILISMO E ANTIGO REGIME	01	1,11%
CONFLITOS E DISPUTAS POLITICAS NO PRIMEIRO REINADO	01	1,11%
CONFLITOS NO ORIENTE MEDIO	01	1,11%
CRISE DE 1929	01	1,11%
ECONOMIA CAFEIRA	01	1,11%
GOVERNO JUSCELINO KUBITSCHEK	01	1,11%
GUERRA FRIA E PERIODO POS-GUERRA	01	1,11%
IMIGRAÇÃO EUROPEIA PARA O BRASIL - SEC. XIX E XX	01	1,11%
ISLAMISMO	01	1,11%
POLITICA NO SEGUNDO REINADO	01	1,11%
POVOS INDIGENAS DO BRASIL	01	1,11%
PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL	01	1,11%
TOTALITARISMO (NAZIFASCISMO)	01	1,11%
RENASCIMENTO CULTURAL	01	1,11%
REVOLUÇÃO RUSSA	01	1,11%
VINDA DA FAMILIA REAL E ADM DE D. JOAO VI	01	1,11%
OUTRAS	08	8,88%
<b>TOTAL DE QUESTÕES</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

Em abril de 2011, Luiz de Sousa Santos Júnior, reitor da Universidade Federal do Piauí à época, anunciou oficialmente o fim do processo seletivo seriado e a adesão ao SISU como forma de ingresso à instituição.<sup>17</sup> A universidade, que já disponibilizava 50% das vagas para a seleção a partir da nota do ENEM desde 2009, passou a aderir integralmente ao novo sistema.

<sup>17</sup> Disponível em: <<https://cidadeverde.com/noticias/74647/acabou-o-psiu-ufpi-adere-100-aoENEM-para-vestibular-de-2011-2012>>.

Durante a coletiva organizada para anunciar o fim do PSIU, alguns jornalistas locais preocupados com o destino da História, geografia e literatura regionais, questionaram o reitor sobre o impacto da mudança sobre o ensino desses conteúdos. O mesmo respondeu que “a adesão ao SISU não impossibilita que o professor, em sala de aula, trabalhe os conteúdos regionais, não descartando por tanto a possibilidade de a prova conter saberes locais, já que a prova se refere ao país e suas regiões. Porém, conforme apontaremos adiante, a partir da análise das provas do ENEM no período estudado, a História do Piauí raramente é exigida neste exame.

Em nota oficial<sup>18</sup>, divulgada pela instituição no período, Maria do Amparo Ibiapina, a então secretária do Conselho Universitário da UFPI, afirmou que utilizando somente o SISU a universidade iria diminuir os custos necessários para a realização do vestibular. Podemos questionar esse argumento, já que os vestibulandos eram obrigados a pagar taxa de inscrição para participar do processo seletivo.

Outro ponto utilizado pelos dirigentes dessa universidade para justificar tal mudança, foi o de que o processo em três etapas exigia muito dos alunos, obrigando-os a se dedicar a preparação para o vestibular durante todo o ensino médio. Dessa forma gerava uma pressão muito grande nos alunos que desde muito jovens já tinham que conviver com essa preocupação. Mais um frágil argumento, pois esse problema poderia ter sido solucionado voltando ao formato anterior de vestibular que era praticado pela UFPI, extinguindo-se o sistema seriado.

Na realidade, apesar de não fazer menção na nota oficial, os gestores das universidades estavam sendo pressionados pelo governo federal a aderirem ao SISU. Para obrigá-los a aderir ao novo sistema, o MEC vinculou a liberação de alguns recursos a adesão das universidades ao novo ENEM. Em denúncia ao jornal “O GLOBO”, a ex-professora da UFRJ e especialista em processo seletivo Ana Maria Ribeiro afirmou que a adesão das universidades ao SISU se deve:

“(...) ao fato de a adoção do sistema estar ligada diretamente à liberação dos recursos do Programa de Apoio ao Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). A faculdade precisa de recursos estudantis, por isso aceitou integralmente a proposta do MEC. Sem esse recurso a faculdade não se mantém nem cresce. O Sisu é falho. Além disso funciona como uma loteria. O estudante escolhe o curso não por vocação. Ele quer é entrar na universidade. Esse estudante depois de um ano, no máximo, desiste porque vê que a carreira escolhida não tem nada a ver com ele.” (Jornal o GLOBO, Rio de Janeiro, 04/05/2012)

<sup>18</sup> Disponível em: <https://ufpi.br/ultimas-noticias-parnaiba/13351-ufpi-adere-integralmente-ao-sisu-para-o-pr%C3%B3ximo-vestibular>

Criado pelo decreto nº 6.096/2007, o Programa de Apoio ao Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) surgiu com a missão de injetar recursos nas universidades e institutos federais para promover a expansão da educação superior pública no Brasil, permitindo que mais estudantes tivessem acesso a cursos de graduação superior gratuitos e de qualidade. Porém, após 13 anos de sua criação, um relatório da Câmara dos Deputados apontou que além de não cumprir suas metas, o programa deixou as universidades federais com uma dívida de mais de 4 bilhões.

Acreditando nas promessas de liberação de recursos, as instituições de ensino federais aumentaram a oferta de vagas, e para receber esses novos alunos tiveram que iniciar obras de ampliação e melhoria nos campi. No entanto, o governo federal não cumpriu com o prometido, reduzindo ano após ano o orçamento destinado às universidades, deixando um rastro de obras inacabadas e uma dívida bilionária. De acordo com o Ministério da Educação foram 15 mil novas vagas nas universidades federais apenas no primeiro ano do REUNI<sup>2</sup>.

A partir do ano de 2012 as vagas dos cursos do período regular da UESPI passaram a ser preenchidas através do SISU. A decisão foi aprovada pelo Conselho Universitário da instituição, sendo que o Campus Floriano foi contrário à mudança. Então, manteve-se apenas o vestibular destinado a preencher as vagas dos cursos à distância, que funcionam nos polos localizados nas principais cidades do interior. Este programa é conhecido como Universidade Aberta.

Após traçar o perfil das provas de História dos vestibulares da UFPI e UESPI, é possível observar a presença marcante da História piauiense nessas avaliações. Desta forma, podemos afirmar que as duas instituições influenciaram diretamente no ensino da História regional, ao incentivarem os vestibulandos a estudarem estes conteúdos durante a preparação para alcançar uma vaga no ensino superior.

---

<sup>2</sup> Dados disponíveis em: [http://www.abed.org.br/arquivos/Relatorio\\_Final\\_PCD\\_GT-EDSUP.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Relatorio_Final_PCD_GT-EDSUP.pdf)

### **2.3 O ENEM e a História regional**

Numa tentativa de compreender como a História regional, em especial a História do Piauí, é abordada no ENEM, fizemos um levantamento das provas de ciências humanas e suas tecnologias aplicadas no período de 2009 a 2019, incluindo a prova anulada no ano de 2009 devido ao seu vazamento, num total de 12 avaliações. Ao todo, a parte de ciências humanas e suas tecnologias possui 45 questões, incluindo temas relativos às disciplinas de História, geografia, filosofia e sociologia. O número de questões cujo foco é a disciplina de História não é fixo, variando ano a ano. Porém observamos durante a pesquisa que essa quantidade geralmente fica entre 14 e 15 questões, representando mais ou menos um terço da avaliação. Identificamos 169 questões de História nas 12 provas pesquisadas, o que nos trouxe à média já apontada.

Realizamos o mesmo processo de classificação em relação aos temas e quantificação das questões descrito anteriormente, utilizando-se dos mesmos critérios e parâmetros. Só foram consideradas questões de História aquelas que possuíam tema central e abordagem histórica. Em relação à classificação do tema central, quando não foi possível identificar um único tema, as mesmas foram catalogadas como “outros”. Conforme já havia sido mencionado antes, ao visualizar a tabela construída a partir da pesquisa das provas do ENEM (de 2009 a 2019), percebemos a completa ausência de questões de História do Piauí. Comparando as três tabelas (UFPI, UESPI e ENEM) constatamos dois extremos, enquanto nas duas primeiras a História regional está no topo do ranking, na última ocupa a posição mais baixa.

Tabela 7. Questões de história do ENEM (2009-2019)

TEMÁTICA	QUANTIDADE	%
AFRICANOS NO BRASIL (ESCRAVIDÃO E CULTURA)	14	8,28%
ERA VARGAS	13	7,69%
OCIDENTE MEDIEVAL	10	5,91%
POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	09	5,32%
GRÉCIA ANTIGA	08	4,73%
REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E FASES DO CAPITALISMO	08	4,73%
DITADURA MILITAR NO BRASIL	07	4,14%
ABSOLUTISMO, MERCANTILISMO E ANTIGO REGIME	06	3,55%
POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA	06	3,55%
CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS	05	2,95%
IMPERIALISMO E IND. DAS COLÔNIAS NA ÁFRICA E ÁSIA	05	2,95%
MOVIMENTOS SOCIAIS NA PRIMEIRA REPÚBLICA	05	2,95%
TOTALITARISMO (NAZIFASCISMO)	05	2,95%
AMÉRICA PORTUGUESA (COLONIZAÇÃO, ADM. E ECONOMIA)	04	2,36%
GUERRA FRIA E PERÍODO PÓS-GUERRA	04	2,36%
MOVIMENTOS SOCIAIS DOS ANOS 60 NO MUNDO	04	2,36%
SEGUNDO REINADO	04	2,36%
CIVILIZAÇÕES PRE-COLOMBIANAS	03	1,77%
CIVILIZAÇÃO ROMANA	03	1,77%
CONJURAÇÃO BAIANA E INC. MINEIRA	03	1,77%
IMIGRAÇÃO EUROPEIA PARA O BRASIL - SEC. XIX E XX	03	1,77%
POLÍTICA E REVOLUTAS NO PERÍODO REGENCIAL	03	1,77%
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL	03	1,77%
VINDA DA FAMÍLIA REAL E ADM. DE D. JOÃO VI	03	1,77%
AMÉRICA ESPANHOLA (COLONIZAÇÃO, ADM. E ECONOMIA)	02	1,18%
CRÍSE DE 1929	02	1,18%
DITADURAS NA AMÉRICA LATINA	02	1,18%
GOVERNO JUSCELYNO KUBITSCHEK	02	1,18%
INDUSTRIALIZAÇÃO DO BRASIL – SEC. XIX E XX	02	1,18%
LEI DE TERRAS E QUESTÃO FUNDIÁRIA NO BRASIL	02	1,18%
APARTHEID	01	0,59%
CONFLITOS NO ORIENTE MÉDIO	01	0,59%
CICLO DA BORRACHA NA AMAZÔNIA	01	0,59%
ECONOMIA CAFEZEIRA	01	0,59%
EGITO ANTIGO	01	0,59%
GOVERNO JOÃO GOUART	01	0,59%
ILUMINISMO	01	0,59%
IMPLANTAÇÃO DA REPÚBLICA NO BRASIL	01	0,59%
PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL	01	0,59%
REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL NOS ANOS 80	01	0,59%
RENASCIMENTO CULTURAL	01	0,59%
REVOLUÇÃO FRANCESA	01	0,59%
REVOLUÇÃO INGLESA	01	0,59%
HISTÓRIA DO PIAUÍ	00	0%
OUTRAS	06	3,55%
<b>TOTAL DE QUESTÕES</b>	<b>169</b>	<b>100%</b>

Ao todo, a parte de Ciências Humanas e suas tecnologias possui 45 questões, incluindo temas relativos às disciplinas de história, geografia, filosofia e sociologia. O número de questões cujo foco é a disciplina de história não é fixo, variando ano a ano. Porém observamos durante a pesquisa que essa quantidade geralmente fica entre 14 e 15, representando mais ou menos um terço da avaliação. Para se ter uma noção, conseguimos identificar 169 questões de história nas 12 provas pesquisadas, obtendo-se uma média de aproximadamente 14,09.

Realizamos o mesmo processo de classificação em relação aos temas e quantificação das questões descrito anteriormente, utilizando-se dos mesmos critérios e parâmetros. Só foram consideradas questões de história aquelas que possuíam tema central e abordagem histórica. Em relação à classificação do tema central, quando não foi possível identificar um único tema, as mesmas foram catalogadas como “outros”. Conforme mencionado anteriormente, ao visualizar a tabela construída a partir da pesquisa das provas do ENEM (de 2009 a 2019), percebemos a completa ausência de questões de história do Piauí. Comparando as três tabelas (UFPI, UESPI e ENEM) constatamos dois extremos, enquanto nas duas primeiras a história regional está no topo do ranking, na última ocupa a posição mais baixa.

Como o próprio reitor da UFPI havia afirmado em 2011, o ENEM poderia cobrar conteúdos da história piauiense, pois essa avaliação por ser nacional incluiria a história do Brasil e de suas regiões. Porém as raras vezes que o Piauí foi citado no ENEM, como no ano de 2006, sempre esteve relacionado à Serra da Capivara, devido a importância desse lugar em relação ao povoamento da América. No próprio ano de 2011, em uma prova elaborada para alunos que não haviam conseguido realizar o ENEM devido a problemas no local de prova, a Serra da Capivara foi novamente tema de uma questão.

(ENEM 2006) Segundo a explicação mais difundida sobre o povoamento da América, grupos asiáticos teriam chegado a esse continente pelo Estreito de Bering há 18 mil anos. A partir dessa região, localizada no extremo noroeste do continente americano, esses grupos e seus descendentes teriam migrado, pouco a pouco, para outras áreas, chegando até a porção sul do continente. Entretanto, por meio de estudos arqueológicos realizados no Parque Nacional da Serra da Capivara (Piauí), foram descobertos vestígios da presença humana que teriam até 50 mil anos de idade.

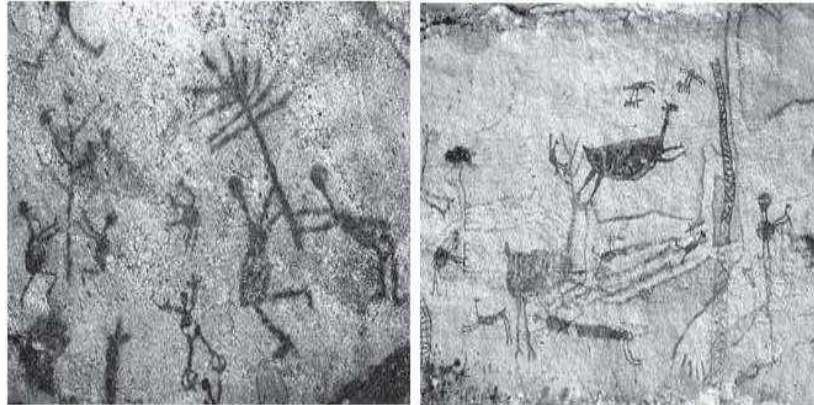
Validadas, as provas materiais encontradas pelos arqueólogos no Piauí:

- a) comprovam que grupos de origem africana cruzaram o oceano Atlântico até o Piauí há 18 mil anos.
- b) confirmam que o homem surgiu primeiramente na América do Norte e, depois, povoou os outros continentes.
- c) contestam a teoria de que o homem americano surgiu primeiro na América do Sul e, depois, cruzou o *Estreito de Bering*.
- d) confirmam que grupos de origem asiática cruzaram o *Estreito de Bering* há 18 mil anos.
- e) contestam a teoria de que o povoamento da América teria iniciado há 18 mil anos.

(ENEM, Prova de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, Caderno Amarelo, p. 05, 2006)

(ENEM 2011- Segunda aplicação) Gravuras e pinturas são duas modalidades da prática gráfica rupestre, feitas com recursos técnicos diferentes. Existem vastas áreas nas quais há dominância de uma ou outra técnica no Brasil, o que não impede que ambas coexistam no mesmo espaço. Mas em todas as regiões há mãos, pés, antropomorfos e zoomorfos. Os grafismos realizados em blocos ou paredes foram gravados por meio de diversos recursos: picoteamento, entalhes e raspados.

DANTAS, M. **Antes:** história da pré-história. Brasília: CCBB, 2006.



Nas figuras que representam a arte da pré-história brasileira e estão localizadas no sítio arqueológico da Serra da Capivara, estado do Piauí, e, com base no texto, identificam-se

- a) imagens do cotidiano que sugerem caçadas, danças, manifestações rituais.
- b) cenas nas quais prevalece o grafismo entalhado em superfícies previamente polidas.
- c) aspectos recentes, cujo procedimento de datação indica o recuo das cronologias da prática pré-histórica.
- d) situações ilusórias na reconstituição da pré-história, pois se localizam em ambientes degradados.
- e) grafismos rupestres que comprovam que foram realizados por pessoas com sensibilidade estética.

(ENEM, Prova de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, Segunda Aplicação, Caderno 7 Azul, 2011)

É importante destacar que o INEP é obrigado a elaborar anualmente uma segunda prova para aplicar nos locais em que houve problemas que inviabilizaram a realização da mesma. No entanto as provas analisadas em nosso estudo foram sempre as provas da primeira aplicação, realizadas em todo o Brasil. A exceção foi a prova de 2009, que por sido anulada obrigou todos os inscritos a realizarem novamente o teste e por isso decidimos incluir as duas provas desse

ano. Mesmo que essas provas não estejam incluídas no nosso recorte de pesquisa, devemos nos questionar se o único aspecto da história de nosso estado digno de ser objeto de discussão em uma questão do ENEM, seria a presença de vestígios pré-históricos na Serra da Capivara. É como se o Piauí só fosse citado por obrigação, pois esses vestígios estão em nosso território.

A constatação de que as raras vezes que o Piauí é citado nas questões do ENEM se resume as descobertas arqueológicas da Serra da Capivara, ao contrário do que possa parecer, reforça a nossa ideia de que o ENEM não contribui para o estudo da história regional. Pois o tema dessas questões não é a história piauiense, mas sim a pré-história da América e as teorias sobre seu povoamento. Além disso, a ausência da história regional nas 12 provas consecutivas aqui estudadas é um fato que corrobora nossa afirmação.

Dessa forma:

É notório perceber como o Governo Federal, através de seus instrumentos, como é o caso do ENEM, utiliza o aparelho estatal em prol da construção de uma identidade nacional brasileira. Não há, dentro dessa perspectiva, espaço para que possamos expor nossas diferenças e particularidades, as quais expressam a complexidade da realidade social e cultural de um país com a dimensão geográfica do Brasil. (BARBOSA et al, 2017, p.186).

As histórias ditas regionais são deixadas de fora do programa do ENEM, em detrimento dos conteúdos tradicionalmente reconhecidos como sendo pertencentes a história nacional. Na realidade, apesar de seus defensores ressaltarem que o ENEM é uma prova totalmente diferente dos tradicionais vestibulares, observamos que na prática essa afirmação não é verdadeira. Os antigos vestibulares eram criticados por trazerem perguntas muito diretas, sem haver uma problematização ou contextualização. Isso acabava estimulando a memorização de conteúdos que, na maioria das vezes, não era significativo para os alunos, um ensino popularmente conhecido como “decoreba”. Porém, ao pesquisar as últimas provas do PSIU e da UESPI, percebemos que essas provas foram sendo reformuladas com o tempo, a ponto de se tornarem muito semelhantes com o atual formato do ENEM. Várias das questões dos vestibulares analisadas em nossa pesquisa, utilizavam textos e imagens, exigindo dos alunos habilidades como interpretação, comparação, análise e síntese.

QUESTÃO UFPI-PSIU 2009

“O frio glacial não parece afetar Luís, que desce do carro vestindo uma camisa, um casaco costurado em forma de colete e calças cinza... O silêncio que acompanha o rei em sua descida do carro se assemelha a uma homenagem solene... este povo que há meses humilha publicamente o seu rei compreende que vai assistir a um momento crucial da História da França... Eu me lembro que os ajudantes se aproximam do rei com um objetivo de pegar suas roupas. Sem violência, mas com firmeza, Luís os empurra e tira, ele próprio, seu hábito, sem que o frio o faça minimamente tremer. Em seguida, abre a gola de sua camisa e deixa o pescoço livre... um dos ajudantes do carrasco pega as mãos do rei. Este as retira com um movimento violento: ‘o senhor teria a intenção de me amarrar as mãos?’, pergunta, com voz cheia de cólera. ‘Nunca. Nunca consentirei. Faça o que lhe foi ordenado, mas não me prenderás as mãos’... depois disto outro ajudante corta-lhe rapidamente os cabelos. Em seguida, ele começa a subir a escada que o leva à guilhotina... São dez horas e vinte minutos no relógio da História... gritos se elevam, amaldiçoando aquele que acaba de morrer”.

(DUFRESNE, Claude. Meu tataravô assistiu à morte de Luiz XVI. In: História Viva. Grandes temas da Revolução Francesa. São Paulo: Duetto, 2007, pp. 81-82.)

O relato acerca do final do poder da aristocracia e o início do governo revolucionário francês nos permite afirmar que:

I. o enforcamento de Luís XVI foi um momento grandioso do ponto de vista político e, simbolicamente, significativo da queda do império francês.

II. mesmo humilhado, o rei francês tentava fazer valer seu poder e arrogância, características que marcaram o seu reinado e o levaram a morrer queimado em praça pública.

III. no momento da morte, o rei francês tinha a seu lado o povo, que assistiu pesaroso e em silêncio aos seus últimos momentos. Entre os itens anteriores, está/estão correto(s):

(A) I, II e III. (B) II e III. (C) I e III. (D) apenas I. (E) nenhum dos itens.

(UFPI-PSIU, Prova 2ª etapa, p. 28, 2009)

Ao analisar a questão acima, é possível perceber que as edições mais recentes desses vestibulares estavam em sintonia com a prova do ENEM. Portanto, a justificativa muito utilizada à época, de que os vestibulares estimulavam a memorização e o ENEM a reflexão, foi gradativamente perdendo força.

## 2.4 O ensino de história do Piauí na atualidade

Com o objetivo de verificar se a história do Piauí ainda é ensinada nas escolas de ensino médio após o fim dos vestibulares da UFPI e UESPI, fizemos uma pesquisa nas 50 escolas de Teresina que tiveram melhor desempenho no ENEM 2019. Devido à questão logística e às dificuldades impostas pela pandemia, decidimos restringir nosso estudo às escolas da capital piauiense. Para evitar a disseminação do vírus, optamos sempre que possível por fazer contato telefônico com as escolas, evitando visitá-las. Tendo à mão a lista com os nomes das 50 escolas de ensino médio de Teresina melhor classificadas no ENEM 2019, iniciamos os contatos até obter o retorno. Do total de escolas pesquisadas, nove delas são públicas.

**Tabela 8. Lista das 50 escolas de Teresina com melhor desempenho no ENEM 2019<sup>3</sup>**

1º INSTITUTO DOM BARRETO	26º UNESPP
2º COLÉGIO LEROTE	27º COLÉGIO CPI
3º COLÉGIO OBJETIVO DIFERENCIAL	28º IFPI – TERESINA ZONA SUL
4º CEV UNIDADE JOCKEY	29º INSTITUTO SANTO AGOSTINHO
5º COLÉGIO SAGRADO CORACAO DE JESUS	30º ESCOLA ESPEDITO DE FREITAS RESENDE
6º EDUCANDARIO SANTA MARIA GORETTI	31º CURSO GILBERTO CAMPELO
7º ESCOLA POPULAR MADRE MARIA VILLAC	32º ESCOLA SESI CONSELHEIRO SARAIVA
8º COLÉGIO DIOCESANO	33º INST MAGISTER DE ENSINO
9º COLÉGIO OBJETIVO	34º ESCOLA MARISTA DE TERESINA
10º CEV UNIDADE KENNEDY	35º COLÉGIO E CURSO SECULUS
11º CEV COLÉGIO	36º COLÉGIO MADRE SAVINA – JOCKEY
12º ESCOLA CIDADÃO CIDADÃ	37º COLÉGIO CERTO
13º ESCOLA DOM BOSCO	38º ESCOLA SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
14º CEV COLÉGIO UNIDADE 04	39º CETI GOV. DIRCEU MENDES ARCOVERDE
15º COLÉGIO PROCAMPUS	40º COLÉGIO SÃO JUDAS TADEU
16º COLÉGIO MADRE SAVINA	41º ESCOLA BATISTA EL SHALLON
17º COLÉGIO GILBERTO CAMPELO	42º CETI PROF. RALDIR CAVALCANTE BASTOS
18º COLÉGIO PRO CAMPUS JUNIOR	43º CETI DIDÁCIO SILVA
19º IFPI – CAMPUS TERESINA CENTRAL	44º EINSTEIN SISTEMA DE ENSINO
20º INSTITUTO FRATER DE ENSINO	45º COLÉGIO TERESINA
21º SOC. EDUC. MÉRITO D MARTONNE	46º ESCOLA SANTO AFONSO RODRIGUEZ
22º COLÉGIO OBJETIVO	47º CETI ZACARIAS DE GÓIS
23º CPI SISTEMA DE ENSINO	48º U E ANTONIO DE ALMENDRA FREITAS
24º CETI JOAO HENRIQUE DE ALMEIDA SOUSA	49º UFPI – COLÉGIO AGRICOLA DE TERESINA
25º INST. EDUC. SAO JOSÉ	50º INSTITUTO EDUCACIONAL SÃO MATEUS

<sup>3</sup> Lista elaborada a partir de dados oficiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Após coletar informações fornecidas por coordenadores, diretores, professores e analisar planos de curso de História de várias escolas pesquisadas, constatamos que a disciplina de História do Piauí não compõe a estrutura curricular do ensino médio de nenhuma dessas escolas. Além de não representar uma disciplina autônoma, os conteúdos de História do Piauí não fazem parte do currículo formal dessas instituições. Além de consultar essas escolas, questionamos alguns profissionais que atuam nas mesmas, sobre o ensino de História do Piauí no ensino médio.

De acordo com Valdália Maria da Silva, coordenadora do Centro de Ensino de Tempo Integral Didácio Silva, uma das escolas públicas estaduais que participaram do estudo, localizada na Zona Sudeste de Teresina, a História do Piauí há muito tempo foi excluída do currículo do colégio, por não fazer parte dos assuntos cobrados no ENEM. Essa foi a justificativa dada por praticamente todas as escolas para explicar a ausência da História regional.

O coordenador de ensino do Colégio Objetivo Teresina, rede nacional que tem várias unidades na capital piauiense, Fabrício de Sousa Pires, afirmou que a História do Piauí não é trabalhada nas turmas de ensino médio da rede Objetivo Teresina porque: *“Trata-se de um assunto que não é contemplado no ENEM e as universidades UFPI, UESPI e UFDPAR utilizam a nota do ENEM pelo SISU como forma de ingresso à instituição de ensino.”*

O professor Marivaldo Ribeiro, que leciona História em escolas tradicionais como Instituto Dom Barreto, Sagrado Coração de Jesus (Colégio das Irmãs), Colégio Cidadão Cidadã, além da Escola Popular Madre Maria Vilac, afirmou que: *“Depois que o ENEM foi massificado a História do Piauí foi retirada do ensino médio das escolas”*

Há mais de 20 anos atuando como professor de História em escolas como Dom Bosco, Diocesano, Colégio das Irmãs e Instituto Dom Barreto, Lisandro Nunes afirmou que não conhece nenhuma escola de Ensino Médio de Teresina que mantenha a disciplina de História do Piauí na grade curricular, ou que trabalhe os conteúdos dessa disciplina. O mesmo diz lamentar profundamente a ausência da História piauiense, afirmando em tom de desabafo que *“bom era no tempo do vestibular da UESPI e da UFPI, em que os alunos tinham que estudar a História do estado, aí veio o ENEM e bagunçou tudo.”*

A professora de História Josinelma Maria de Souza Miranda, que atua no Instituto São José, escola que vem se destacando nos últimos anos pelos resultados de seus alunos nas provas do ENEM, afirmou que: *“A História do Piauí não é cobrada no ENEM, o ENEM não é regionalizado. Além de focar em conhecimento a escola foca em resultado.”*

A coordenadora de ensino do Centro de Ensino de Tempo Integral Raldir Cavalcante, Teresinha de Jesus, disse que: *“A escola prioriza o que vai ser cobrado no ENEM”*. Da mesma forma afirmou Viviane Viera, que atua como coordenadora da rede CEV, sistema de ensino que possui várias unidades na capital. O professor de História Alysson Honorato, que trabalha há mais de 15 anos em escolas públicas de ensino médio do estado do Piauí, declarou que: *“O Exame Nacional não é utilizado (ou destacado) quando as escolas estaduais se saem, em média geral, mal na avaliação nacional. Porém, quando as escolas estaduais apresentam, em determinado ano, um bom resultado, a importância do Exame é ressaltada, assim como ele se mostrou útil na exclusão da História do Piauí.”*

Ao todo, 12 professores aceitaram participar da pesquisa dando seus depoimentos sobre o tema aqui estudado. Colocamos ao final em anexo, uma lista com os nomes dos profissionais, as escolas em que atuam ou atuaram e suas respostas para os nossos questionamentos. No programa do ENEM, além de uma lista de habilidades e competências, conhecidas como Matrizes de Referência, há uma relação de conteúdos que podem ser abordados na prova, uma espécie de roteiro de estudo. Esses conteúdos são denominados de objetos de conhecimento associados às matrizes de referência. Porém, na parte de Ciências Humanas não há nenhuma referência à História do Piauí.<sup>21</sup>

A História do Piauí não faz parte da lista de conteúdos do programa de História do ENEM e não foi tema de nenhuma das questões das provas pesquisadas no período de 2009 a 2019. A exceção fica por conta das duas questões relativas a Serra da Capivara que, por motivos já explicados, estão em provas que não fazem parte do nosso recorte de estudo. Dessa forma as escolas públicas e privadas piauienses acabaram excluindo a História regional de seus currículos.

Dos 27 tópicos do conteúdo programático de História do edital do PSIU GERAL, quatro deles eram exclusivamente sobre a História estadual, além destes, outros sete faziam referência a História regional piauiense. Em termos proporcionais, aproximadamente 25% do

---

<sup>21</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/ENEM/matriz\\_referencia.pdf](https://download.inep.gov.br/download/ENEM/matriz_referencia.pdf)

programa de História do vestibular da UFPI se referia à História do Piauí. Já o edital do vestibular da UESPI dividia o conteúdo de História em 6 partes: Mundo Antigo (que fazia referência à Idade Antiga e Medieval), Mundo Moderno, Mundo Contemporâneo, Século XX, Brasil e Piauí. Além de constituir um item à parte, a História piauiense ainda era citada no tópico Mundo Moderno. Partindo desse critério, podemos afirmar que a História do Piauí correspondia a quase 34% conteúdo programático de História da avaliação dessa universidade.

Levando em consideração que, à época dos vestibulares da UFPI e UESPI, os temas relativos à História piauiense eram ensinados nas escolas de ensino médio e turmas de pré-vestibular, é possível afirmar que a adesão das duas universidades públicas do Piauí ao SISU teve impacto negativo no ensino de História do Piauí. Já que, como foi revelado após o levantamento de dados, os colégios excluíram esse conteúdo de seus currículos.

### **CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ - VESTIBULAR UESPI (2011)**

#### **MUNDO MODERNO**

Povoamento e ocupação do Piauí.

#### **PIAUÍ**

Pré-História: povoamento e ocupação; Piauí no século XIX: participação no processo de independência nacional e transformação da capital; economia e sociedade; participação no processo do advento da República; Piauí no século XX: economia (ciclo da maniçoba); transformações sociais e culturais nas primeiras décadas da república; Piauí e o Estado Novo; Aspectos de inserção do Piauí em face das mudanças no panorama brasileiro e mundial.

**Tabela 9. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ - PSIU/UFPI (2010) (1ª, 2ª E 3ª ETAPAS)**

<p><b>A HUMANIDADE ANTES DO APARECIMENTO DA ESCRITA:</b> Comunidades Primitivas no Piauí.</p> <p><b>INVENÇÃO DO PIAUÍ:</b> Os conflitos entre indígenas e colonizadores pelo controle do território piauiense; As lutas entre sesmeiros e posseiros; A formação do Piauí; As estruturas econômicas, sociais e políticas do Piauí colonial; A escravidão no Piauí.</p> <p><b>REBELIÕES REGENCIAIS:</b> A Balaiada no Piauí.</p> <p><b>O SEGUNDO REINADO:</b> A crise da economia pecuária no Piauí; A estruturação urbana e a transferência da Capital para Teresina; A vida urbana no Piauí no século XIX; A navegação no rio Parnaíba.</p> <p><b>PIAUÍ NA REPÚBLICA OLIGÁRQUICA:</b> A proclamação da República no Piauí; As estruturas de poder na 1ª República; A luta pela implantação do ensino formal; A nova economia de base extrativista (a maniçoba, o babaçu e a carnaúba); As modificações que a nova economia provoca nas estruturas urbanas; O mundo rural e a convivência com o flagelo da seca; O mundo das letras e a efervescência cultural no início do século; As modificações no comportamento feminino na 1ª República; A Coluna Prestes no Piauí e o movimento tenentista; A dinâmica político partidária.</p> <p><b>O PIAUÍ PÓS-30:</b> A Revolução de 30 no Piauí; O "Estado Novo" e as suas implicações no viver cotidiano; As interventorias; A crise da economia extrativista e da navegação fluvial do Parnaíba; Piauí e o processo de integração nacional; Os movimentos sociais rurais e urbanos no século XX.</p> <p><b>O PIAUÍ ATUAL:</b> O desenvolvimento urbano de Teresina e o crescimento das desigualdades sociais; Piauí pós-regime militar.</p>
--

Além de valer uma vaga no ensino superior, a nota do ENEM serve de base para elaborar o ranking das escolas. Essa classificação é utilizada pelas instituições particulares para fazer propaganda e atrair mais alunos. Já as escolas públicas que se destacam, acabam tendo mais visibilidade e recebendo maior atenção dos governantes, podendo significar mais recursos para a instituição. Desta forma, é compreensível que as instituições de ensino priorizem os conteúdos cobrados pelo ENEM, deixando de lado os temas regionais, que não são abordados no exame.

Constatamos que o pouco contato que os alunos têm com a História do Piauí ocorre nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º). Na segunda etapa do ensino fundamental (6º ao 9º) e em todo o ensino médio, na maioria das escolas do estado, senão em todas, os conteúdos de História regional foram formalmente excluídos. Isso contribui de forma negativa para a formação da consciência História dos alunos piauienses e para que os mesmos se sintam

atores do processo histórico. É possível que alguns professores, conscientes da importância da História regional, abordem temas relacionados à História do Piauí durante suas aulas. No entanto, caso isso ocorra, representa uma exceção, pois além dos livros didáticos e dos currículos das escolas não incluem esses temas, em nenhum dos planos de curso analisados há referência à História piauiense.

### **3 O Novo Ensino Médio e a história regional: perspectivas e possibilidades**

#### **3.1 Disputas pela base**

A atual Constituição Brasileira, promulgada em 1988, prevê em seu Artigo 210 “a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” O artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) estendeu para o ensino infantil e médio essa obrigatoriedade de fixar conteúdos mínimos.

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. (LDB, Artigo 26, 1996) <sup>22</sup>

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) começou a ser escrita a partir do Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014, sendo concluída e apresentada no ano seguinte. Porém, as discussões objetivando a elaboração da mesma não cessaram e seminários com professores, gestores e especialistas, abertos à participação pública, foram realizados por todo o Brasil. Como resultado desse processo surgiu a segunda versão da BNCC, publicada em 2016.

A importância da BNCC reside no fato deste ser um documento de caráter normativo, ou seja, as escolas e sistemas de ensino são obrigados a cumprir o que está determinado em seu conteúdo. Diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que são documentos de referência.

---

<sup>22</sup> Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013.

A Base Nacional é um documento de grande importância para a educação e para as políticas da área em todo o país, é dela que emana a Política Nacional de Formação de Professores, a Política Nacional de Materiais e Tecnologias Educacionais, a Política Nacional de Infraestrutura Escolar e a Política Nacional da Educação Básica. Logo, não se trata apenas de discutir as bases de formação do currículo, o que por si só já valeria uma longa e aprofundada discussão, o que está em jogo na Base são instrumentos essenciais para a qualidade da educação nacional e para a formação das futuras gerações. (DORNELAS & FORTES, 2018, p.1)

Ao todo, foram elaboradas três versões da BNCC, sendo a última homologada em dezembro de 2017, durante o governo de Michel Temer (2016-2019), pelo ministro da Educação Mendonça Filho. Entretanto a parte referente ao Ensino Médio só foi publicada no primeiro semestre de 2018. As duas primeiras versões da BNCC dividiram o conhecimento a ser ensinado no ensino médio em quatro grandes áreas: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Cada uma dessas áreas era formada por seus respectivos componentes curriculares. De acordo com os autores do documento, essa estruturação visava a integração dos componentes curriculares, promovendo assim a interdisciplinaridade. Esse processo era reforçado pelos denominados “Temas Integradores” (Consumo e Educação Financeira; Ética, Direitos Humanos e Cidadania; Sustentabilidade; Tecnologias Digitais e Culturas Africanas e Indígenas) que serviam de ponte entre as várias disciplinas, fossem elas de áreas iguais ou diferentes.

A relação ensino-aprendizagem era pautada nos objetivos de aprendizagem de cada área e componente (gerais e específicos). Sendo que na primeira edição da BNCC esses objetivos de aprendizagem foram listados série por série. Diferentemente da segunda versão, onde os mesmos foram abordados de forma genérica e não de forma seriada. Na versão atual da BNCC, a divisão do conhecimento escolar em quatro áreas foi mantida, porém suas denominações foram alteradas. Passaram a ser chamadas de Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A introdução dos termos tecnologias e aplicadas, para muitos estudiosos, indica uma valorização do caráter utilitarista e prático do conhecimento ensinado, deixando um pouco de lado o aspecto crítico e flexivo e o valor intrínseco do saber.

As Ciências Humanas, em especial, têm sido diretamente influenciadas pelo utilitarismo, sendo levadas a justificarem a aplicação prática dos conhecimentos produzidos por essa área no dia-a-dia e principalmente no mundo do trabalho. Como se o próprio conhecimento

não tivesse valor em si, tendo que estar sempre servindo a lógica mercadológica. (LENOIR 2016, p.160). A BNCC em vigor estabelece que a educação escolar deve ser estruturada de tal forma que desenvolva nos alunos determinadas competências e habilidades (gerais e específicas). As competências estão relacionadas aos conhecimentos que o estudante deve adquirir e as habilidades se referem à utilização desses saberes.

[...] 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. (BNCC, 2018, p. 12)

As expressões competências e habilidades remetem ao mundo do trabalho, reforçando o estabelecido na LDB que afirma ser um dos objetivos do ensino médio “a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional” (LDB). A utilização desses termos remonta também aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que já organizava a educação escolar com base no desenvolvimento de competências e habilidades. Entretanto, a BNCC dá maior ênfase à formação técnico-profissional, visando a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Não foi por acaso que um dos itinerários formativos se destina a profissionalização dos estudantes. Durante o ensino médio, o aluno, ao invés de estudar os conteúdos tradicionais, pode optar por fazer um curso técnico.

Ricardo Coelho, membro da secretaria executiva do Ministério da Educação, que participou da elaboração da BNCC, afirmou que “a escola tem que trabalhar para fazer o ensino médio deixar de ser uma etapa intermediária e se tornar uma etapa terminativa”<sup>23</sup>. Para os idealizadores desse documento, o mais importante não seria fornecer subsídios para que os estudantes do ensino médio prossigam seus estudos, ou seja, entrem em uma instituição de ensino superior. O objetivo principal do ensino médio seria a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Esse movimento representa um retorno ao período da Ditadura Militar (1964-1985), em que o estado brasileiro priorizou o ensino técnico. A difusão das escolas técnicas, politécnicas e a criação de vários cursos técnicos foi a forma encontrada pelo governo para suprir a demanda criada pela industrialização e urbanização crescente do país à época.

---

<sup>23</sup> Revista Educação, 27 de agosto de 2018.

Os alunos mais pobres geralmente faziam um curso técnico, ao invés de cursar o segundo grau, devido a necessidade de ingressar no mercado de trabalho o mais rapidamente possível, para ter uma renda e suprir suas necessidades materiais. É possível que ocorra o mesmo processo com a implantação das mudanças estabelecidas na BNCC, ou seja, os alunos mais carentes optando pelo itinerário formativo técnico-profissional e aqueles com mais renda seguindo itinerários que os preparem para o ingresso no ensino superior. A própria afirmação, citada anteriormente, de que o ensino médio deve ter um caráter terminativo, reforça essa ideia.

Nas palavras de Grabowski (2019), para a atual BNCC:

[...] interessa submeter e alinhar ainda mais a educação a processos de desenvolvimento econômico, ao mercado e ao sucesso e desenvolvimento pessoal de poucos cidadãos que buscaram uma formação mais qualificada em instituições que permanecerão com uma educação básica qualificada e integral. Teremos vários “ensinos médio”, conforme renda, classe e condição socioeconômica dos estudantes. Desde o começo da BNCC, as Fundações empresariais – Lemann, Itaú, Bradesco, Ailton Sena e outras – defendem justamente a diminuição do currículo, portanto, suas reivindicações foram chanceladas pelo CNE. (GRABOWSKI, 2019)

Tornou-se evidente, através da participação de diversos setores que não pertencem ao campo educacional, que a implantação da BNCC não tem como função resolver os problemas da educação brasileira ou melhorar a qualidade do ensino, mas sim satisfazer a determinados interesses políticos e econômicos. Essas alterações foram direcionadas para a formação flexível e rápida dos alunos e o aumento de parcerias que permitam a aplicação de recursos públicos em instituições privadas. Dessa forma é possível afirmar que:

[...] a lógica de mercado tem sido aplicada no campo educacional brasileiro, de modo que a escola tem sido vista como uma empresa a serviço de uma sociedade de consumo. Nesta lógica, tem havido um esforço para que a escola priorize valores como técnica, performance e resultados. Assim, não chega a causar espanto que entre as competências gerais da BNCC figurem preceitos próprios da visão de mundo neoliberal tais como, o agir individualmente com autonomia, flexibilidade e resiliência. (Mendes, 2020, p.122)

Na prática ocorreu a precarização do currículo devido a flexibilização excessiva. O fim da obrigatoriedade das disciplinas escolares, mantendo apenas Língua Portuguesa e Matemática como obrigatórias em todas as etapas, pode provocar o esvaziamento do ensino médio. Além disso os chamados itinerários formativos são considerados pelos críticos como sendo muito vagos e sem detalhamentos.

**Figura 1. Estrutura do novo ensino médio**



A forma autoritária e apressada como foi elaborada e homologada a atual BNCC é motivo de muitas polêmicas. Além disso o fato dessa reforma ter sido imposta por um governo impopular e sem legitimidade agravou as críticas.

[...] até a segunda versão havia um processo de construção que foi interrompido de maneira abrupta [...] tal ruptura é resultado de uma interferência político-econômica no processo de construção da Base e em outros processos democráticos no país. A terceira versão seria apresentada a sociedade depois da Reforma do Ensino Médio, outorgada por meio de Medida Provisória, dentro desse mesmo processo de ruptura democrática. Esta última versão, como seria de se esperar foi totalmente reformulada, embora tenha sido ela apresentada como uma continuidade em relação as versões anteriores. [...]A terceira versão, esta sim, é absolutamente diferente das duas primeiras, vários conceitos que nos pareciam centrais foram suprimidos e a própria lógica do que chamamos interdisciplinaridade foi mudada. (DORNELAS E FORTES, 2018, p. 1).

As versões iniciais focavam nos direitos individuais, coletivos e sociais, como o direito a aprendizagem, ao respeito a diversidade, ao desenvolvimento do potencial criativo e participativo. Porém, no atual texto a preocupação principal é a operacionalização do conhecimento. “Isto fica claro quando na última versão se faz uso de verbos de ação para cada uma das competências: valorizar, exercitar, desenvolver, utilizar, argumentar, conhecer-se e agir.” (DORNELAS E FORTES, 2018, p. 5)

Em relação ao ensino de história, as duas primeiras edições da BNCC (2015 e 2017) definiam a disciplina de história como componente ou unidade curricular do ensino médio. Já a versão atual, estabelece que os únicos componentes curriculares obrigatórios no ensino médio são Língua Portuguesa e Matemática. A disciplina de história foi diluída e adicionada à área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Alguns conhecimentos e saberes referentes à disciplina são citados em determinadas competências e habilidades, porém não há referência aos conteúdos que devem ser ensinados.

A justificativa dada para a extinção dos componentes ou unidades curriculares obrigatórias no ensino médio (exceto Língua Portuguesa e Matemática) foi a de que essa medida era necessária para a:

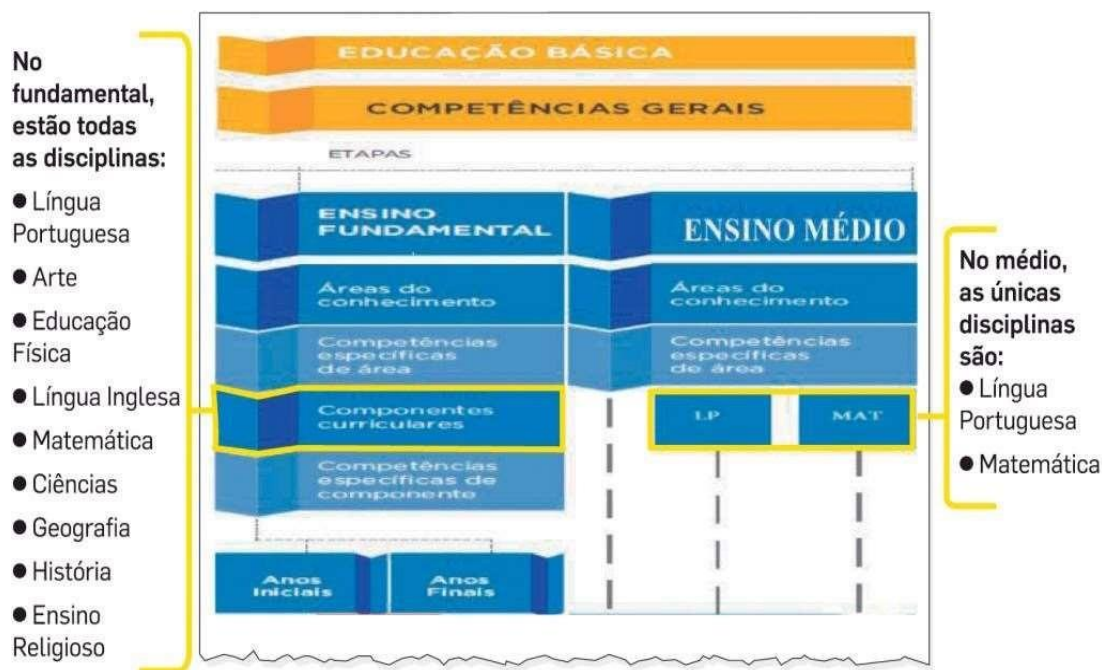
“Superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2018, p.13).

Entretanto, desde a elaboração dos PCNs, DCNs e da primeira BNCC já havia um esforço em promover a interdisciplinaridade e combater a fragmentação excessiva do conhecimento. Os temas transversais e o incentivo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos são exemplos desse processo. Extinguir as disciplinas tradicionalmente estudadas no ensino médio para combater a compartimentação do saber é uma medida extremamente radical. Seria como eliminar um rebanho doente ao invés de procurar a cura da doença.

O fato de a BNCC não estabelecer a história como disciplina, componente ou unidade curricular obrigatória no ensino médio, não significa que as escolas ou sistemas de ensino não possam incluir em seus currículos a disciplina de história. No entanto o contrário também é verdadeiro, ou seja, como se trata de um documento normativo e nele não está definido essa

obrigatoriedade, as escolas e sistemas de ensino podem excluir de seus currículos de ensino médio a história como disciplina específica. Podem e devem, de acordo com a BNCC, criar componentes curriculares que reúnam conhecimentos de diversas disciplinas de uma mesma área ou de áreas diferentes, pois o que importa para a BNCC é que as competências e habilidades definidas no seu texto sejam trabalhadas.

**Figura 2. Comparativo entre Ensinos Fundamental e Médio**



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

Como já foi mencionado em capítulos anteriores, durante a Ditadura Militar as disciplinas que compõem as Ciências Humanas foram esvaziadas de seu conteúdo crítico e transformadas em matérias como Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira. Após muitos anos de lutas e reivindicações dos docentes e das organizações que os representam, com o fim da ditadura as disciplinas de história, geografia, sociologia e filosofia retomaram sua autonomia e foram novamente introduzidas no currículo da educação básica.

Ao não determinar a história (assim como as outras ciências humanas) como componente curricular obrigatório no ensino médio, a BNCC abre um precedente para que escolas e sistemas de ensino alinhados com o movimento “escola sem partido”, substituam a história por um componente curricular que seja mais adequado aos seus interesses. Analisando

a partir dessa perspectiva, a BNCC representa um retrocesso aos tempos da ditadura. Esse movimento de extrema-direita tem promovido constantes ataques aos professores de história, estereotipados como doutrinadores esquerdistas e comunistas. Dessa forma, podemos afirmar que “muitos professores se sentem sobrecarregados tanto pelas transformações que a BNCC promete quanto pelos ataques constantes aos profissionais amplificados pelo apoio, entre outros, do próprio presidente da República.” (MACEDO, 2020, p. 43).

O que provavelmente acontecerá é o surgimento de vários currículos de ensino médio completamente diferentes nas várias redes públicas de ensino e escolas particulares, devido à flexibilização excessiva gerada pela atual base comum. Bastando apenas que sejam cumpridas as exigências mínimas da atual legislação. Os interesses políticos e econômicos dos grupos que estiverem no comando de cada estado brasileiro durante a implantação dos novos currículos, serão determinantes para o resultado final desse processo. O destino da história enquanto disciplina escolar no ensino médio, dependerá em grande medida da ideologia daqueles que estiverem com as rédeas do poder estadual durante a implementação dessa reforma.

Porém, nem tudo são trevas. Como veremos no tópico seguinte, a mesma flexibilização exacerbada que ameaça a própria existência da história como disciplina escolar autônoma, pode representar uma oportunidade para a difusão do conhecimento sobre as histórias regionais. Entretanto, mais uma vez, a concretização desse fato dependerá dos interesses daqueles que construirão a estrutura curricular.

### **3.2 O novo ensino médio e a história regional**

Com a justificativa de que a LDB sofreu uma série de alterações ao longo do tempo, que aumentaram excessivamente o número de matérias no ensino médio e o tornaram mais voltado às exigências das universidades, o governo federal aprovou uma reforma no ensino através da Medida Provisória 746/2016. Convertida em lei (13.415/2017) em menos de seis meses, alterou a LDB e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino médio. A atual BNCC pode ser encarada, em grande parte, como um produto resultante dessa lei.

Uma das principais alterações foi o aumento da carga horária mínima, de 800 horas para 1.000 horas anuais, o que equivale a 1 hora de aula a mais por dia, já que a legislação estabelece um mínimo de 200 dias letivos por ano. Essa mudança deve ser implementada num prazo máximo de 5 anos, sendo que a lei prevê a elevação progressivo do tempo de aula anual do ensino médio para 1.400 horas anuais. O crescimento do tempo de estudo visa a implantação da escola de tempo integral, com pelo menos 7 horas de aulas por dia letivo.

A carga horária supracitada é dividida entre os componentes curriculares da Base Nacional Comum e os itinerários formativos, incluindo a formação técnica e profissional, voltados ao mercado de trabalho. Durante os três anos de ensino médio, deverá ser destinado um mínimo de 1.800 horas para a parte comum obrigatória e 1.200 horas para a parte diversificada. Proporcionalmente será 60% para a base comum e 40% para a parte diversificada.

A pandemia da covid-19 acabou atrasando a implementação do denominado Novo Ensino Médio. É provável que a partir de 2022 os novos currículos baseados na BNCC e na lei que estabelece a reforma do ensino médio, sejam implantados a princípio nas turmas do primeiro ano do ensino médio. Já em 2023 será estendido ao segundo ano, até fechar o ciclo em 2024 com a inclusão do terceiro ano. Essa implantação progressiva seria uma forma menos traumática de adequar as escolas à nova realidade.

Com a nova organização do ensino médio, os alunos poderão escolher a parte diversificada do currículo ao optar por um dos itinerários formativos. As instituições poderão escolher o que vão ofertar de acordo com a relevância para o contexto local e as possibilidades das redes de ensino ao qual pertencem. Caso uma unidade educacional ofereça mais de um percurso, poderá ser permitido ao aluno optar por cursar mais de um itinerário, seja de maneira concomitante ou sequencial. Mesmo após concluir o ensino médio, será possível

que o estudante curse outro itinerário formativo, desde que haja disponibilidade de vaga. Tudo isso, no final das contas, dependerá muito da forma como estarão organizados os novos currículos.

A nova legislação permite que as redes de ensino e as escolas decidam como será a estrutura de seus currículos do ensino médio, podendo adotar o sistema de créditos, semelhante ao utilizado na graduação e pós-graduação, com componentes curriculares obrigatórios e optativos. Também podem organizar a partir de blocos, etapas, séries ou outras formas diversas, desde que respeitem os ditames legais. De acordo com a BNCC, essa parte diversificada poderá ser ofertada aos alunos em diversos formatos, através de grupos de estudo, oficinas, clubes de leitura, disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outros formatos e situações de aprendizagem. Dessa forma, as escolas e redes de ensino médio poderão criar componentes curriculares próprios, adequados às realidades locais, às demandas sociais e aos interesses dos discentes.

No que diz respeito ao ensino de história regional ou local, essa flexibilização pode ser um aspecto muito positivo. Pois permite que as escolas criem componentes curriculares que trabalhem a história de suas regiões, localidades ou comunidades. Poderiam não apenas criarem disciplinas específicas com esse objetivo, mas também criar oficinas, grupos, núcleos de estudo para pesquisar sobre a história regional e local. Seria possível que as escolas interessadas em promover a difusão da história piauiense, tema do nosso trabalho, introduzissem uma ou mais disciplinas com esse objetivo específico, ou caso preferissem poderiam montar grupos para estudar a história do Piauí. Além da história piauiense, a culinária, os costumes, as tradições, o folclore, a música, arte e a cultura de forma geral do estado poderiam ser estudadas mais detalhadamente, através de oficinas, grupos de estudo e de outras formas que forem mais interessantes aos alunos e adequadas a realidade da escola.

O que algumas escolas fazem atualmente através de projetos pedagógicos, poderá ser feito de forma mais aprofunda e detalhada, introduzindo em seus currículos de forma permanente componentes que estudem temas relacionados a história e cultura piauiense. Caso tenham interesse, as escolas e a secretaria de educação poderiam criar componentes curriculares que integrem várias disciplinas com o objetivo de ensinar mais sobre o Piauí. Além de conhecimentos sobre a história regional, poderiam ser abordados temas como a literatura, geografia e a cultura. Um único componente abarcaria várias disciplinas (história, geografia,

sociologia, arte, literatura) integradas com a finalidades de conhecer o estado em seus vários aspectos.

Outra possibilidade é a introdução do conhecimento sobre o estado na lista do conteúdo programático de outras disciplinas, não sendo necessário criar componentes curriculares específicos para estudar a região. Por exemplo, introduzir o estudo da história do Piauí no componente curricular que trilhará as habilidades e competências referentes à história. Também é possível introduzir esse conhecimento sobre o estado piauiense em oficinas ou grupos de estudo que não sejam criados especificamente com esse objetivo. Dessa forma, uma oficina de arte sobre fotografia pode ter como tema a história do Piauí.

A forma como será estruturado o novo ensino médio favorecerá não apenas o estudo do regional, mas também de aspectos locais. A história local poderá vir a ser introduzida no currículo do ensino médio, com a criação em cada município de uma disciplina específica para estudar a história do local ou introduzir esses conteúdos em outros componentes curriculares. Entretanto, como já foi mencionado em capítulos anteriores, a BNCC segue a mesma orientação dos PCN's ao apontar como sendo o ensino fundamental a etapa preferencial para se estudar a história local e regional. Porém, isso não significa que esses conteúdos não possam ser estudados no ensino médio. Além disso, com a grande flexibilização do currículo a decisão de quais componentes e conteúdos comporão a parte diversificada caberá às escolas e redes de ensino.

Novamente é preciso ressaltar que a construção dos novos currículos em acordo com a BNCC será um momento crucial nesse processo. Pode-se dizer, então, que a continuidade da história regional e local neste novo ensino médio dependerá muito da forma como esse processo será conduzido. Nesse aspecto as secretarias estaduais da educação terão papel fundamental, já que as escolas públicas dos estados seguem uma estrutura curricular base estabelecida por esses órgãos.

### 3.3 O currículo do Piauí

Em abril de 2018 o MEC criou o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), com objetivo de apoiar as secretarias estaduais e municipais de Educação no processo de elaboração e implantação dos novos currículos. O ProBNCC possui coordenadores estaduais e municipais que monitoram e orientam as ações referentes aos novos currículos para que estes estejam em consonância com a BNCC.

Seguindo as orientações nacionais do ProBNCC, o governo do Piauí criou uma comissão de governança e execução responsável pela discussão, construção e implantação do novo currículo para a Educação Básica. Em agosto de 2021 os trabalhos de elaboração do currículo estadual do novo ensino médio foram concluídos e publicados pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI).

Intitulado “Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado”, o documento com mais de 700 páginas é dividido em dois cadernos. No primeiro é apresentado a parte do currículo estadual em acordo com a base comum, denominado de formação geral básica, e o segundo mostra como será a parte diversificada do currículo piauiense, relativa aos itinerários formativos. De acordo com os autores do texto:

Com a proposta do Novo Ensino Médio, embasada pela Lei 13.415/2017, os estudantes passam a ter mais protagonismo sobre sua vida escolar, com vistas à definição e autonomia de quais caminhos querem seguir. É nesta perspectiva que surge a necessidade de as redes e/ou os sistemas de ensino repensarem seus currículos e os (re)elaborarem de forma a atender aos anseios dos sujeitos que compõem essa etapa [...], trata-se do “novo” e isso requer uma mudança de paradigma no que se refere à maneira de ensinar e de aprender. Nessa dinâmica de um Ensino Médio mais flexível, é possível que os estudantes tracem seus caminhos, por meio de um projeto de vida que lhes assegure o protagonismo dentro e fora da escola, durante e após sua vida escolar, bem como norteá-los para o enfrentamento da realidade do mundo atual. (CURRÍCULO DO PIAUÍ, 2021, p. 75)

Em linhas gerais o Currículo do Piauí segue o determinado pela BNCC ao destinar as 1800 horas para a base comum (formação geral básica) e 1200 horas para os itinerários formativos (parte diversificada). No entanto, ao contrário do documento nacional, o currículo estadual mantém no ensino médio as disciplinas tradicionais como componentes curriculares obrigatórios da parte comum. Dessa forma, a história enquanto disciplina autônoma e específica

continuará sendo componente curricular obrigatório nas escolas de ensino médio piauienses, embora sua carga horária tenha diminuído, no segundo e terceiro anos, por exemplo, só será obrigatória uma aula semanal de história na parte comum.

**Tabela 10. Carga Horária Semanal das Disciplinas da Formação Geral Básica do Currículo Piauí (Ensino Médio)**

Componente Curricular	1ºano	2ºano	3ºano
Língua Portuguesa	3	3	2
Língua Inglesa	1	1	0
Língua Espanhola	0	1	0
Arte	0	0	1
Ed Física	1	1	0
Matemática	3	2	2
Química	2	1	1
Física	2	1	1
Biologia	2	1	1
História	2	1	1
Geografia	2	1	1
Filosofia	1	1	0
Sociologia	1	1	0

Fonte: Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado. Teresina: SEDUC, 2019.

O Currículo do Piauí esclarece qual deverá ser o foco principal do componente curricular de história, ao afirmar que:

Vale ressaltar que em conformidade com o que está disposto na Base Nacional Comum Curricular (2018), o currículo do Estado do Piauí aborda os aspectos históricos gerais e nacionais do componente. Contudo, a partir de estudo da historiografia piauiense busca adequar-se às especificidades históricas e territoriais piauienses, no sentido de valorizar as contribuições histórico-culturais do Estado, bem como conduzir os jovens e adultos estudantes à compreensão e consolidação da sua identidade do povo piauiense. (CURRÍCULO DO PIAUÍ, 2021, p. 286).

Partindo dessa afirmação é possível concluir que o estudo da história regional deverá nortear o ensino da disciplina, com o objetivo de valorizar o processo histórico e a cultura piauiense. Ao analisar o que o Currículo Piauí denomina de “objetivos de aprendizagem” e “objetos do conhecimento” do componente curricular de história, na parte da formação geral básica, encontra-se várias referências diretas ao Piauí, além de várias outras que citam o estado indiretamente. Na parte diversificada também há menções aos conteúdos da história estadual.

**Tabela 11. Objetivos de Aprendizagem e objetos do conhecimento do Componente Curricular de História que citam diretamente o Piauí**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar as teorias de ocupação do continente americano e as correntes de povoamento da América, ressaltando as pesquisas existentes na Serra da Capivara acerca da origem do homem americano.</li> <li>- Avaliar e problematizar os impactos científicos, econômicos, sociais e políticos da globalização nas sociedades contemporâneas, incluindo os impactos locais</li> <li>- Identificar a importância do patrimônio para identidade social e territorial dos indivíduos e inventariar o patrimônio material e imaterial do Brasil e do Piauí.</li> <li>- Analisar o legado cultural de cada povo em diferentes períodos e lugares, relacionando essa herança à formação da sociedade ocidental, sobretudo a brasileira, a partir do enfoque do patrimônio histórico cultural e da importância da preservação da memória (local e nacional).</li> <li>- Analisar os objetos da cultura material presentes no Parque Nacional Serra da Capivara, e a importância do Museu do Homem Americano na preservação da memória e história local, nacional.</li> <li>- Analisar o processo de ocupação do território piauiense a partir das conexões das rotas de gados.</li> <li>- Analisar a produção de riquezas e distribuição de renda no Brasil e Piauí, identificando o lugar das comunidades quilombolas.</li> </ul>
OBJETOS DO CONHECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correntes de povoamento para a América e primeiros povos da América: destaque ao Piauí.</li> <li>- Patrimônio material (nacional e piauiense): Parque Nacional Serra da Capivara, Parque Sete Cidades.</li> <li>- Movimentos estudantis e juvenis da década de 1960 (Brasil, Piauí e mundo), movimento dos “caras pintadas” e movimentos juvenis contemporâneos.</li> <li>- Desastres socioambientais no Brasil e Piauí (rompimento das barragens: barragens do Fundão, Brumadinho, Mariana, Algodões– PI).</li> <li>- O processo de povoamento do Piauí a partir das rotas do gado.</li> <li>- Condições socioeconômicas e culturais dos grupos quilombolas do Piauí.</li> </ul>

Fonte: Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado. Teresina: SEDUC, 2019.

No que diz respeito à parte diversificada, o Currículo Piauí estabelece 9 itinerários formativos, sendo dois itinerários para cada área e um para educação técnica e profissional. Em cada área do conhecimento haverá um itinerário com conteúdo específicos e outro integrado às outras áreas. No caso das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por exemplo, haverá um itinerário específico, denominado de Mundo do Trabalho no Contexto da Revolução 4.0, e outro que integra conhecimentos de áreas diferentes, intitulado Mundo Jovem, Vivências e Conectividades. O conjunto de componentes curriculares obrigatórios de cada itinerário formativo, ou seja, as disciplinas que o aluno tem obrigatoriamente que cursar em cada itinerário, são denominados de trilhas de aprendizagem. Além destas haverá também as disciplinas eletivas.

**Tabela 12. Componentes da Formação Geral Básica do Currículo Piauiense**

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA				
ÁREAS:	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
COMPONENTES CURRICULARES	PORTUGUÊS, INGLÊS, ESPANHOL, ARTE E ED. FÍSICA	MATEMÁTICA	QUÍMICA, FÍSICA E BIOLOGIA	HISTÓRIA, GEOGRAFIA, SOCIOLOGIA E FILOSOFIA

Fonte: Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado. Teresina: SEDUC, 2019.

**Figura 3. Itinerários Formativos do Currículo Piauiense**

Áreas	Itinerários formativos
Linguagens e suas tecnologias	“Cyber mais” (aprofundamento específico)
	“Construindo a nossa identidade” (aprofundamento integrado)
Matemática e suas tecnologias	“Matemática na prática” (aprofundamento específico)
	“Matematicando em 3, 2, 1” (aprofundamento integrado)
Ciências da natureza e suas tecnologias	“Saúde e tecnologia (aprofundamento específico)
	“Ciência, tecnologia e inovação” (aprofundamento integrado)
Ciências humanas e sociais aplicadas	“Revolução 4.0: conecte-se” (aprofundamento específico)
	“Mundo Jovem: vivências e conectividades (aprofundamento integrado)
Formação técnica e profissional	Itinerário formativo de educação técnica e profissional

Fonte: Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso. Teresina: SEDUC, 2019.

A nova estrutura curricular estadual, criada para cumprir as exigências da BNCC, introduz novamente a história do Piauí no ensino médio, após vários anos de ausência. Os conteúdos de história regional e local foram inseridos tanto na formação geral, quanto nos itinerários de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, o novo formato favorece o estudo da história piauiense ao permitir a criação de disciplinas, oficinas e grupos de estudo com esse objetivo.

### 3.4 O novo ENEM e a história do Piauí

A lei que produziu mudanças na estrutura da educação brasileira, dando origem ao novo ensino médio, não trata diretamente do ENEM. Porém, o próprio Ministério da Educação reconheceu que será preciso adequar o atual exame à nova realidade que surgirá com a implantação das mudanças no ensino médio. Dessa forma, o MEC publicou uma resolução que estabelece novas diretrizes para o ensino médio e define as principais mudanças que ocorrerão no ENEM. De acordo com o documento:

§ 1º O Exame Nacional do Ensino Médio será realizado em duas etapas, onde a primeira terá como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a segunda, o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos;

§ 2º O estudante inscrito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) escolherá as provas do exame da segunda etapa de acordo com a área vinculada ao curso superior que pretende cursar;

§ 3º As instituições de ensino superior deverão considerar para fins de acesso os resultados de ambas as etapas do Exame Nacional do Ensino Médio, quando for o caso. (Artigo 32 § 1, 2 e 3 Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018).

Portanto, o novo ENEM terá duas etapas, uma geral e outra específica. A primeira fase abordará as habilidades e conteúdo da formação geral básica, já a segunda será baseada nos itinerários formativos (parte diversificada). Sendo assim, as provas da primeira etapa serão iguais para todos, porém a segunda parte dependerá do curso que o aluno escolher no momento da inscrição. Caso um candidato escolha concorrer a uma vaga do curso de Bacharelado em Direito, por exemplo, fará a prova elaborada a partir dos itinerários da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Apesar das várias mudanças em seu formato, o ENEM continuará sendo um exame nacional, ou seja, a mesma prova sendo aplicada em todas as unidades da federação. Dessa forma, provavelmente continuará ignorando a história do Piauí e a história regional em geral. Uma maneira de solucionar esse problema e introduzir a história regional no ENEM, seria criar uma parte regionalizada do exame, destinando algumas questões para abordar a história estadual, assim como a geografia, literatura e a arte.

A Universidade Estadual do Piauí fez algo parecido. Na gestão do governador Francisco de Assis Moraes Souza (1995-2001), a instituição passou por um processo de expansão com a criação de vários campus e núcleos em diversas cidades do Piauí, Maranhão, Pernambuco e Bahia. Como a instituição passou a atuar em mais de um estado, foi introduzida uma parte regionalizada em seu vestibular. Havia um número de questões de história, geografia e literatura específicas do estado em que estava situado o campus ou núcleo. Se o candidato estava concorrendo a uma vaga de um núcleo localizado em uma cidade do Maranhão, por exemplo, responderia às questões de história, geografia e literatura maranhense, caso estivesse disputando uma vaga de um campus piauiense, responderia as questões regionalizadas relativas ao estado do Piauí. No entanto, todas as outras questões da prova eram iguais para todos, independente do estado.

Esse formato poderia ser adotado pelo ENEM como uma forma de contemplar as histórias regionais. Bastava destinar algumas questões para compor uma parte regionalizada do exame. A prova continuaria sendo nacional, pois a maioria das questões seriam as mesmas para todos os alunos. Poderia ser destinado à parte regionalizada um percentual de 10% da prova, o que equivale a 18 questões, tendo em vista que a prova atual possui um total de 180. Dessa forma, 90% da prova continuaria sendo igual para todos os candidatos inscritos, independente do estado onde reside.

Um argumento contrário a essa proposta seria o de que essa sistemática fere o princípio da igualdade, já que a prova não seria igual para todos. Porém, o que muitas pessoas não sabem é que praticamente todos os anos são aplicadas provas do ENEM totalmente diferentes, devido à necessidade de reaplicações causadas por fraudes, falta de energia ou problemas de logística ocorridos em locais de aplicação. Além disso, na maioria dos vestibulares os inscritos escolhem qual prova de língua estrangeira quer responder, como era o caso da UESPI e UFPI. A criação de uma parte regionalizada do ENEM poderia incentivar o ensino da história regional, pois haveria a necessidade de os alunos estudarem esses conteúdos para prestar o exame. Portanto, as escolas e professores poderiam ser levados a introduzir na grade curricular do ensino médio a história regional

### 3.5 Experiências em outros estados

Algumas instituições de ensino ainda resistem total ou parcialmente ao ENEM, ao todo em 2021 foram 11 universidades públicas, sendo 9 estaduais, 1 regional (Universidade Regional do Cariri) e 1 federal (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul). Dentre as quais estão instituições conceituadas como a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

**Tabela 13. Universidades que não aderiram ou aderiram parcialmente ao ENEM 2021**

UNIVERSIDADE	Nº VAGAS
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	4.249
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	2.992
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	3.000
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL)	855
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	3.234
Universidade Estadual Paulista (Unesp)	7.630
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	747
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	1.433
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)	4.080
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)	952
Universidade Regional do Cariri (Urca)	1.210

Fonte: FDR<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Disponível em: <https://fdr.com.br/2020/12/22/lista-das-universidades-publicas-que-nao-vao-aceitar-o-ENEM-2020-e-nem-o-sisu-2021/>

A maioria dessas universidades, como a UVA, UEMA, UEA, UEPG, por exemplo, além de manterem vestibular próprio, trazem nos conteúdos programáticos de seus editais conteúdos de história regional. O conteúdo de história do edital do vestibular da Universidade Federal Vale do Acaraú (UVA) foi dividido em três tópicos, um deles é inteiramente dedicado à história do Ceará.

III. História do Ceará: 1. Período colonial: o povoamento do espaço cearense; organização política, econômica e social da capitania do Ceará; crise no sistema colonial: rebeliões locais e revoltas emancipacionistas; bases econômicas do Ceará. 2. Período imperial: o Ceará no século XIX (economia, política e sociedade); movimentos revolucionários: conflitos políticos e sociais; abolicionismo cearense. 3. Período republicano: dominação oligárquico-coronelistas; a importância da Zona Norte do Estado no contexto político, econômico, sócio-cultural do Ceará; sedição de Juazeiro; o processo de centralização político administrativo; a Revolução de 1930 e as interventorias no Ceará; o Estado Novo e a redemocratização no Ceará; a Igreja e os trabalhadores; a LEC no Ceará: construção da hegemonia político-social; o Golpe Militar de 1964: controle dos movimentos políticos da sociedade civil cearense; o Governo dos Coronéis e o projeto de modernização político-administrativo implantado nos últimos anos no Ceará. 4. História Local: Formas de Ocupação do Vale do Acaraú; a posição de Sobral como polo hegemônico do norte cearense; a religiosidade como base estrutural da sociedade; a cultura sobralense no contexto regional; a evolução histórica dos municípios da Região Norte do Ceará e possibilidades de transformação da realidade existente. (EDITAL Nº 06/2021, Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA).

Um aspecto que chama a atenção no conteúdo programático de história do vestibular da UVA, é o fato deste dar destaque a história local. Como é possível ver acima, há um subtópico exclusivo para a história do Vale do Acaraú, com destaque para a cidade de Sobral. Uma universidade pública abordar em seu vestibular conteúdos de história local é algo muito raro de se ver atualmente. Tal fato demonstra a intensão da instituição de valorizar e preservar a história regional e local. A própria criação da UVA tem como um de seus objetivos promover o desenvolvimento local e regional.

Já o edital do vestibular da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), aborda praticamente toda a história maranhense, desde o povoamento até os dias atuais. Ao contrário da UVA, o edital da UEMA não traz a história do Maranhão em um item separado, os conteúdos são listados juntamente com os de história geral e do Brasil. Dentre os conteúdos de história do Maranhão cobrados estão:

Os primeiros habitantes do Brasil e do Maranhão: formas de organização social e confronto interétnico. O Maranhão colonial: conquista e disputa pelo território; relações sociais e de trabalho. O Maranhão e o processo de Independência do Brasil. O Maranhão no Império: movimentos de contestação à ordem; economia e trabalho; resistência escrava; sociedade e cultura. As oligarquias no Maranhão. A economia maranhense na primeira república. Política e economia no Maranhão (1945-1964). O Maranhão no período do regime militar: do vitrinismo ao sarneísmo; a penetração do grande capital e suas consequências sociais; os conflitos agrários. Problemas e desafios no Brasil e no Maranhão: a situação das minorias: os índios, os negros, as mulheres e os homossexuais; a luta pela terra e a Reforma Agrária; a construção da cidadania; problemas do meio ambiente e os movimentos ecológicos; cultura e cotidiano nos dias atuais; preservação do patrimônio histórico-cultural. (EDITAL N.º 05/2020-GR/UEMA).

Como é possível notar a partir dessa breve análise, ao contrário do Piauí, os estados vizinhos do Maranhão e Ceará, além de não abandonarem seus tradicionais vestibulares, continuam abordando em suas provas os conhecimentos sobre suas histórias regionais e locais. Alguns estados criaram leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história estadual no ensino médio, como foi o caso de Roraima que introduziu um artigo na lei complementar que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação, que trata sobre o ensino de história regional.

O ensino da História dará ênfase à História de Roraima, do Brasil e da América Latina e levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro e roraimense. (RORAIMA, Lei complementar nº 41 de 16 de julho de 2001, Art. 32 § 4º)

No Piauí em 2003 foi sancionada uma lei estadual de autoria dos deputados Marcelo Coelho e Homero Castelo Branco que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e geografia do Piauí nas escolas públicas e privadas no ensino fundamental e médio.

Art. 1º Fica instituída a obrigatoriedade do ensino de História e Geografia do Piauí, nas escolas públicas (estaduais e municipais) e privadas, em nível de ensino fundamental e médio.

Art. 2º Compete à Secretaria Estadual da Educação e Cultura a normatização, fiscalização e execução da presente Lei, quando se tratar de Escola Pública Estadual e escolas da rede privada, e as Secretarias Municipais de Educação, ou órgãos a elas equiparados, quando se tratar de Escolas Públicas Municipais.

Art. 3º Esta lei entra em vigor no início do ano letivo de 2004.

(PIAUI, Lei Ordinária Nº 5.359 de 11/12/2003)

De acordo com o texto legal, caberia a Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Estado do Piauí (SEDUC-PI), fiscalizar as escolas públicas estaduais e da rede privada para garantir que a história e a geografia piauienses estejam sendo ensinadas nesses estabelecimentos. No entanto, como foi constatado na pesquisa apresentada no capítulo anterior, apesar da obrigatoriedade legal, a maioria das escolas de ensino médio piauienses, sejam elas públicas ou privadas, não estão cumprindo a legislação. Ao contrário do estado de Roraima onde, de acordo com Oliveira (2020) do Instituto Federal de Roraima (IFRR Campus Amajari), a história regional é ensinada nas escolas de ensino médio do estado.

### **3.6A história do Piauí no ensino superior**

A maioria dos professores de história que atuam no estado do Piauí são formados pelas duas principais instituições de ensino superior do estado, UFPI e UESPI. Por isso analisamos os currículos do curso de Licenciatura Plena em História dessas duas universidades, com objetivo que verificar se os licenciados têm contato com os conteúdos de história piauiense no decorrer da graduação. No quarto período do currículo da UFPI existe a disciplina de História do Piauí I, já no quinto período é ofertada História do Piauí II. Além desses dois componentes curriculares, há ainda no sétimo período a disciplina de Historiografia Piauiense. Todas essas matérias possuem carga horária individual de 60hs, totalizando 180hs.

A estrutura curricular da Universidade Estadual do Piauí difere um pouco da Federal, havendo apenas duas matérias de história piauiense. No quinto período há a disciplina de História do Piauí, com carga horária de 90h, e no sexto os alunos devem cursar as 45 horas de Historiografia Piauiense, somando 135h no total. Todas as disciplinas citadas são obrigatórias, portanto, os professores formados por essas duas instituições estudaram história do Piauí. Dessa forma, o fato de a maioria das escolas de ensino médio do estado não terem aulas de história regional não é devido a formação dos docentes, já que os mesmos têm obrigatoriamente que cursar e serem aprovados nessas disciplinas para poderem concluir a graduação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se dedicou a analisar a influência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ensino de história do Piauí, no nível médio. Durante várias décadas, as provas dos vestibulares da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) traziam questões de história regional. Porém, a adesão dessas duas instituições de ensino superior ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) tem modificado substancialmente os currículos da disciplina de História no estado. Ao adotar a nota do ENEM como critério, houve uma tendência nas escolas públicas e privadas em não abordar em seus conteúdos programáticos a História Regional. Consequentemente, pode-se dizer que a extinção desses vestibulares estaduais prejudicou o ensino de história do Piauí, que tem deixado de ser lecionada em muitas escolas de ensino médio do estado.

A pesquisa nos exames do ENEM (2009 a 2019), nas provas dos vestibulares da UFPI e UESPI (2008 a 2011) e na grade curricular de escolas de nível médio, públicas e privadas, de Teresina – PI evidenciou que a História do Piauí, junto de outros tópicos como, por exemplo, Segundo Reinado e América Portuguesa, era um tema mais recorrente dentre todos os outros, antes das transformações ocorridas a partir da adesão estadual ao SISU. Pode-se dizer que os desafios atuais do ensino de história regional estão relacionados a vários aspectos que contribuíram pra minimizar a importância da história regional enquanto conteúdo escolar.

A nova legislação do Novo Ensino Médio, que permite que as redes de ensino e as escolas decidam como será a estrutura de seus currículos adequados às realidades locais, às demandas sociais e aos interesses dos discentes, tende a seguir a mesma lógica de adequação aos exames de ingresso ao ensino superior, sobretudo o ENEM. A abertura às formas próprias de educar bem como à diversidade regional desta nova legislação pode, inclusive, fazer com que os estudantes, pais e responsáveis entendam que justamente estes conteúdos possam supostamente prejudicar uma preparação mais concentrada no ENEM e demais vestibulares.

Trabalhos futuros poderão buscar agregar outras metodologias para fornecer dados a respeito dos processos de implementação efetiva do Novo Ensino Médio e seus impactos no cotidiano escolar do ensino de história regional nas escolas públicas e privadas. Para além das influências dos centros econômicos e políticos do Centro Sul e para além das reformas no formato do ensino médio brasileiro, as formas de acessar o ensino superior têm reconfigurado o cotidiano das escolas, demandando novas pesquisas sobre o tema, principalmente se for levado em conta que a própria origem do ENEM estava vinculada a uma proposta de autoavaliação do Ensino Médio, em fins da década de 1990.

#### 4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Recife: FNJ, Ed. Massangana; São Paulo: Cortez, 1999.
- BARBOSA, Vilma de Lurdes. **"Ensino de História Local: Redescobrimdo Sentidos"**. In: Saeculum. Revista de História [15], João Pessoa, jul-dez.2006.
- BARBOSA *et al.* O ENEM e a subsunção do ensino de História do Amapá, entre 1998 e 2015. **Fronteiras & Debates**. Macapá, v. 4, n. 2, jul./dez. 2017.
- BIGOTO, Benedito Marcos. **O estudo da História Regional e da História Local nas Universidades**. In. Revista Científica Unar, São Paulo 2017.
- BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRITO, Sócrates Quintino da Fonseca. **A Rebelião de Pinto Madeira: fatores políticos e sociais**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, 1979.
- BURKE, Peter. A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales: 1929-1989. Unesp, 1992.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. **Agricultura, escravidão e capitalismo**. Petrópolis: Vozes, 1979.
- CERRI, L. F. (2004). Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. Revista Brasileira de História, 24, 213-231.
- CORRÊA, Roberto Lobato *et al.* **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995.
- CROSS, Di; THOMSON, Simon; SIBCLAIR, Alexandra. Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics. **Clarivate Analytics**, 2018.
- D'ASSUNÇÃO BARROS, José Costa. "História, região e espacialidade." Revista de História Regional, 2005, pp. 95-129.
- DIAS, Cid de Castro. **Piauí, das origens à nova Capital**. Teresina: Nova Aliança, 2016.
- DORNELAS DA SILVA, Marcos Aurélio; FORTES DE ALMEIDA, Patrícia. **Um estudo comparativo das versões da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio**. V CONEDU 2018.
- DURHAM, Eunice Ribeiro. "As universidades públicas e a pesquisa no Brasil." São Paulo, **NUPE**, Documento de trabalho 9 (1998): 98.
- EUGÊNIO, João Kennedy. **Escravidão Negra no Piauí e temas conexos**. Teresina:

EDUFPI, 2014.

FARIAS DE BARROS, Carlos Henrique. "Ensino de História, memória e história local." **Revista Criar Educação**, 2, no. 2 (2013).

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Um Lugar na Escola para a História Local**. Recife: ANPUH (texto mimeografado), 1995.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.

GOMES, Paulo C. da C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná E.; GOMES, Paulo C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995, pp. 49-76.

GRABOWSKI, Gustavo. BNCC desconstitui a autonomia docente. **Extra Classe** 5 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/opiniaao/colunistas/gabriel-grabowski/2019/11/bncc-desconstitui-a-autonomia-docente/>

GOMES, Paulo. **O conceito de região e sua discussão**. In: CASTRO, Iná E.; GOMES, Paulo C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, **PNUD Brasil**, 2017.

KNOX, Miridan Brito. **O Piauí na Primeira Metade do Século XIX**. Teresina: Projeto Petrônio portela, 1986.

LENOIR, Yves. **O utilitarismo de assalto às ciências da educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, pp. 159-167, jul./set. 2016.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques & CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia. COC, 2007.

MACEDO, Elizabeth Fernandes. **Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, pp. 39-58, jan./mai. 2019.

MACÊDO, Muirakytan. **Revoltas populares na Província do Rio Grande: O "Quebra-Quilos" e o "Motim das Mulheres"**, 2007.

MACHADO, Ironita P. **História Regional em Sala de Aula** [recurso eletrônico], Passo Fundo: Ed. Universidade Passo Fundo, 2014.

MALERBA, Jurandir. Teoria e história da historiografia. In: MALERBA, Jurandir (org.) **A história escrita: teoria e história da historiografia**. São Paulo: Contexto, 2006, pp. 11-

26.

MACHADO, André Roberto. "Entre o nacional e o regional: uma reflexão sobre a importância dos recortes espaciais na pesquisa e no ensino da História." *Anos 90* 24, no. 45 (2017): 293-319.

MOREIRA, Luís. **O ensino de História Regional nas escolas brasileiras**. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/historia-regional>, acesso em: 29/07/2021.

MOTT, Luíz. **Piauí Colonial: População, Economia e Sociedade**. Teresina: Projeto Petrônio portela, 1985.

NASCIMENTO, Francisco Alcides. **A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina (1937-1945)**. Teresina: EDUFPI, 2015.

NIKITIUK, Sônia. "A História local como instrumento de formação". **Anais do X Encontro Regional de História da ANPUH**. Rio de Janeiro: 2002. Disponível em [www.rj.anpuh.org/resouces/rj.../Nikitiuk%20M%20L.doc](http://www.rj.anpuh.org/resouces/rj.../Nikitiuk%20M%20L.doc). Acesso em 10 de junho de 2021.

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva. **O ensino da história local: um grande desafio para os educadores. IV Seminário Perspectivas do Ensino de História: Ouro Preto**, 2001.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo Sul: Terra, Homens, Economia e Poder no Século XIX**, Salvador, EDUNEB, 2003.

OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Indígenas e Ensino Médio em Roraima: demandas de estudantes Macuxi**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Doutorado (Tese). 2020.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. São Paulo: Martins, 1942.

QUEIROZ, Teresinha. **Os Literatos e a República**. Fundação Cultural Monsenhor Chaves, Teresina, 1994.

ROCHA, A. C. da. Proposta metodológica para o ensino de história. **Revista de Ciências Humanas**. v. 4, n. 4. Erechim, 2003. Disponível em:

<<http://www.grugratulinofreitas.seed.pr.gov.br/>> Acesso em 2 de dezembro de

2015. Acesso em 11 de junho de 2021

RIBEIRO DA SILVA, Francisco. "História local: objetivos, métodos e fontes". In: **Acta de Conferência Nacional**. Porto: Universidade do Porto: Faculdade de Letras, 1999.

ROMANATTO, **A noção de número natural em livros didáticos de Matemática: comparação entre textos tradicionais e modernos**. Dissertação (Mestrado em Metodologia de ensino) Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos 1987.

ROMANI, Fabrício; MARCHETTO, Suelen. **O ENEM e o ensino de História: reflexões a**

partir dos resultados do Colégio Estadual Farroupilha. *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, num.3, vol.2, jul/dez. 2015.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: *Revista Brasileira de História*. Pp. 219-242. V. 9, n.º 19, set. 1989 / fev. 1990.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de. **Evolução Histórica da Economia Piauiense**. Teresina: Cultura, 1964.

SCHIMIDT, Maria & CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SENA, Ernesto Cerveira de. **Entre anarquizadores e pessoas de costumes: adinâmica política nas fronteiras do Império: Mato Grosso (1834-1870)**, (2009).

SILVEIRA, Fernando Lang da. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica**. In. Revista Brasileira de Ensino de Física. São Paulo, 2015.

SOUSA, Sandra & OLIVEIRA, Romualdo. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação & Sociedade*, 24, 873-895.

VILLAR, José Luiz. **O Utilitarismo e a Educação Profissional no Brasil**. Por uma abordagem filosófica da História da Educação Profissional. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, v.40, nov./2012-abr/2013, pp. 120-134.

# **ANEXOS**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ- UESPI**  
**CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA**  
**CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA**  
**ALUNO: ELDAN SOARES DOS REIS**



## **ROTEIRO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS**

### **Atividade 1: Um novo olhar sobre a escravidão no Piauí**

**Descrição da Atividade:** A proposta dessa atividade é promover uma reflexão e uma revisão histórica sobre a escravidão no Piauí a partir da análise da carta da escrava Esperança Garcia. Pois de acordo com a historiografia tradicional, a escravidão negra não teve tanta importância no Piauí devido à natureza da pecuária, sua principal base econômica, que demandaria pouca mão-de-obra.

Segundo os dados populacionais referentes ao início da colonização da Província do Piauí, entre 1764 a 1770, esta possuía 8.102 pessoas livres e 4.644 escravos. Ou seja, aproximadamente 37% da população piauiense à época era composta por escravos, o que demonstra que os escravos negros eram uma parte significativa da sociedade piauienses.

Outra questão que está enraizada em nossas mentes é a de que os escravos não possuíam nenhum direito e dessa forma não havia restrições para a escravidão no Brasil. Porém, a carta escrita pela escrava Esperança Garcia demonstra que haviam limites para escravidão e quando eles eram ultrapassados as autoridades poderiam ser comunicadas e interferir.

Os dados mostrados acima revelam a importância da escravidão negra no Piauí. Porém, a partir da proibição do tráfico de escravos, em 1850, o preço do escravo negro no Brasil aumentou muito. Nessa época a pecuária piauiense estava em decadência, devido a vários fatores, entre eles podemos citar o desenvolvimento da pecuária na Região Sul. Dessa forma, a maioria dos escravos piauienses foram vendidos para outras províncias, em especial as da região sudeste, que viviam grande desenvolvimento econômico devido a cafeicultura.

A partir do ano de 1872, verificou-se que o número da população escrava diminuiu rapidamente no Piauí. Se naquele ano existia aproximadamente 23. 638 escravos, em 1887, segundo o Resumo Geral dos Escravos Matriculados na Província do Piauí, existiam apenas 8.

970 pessoas na condição de escravas (RESUMO GERAL DOS ESCRAVOS MATRICULADOS NO PIAUÍ, 1887).

Em relação à carta da escrava piauiense Esperança Garcia, escrita em 1770, denunciando ao governador da província do Piauí os maus-tratos que vinham sofrendo ela, seu filho e as outras escravas na fazenda administrada pelo capitão Vieira do Couto. É possível afirmar que se trata de um documento revelador, pois mostra que haviam escravos alfabetizados e que tinham consciência de algumas poucas concessões que lhes eram dadas, como de se batizar, se confessar e praticar a religião católica, além de não serem castigados de forma excessiva e sem motivos.

**Objetivos:** Compreender as características da escravidão no Piauí e analisar a carta da escrava Esperança Garcia como documento histórico e testemunho da escravidão no Piauí.

**Previsão de desenvolvimento:** Duas aulas.

**Recursos Necessários:** Carta da escrava Esperança Garcia, quadro e pincel.

#### **Dinâmica Utilizada:**

1. Antes da leitura da carta da escrava Esperança Garcia, pedir aos alunos que produzam um pequeno texto descrevendo como era a vida de um escravo no Brasil.
2. Em seguida deverá ser feita a leitura da carta da escrava Esperança Garcia.
3. Após a leitura, o professor deverá questionar os alunos se a escrava Esperança Garcia se encaixa no perfil do escravo negro.
4. Em seguida realizar uma discussão com os alunos sobre as características da escravidão no Brasil e no Piauí.
5. Por último, solicitar aos alunos que realizem uma atividade sobre o tema, que pode ser a produção de ilustrações que retratam o cotidiano dos escravos, exposição com imagens da internet retratando a escravidão no Brasil, produção de história em quadrinhos em que a escrava Esperança Garcia é a protagonista ou produção de texto ficcional que narra a história de Esperança Garcia.

**Carta da escrava Esperança Garcia, 1770. \***

“Eu sou uma escrava de Vossa Senhoria da administração do Capitão Antônio Vieira do Couto, casada. Desde que o capitão lá foi administrar que me tirou da fazenda algodões, onde vivia com o meu marido, para ser cozinheira da sua casa, ainda nela passo muito mal.

A primeira é que há grandes trovoadas de pancadas em um filho meu sendo uma criança que lhe fez extrair sangue pela boca, em mim não posso explicar que sou um colchão de pancadas, tanto que caí uma vez do sobrado abaixo peiada; por misericórdia de Deus escapei. A segunda estou eu e mais minhas parceiras por confessar há três anos. E uma criança minha e duas mais por batizar. Peço a Vossa Senhoria pelo amor de Deus ponha aos olhos em mim ordenando digo mandar ao procurador que mande para a fazenda de onde me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha.”

\*Transcrição da carta em português atual.

MOTT, Luiz. Piauí colonial: população, economia e sociedade. Teresina: APL FUNDAC, DETRAN, 2010.

**Fotografia:** Paulo Gutemberg

## **Atividade 2: A colonização do território piauiense**

**Descrição da Atividade:** A proposta dessa atividade é analisar o processo de colonização do território que constitui o atual território do Piauí.

A historiografia tradicional afirma que a colonização do Piauí iniciou na região sul do estado, a partir da instalação das primeiras fazendas de gado em 1671. Os primeiros colonizadores teriam vindo da Bahia e de Pernambuco, conduzindo os rebanhos bovinos através das margens do rio São Francisco.

No entanto, registros históricos mostram que em 1607 grupos de padres jesuítas começam a viajar de Pernambuco rumo ao Maranhão. No caminho, atravessam o Ceará e chegam ao Piauí, fixando-se na região do delta do atual rio Parnaíba. Durante todo o século XVII surgiram várias missões de catequização de índios nessa área próxima ao mar.

Entre as décadas de 1660 e 1670, grupos de bandeirantes paulistas penetraram pela região norte do Piauí para caçar índios. Uma dessas expedições teria sido chefiada por Domingos Jorge Velho, que chegou a se fixar por alguns anos na região norte do estado, daí saindo para destruir o quilombo dos Palmares. Jorge Velho teria batizado o rio Parnaíba em homenagem a sua cidade natal, Santana de Parnaíba. A própria viúva desse bandeirante reivindicou parte das terras piauienses ao longo do rio Poti até sua confluência com o Parnaíba.

De acordo com o pedido de carta de sesmarias da viúva de Domingos, Jerônima Cardim Freis:

" ... o mestre de campo e subalternos oficiais tinham erigido para sua morada o rio Potingh, que quer dizer rio ou água de camarões e o Parnaíba e... nêles tinham feito suas povoações com suas habitações, com suas criações tanto vacum, como cavalares ou ovelhum e cabrum, etc. e faziam suas lavouras e assim têm seus domicílios vinte e quatro ou vinte e cinco anos, topando bandeiras ao gentio bravo para onde as ocasiões o pediam, defendendo assim ... que o dito gentio intentavam contra as outras povoações dos brancos, dando por este meio lugar a que entrassem a povoar, como com efeito entrou e povoou todo o Piauí e Canindé em companhia da Casa da Torre, de Garcia de Ávila e defendendo as fronteiras do Maranhão, e ficara até que foi o dito Domingos Jorge Velho chamado e requerido do Sr. Governador João da Cunha Souto-Maior, antecessor de V. S. de descer com a dita sua gente e oficiais, em estado de guerra, aos negros fugidos e rebeldes dos Palmares, que insultavam, invadiam, roubavam, violavam e assassinavam os brancos em todas capitânicas de Pernambuco, como com efeito Domingos Jorge Velho desceu com ao redor de 1 . 300 arcas do seu gentio e cerca de 80 brancos . . . a qual descida foi no ano de 1687 (...)" (Requerimento da viúva de Domingos Jorge Velho, 1704).

De acordo com o trecho do documento apresentado acima, e de relatos do próprio Domingos Jorge Velho, os bandeirantes paulistas se fixaram na região norte do que seria a capitania do Piauí antes do surgimento das primeiras fazendas de gado instaladas por Mafrense

na região sul. Como relatam as fontes históricas, os bandeirantes teriam erguido habitações e desenvolvido as atividades da agricultura e pecuária na região norte, ou seja, iniciado o processo de colonização.

Antes mesmo dos bandeirantes, os padres jesuítas já haviam instalado missões no litoral piauiense com objetivo de catequizar o povo Tremembé. Diante de tais constatações, ainda é correto afirmar que o Piauí foi colonizado do Sul para o Norte, ou seja, do interior para o litoral? Alguns documentos históricos apontam que os primeiros esforços no sentido de colonizar o território piauiense ocorreram na região norte. No entanto, esse processo de colonização parece não ter tido grande desenvolvimento nessa região. O fato de Domingos Jorge Velho ter partido dessa região com suas tropas foi um fator negativo para o processo de colonização dessa área.

Já na região sul a pecuária prosperou e a fazenda da Mocha, fundada por Mafrense, deu origem a vila de Oeiras, primeira Capital do Piauí. A partir desse centro a pecuária se espalhou para outras regiões da capitania, dando origem a novas fazendas e, conseqüentemente, novas vilas. Dessa forma, é possível afirmar que o projeto colonizador iniciado com a pecuária na região sul, apesar de não ser pioneiro, se tornou hegemônico e influenciou a colonização de todo o restante do território piauiense.

**Objetivos:** Compreender o processo de colonização do Piauí e analisar a tese apresentada no livro “A prioridade do Norte no Povoamento do Piauí”.

**Previsão de desenvolvimento:** Duas aulas.

**Recursos Necessários:** Livro “A prioridade do Norte no Povoamento do Piauí”, quadro e pincel.

**Dinâmica Utilizada:**

1. O professor deverá produzir um resumo do livro “A prioridade do Norte no povoamento do Piauí” e entregar para que os alunos possam ler com antecedência em casa.
2. Durante a aula o professor deverá promover um debate com os alunos sobre a tese apresentada no livro e a defendida pela historiografia tradicional.
3. Em seguida o professor deverá explicar a importância da pecuária no processo de colonização do Piauí.

4. Por último, solicitar aos alunos que realizem uma atividade sobre o tema, que pode ser: realizar pesquisa sobre as primeiras vilas do Piauí; destacar as principais características da pecuária no sertão nordestino no período colonial e comparar com a praticada atualmente; produção de ilustrações que retratam como eram as antigas fazendas de gado no sertão nordestino; pesquisar quais os principais rios do estado e qual a importância destes no desenvolvimento da pecuária.

### **Atividade 3: A Batalha do Jenipapo e a unidade territorial do Brasil pós-independência**

**Descrição da Atividade:** A proposta dessa atividade é promover uma reflexão e uma revisão histórica sobre a importância da Batalha do Jenipapo para a emancipação política do Brasil e para a manutenção da unidade territorial do país.

É importante desconstruir o mito de que nossa independência foi conseguida de forma pacífica através do ato heroico de D. Pedro, que teria proferido o suposto Grito do Ipiranga e libertado a nação do domínio de Portugal. Pois a historiografia tradicional ao exaltar a atitude individual do futuro imperador, acabou silenciando as vozes de milhares de brasileiros que lutaram e sacrificaram suas vidas para que o Brasil pudesse conquistar a emancipação política.

Ocorreram várias batalhas pela independência, principalmente nas atuais regiões Norte e Nordeste. Portanto este não foi um processo pacífico e nem dependeu única e exclusivamente da atitude e vontade de D. Pedro. Foi um processo violento e construído coletivamente, que contou com a participação da população pobre formada por escravos, execravos e camponeses que lutavam muitas vezes motivados pela esperança de melhorar suas condições de vida. Estes foram recrutados e liderados pelas elites brasileiras que os prometiam liberdade, terras e outros bens materiais, promessas que no geral não foram cumpridas. Não podemos deixar de lembrar do apoio internacional das nações que tinham interesse na independência do Brasil, principalmente a Inglaterra.

É preciso mostrar aos alunos através dos textos e da análise dos fatos históricos que a coroa portuguesa tinha o projeto de manter parte do território brasileiro sobre o domínio português (atuais regiões Norte e Nordeste). Para obter êxito nessa empreitada, manter o controle sobre a Capitania do Piauí era fundamental, devido sua localização estratégica (região Meio Norte). Isso explica o envio de muitas armas, munição e tropas para o território piauiense antes mesmo da proclamação de independência. Essas medidas contribuíram para a eclosão de um conflito de grandes proporções no território piauiense: a Batalha do Jenipapo.

Os alunos devem compreender a importância da Batalha do Jenipapo para a consolidação da emancipação política do Brasil e para a manutenção da integridade do território

nacional, pois caso o projeto português tivesse logrado êxito, parte do atual Norte e Nordeste teria continuado sob domínio luso. Dessa forma, a Batalha do Jenipapo além de ser uma das maiores batalhas pela independência, foi importante não apenas para o Piauí, mas também para a história nacional.

**Objetivos:** Compreender a importância da Batalha do Jenipapo para a emancipação política do Brasil e para a manutenção da unidade territorial do país.

**Previsão de desenvolvimento:** Duas aulas.

**Recursos Necessários:** Livro paradidático “A Guerra do Jenipapo”, quadro e pincel.

**Dinâmica Utilizada:**

1. Antes da leitura do livro “A Guerra do Jenipapo”, perguntar aos alunos o que eles sabem sobre a Batalha do Jenipapo e a Independência do Brasil. As perguntas podem ser feitas oralmente ou por escrito.
2. Fazer a leitura juntamente com os alunos do livro paradidático “A Guerra do Jenipapo”.
3. Promover uma discussão com os alunos sobre a importância da batalha do Jenipapo para a história do Piauí e do Brasil.
4. Por último, solicitar aos alunos que realizem uma atividade sobre o tema, que pode ser: a produção de ilustrações que retratam a Batalha do Jenipapo; exposição com imagens da internet referente ao monumento e ao cemitério da Batalha do Jenipapo; produção de história em quadrinho sobre a Batalha do Jenipapo; produção de texto ficcional em que o aluno se coloca como personagem participante da Batalha; produção de vídeos gravados com celular encenando momentos da batalha do jenipapo.

#### **Atividade 4: A Balaiada no Piauí**

**Descrição da Atividade:** A proposta dessa atividade é promover uma reflexão sobre a rebelião regencial denominada Balaiada.

A maioria dos livros didáticos e sites afirmam que a Balaiada foi um movimento ocorrido na província do Maranhão. Porém, a revolta também se espalhou pelo Piauí, onde ocorreram várias batalhas e contou com a participação de muitos piauienses em ambos os lados do conflito. De acordo com Claudete Dias:

“A Balaiada foi um movimento social ocorrido no Piauí, Maranhão e Ceará, do final de 1838 a fins de 1841. De um lado, grandes proprietários de terra e de escravos, autoridades provinciais e comerciantes; de outro, vaqueiros,

artesãos, lavradores, escravos e pequenos fazendeiros (mestiços, mulatos, sertanejos, índios e negros) sem direito à cidadania e acesso à propriedade da terra, dominados e explorados por governos clientelistas e autoritários formados pelas oligarquias locais que ascenderam ao poder político com a “proclamação da independência” do país.”

Em praticamente todos os municípios do Piauí houve reflexos do movimento. Havia vários piauienses entre os líderes da revolta, como o vaqueiro Raimundo Gomes, Lívio Lopes Castelo Branco (ideólogo do movimento) e os irmãos Aguiar (pequenos fazendeiros do sul do Piauí). A repressão ao movimento em território piauiense foi comandada pelo Barão da Parnaíba (Manoel de Souza Martins), que governava a província do Piauí à época. Contando com o apoio e recursos dos grandes fazendeiros, que forneciam alimentos e mantimentos às tropas do governo, o movimento foi duramente reprimido.

Apesar de ter iniciado na Vila da Manga (atual Nina Rodrigues) e ter tido sua batalha decisiva na Vila de Caxias, ambas no Maranhão, é possível afirmar que a Balaiada teve forte atuação no território Piauiense, onde ocorreram várias batalhas. Do lado dos rebeldes havia muitos piauienses lutando, apoiando e liderando o movimento. Além disso, a participação do governo e dos fazendeiros piauienses na repressão do movimento foi fundamental para sufocar a rebelião.

Luís Alves de Lima e Silva, que recebeu o título de Duque de Caxias após comandar as tropas que derrotaram os balaaios que ocupavam a Vila de Caxias, só conseguiu êxito devido ao apoio do governo e da elite do Piauí. Em forma de reconhecimento, Manoel de Sousa Martins recebeu o título de Visconde de Parnaíba.

**Objetivos:** Analisar a rebelião regencial denominada de Balaiada e mostrar que o território piauiense foi um dos principais palcos da Balaiada.

**Previsão de desenvolvimento:** Duas aulas.

**Recursos Necessários:** Resumo do livro “Balaaios e bem-te-vis”; quadro de acrílico e projetor.

**Dinâmica Utilizada:**

1. Antes do dia da aula o professor deverá pedir que os alunos façam uma pesquisa na internet e em livros didáticos sobre a Balaiada.

2. O professor deverá produzir um resumo do livro “Balaíos e bem-te-vis” e entregar aos alunos para que possam fazer uma leitura prévia em casa.
3. Durante a aula o professor deverá pedir aos alunos para que façam uma comparação entre as informações encontradas na internet e nos livros didáticos sobre a balaiada e a visão apresentada no livro “Balaíos e bem-te-vis”.
4. Ao final deverá ser solicitado que os alunos façam uma atividade sobre o tema, que pode ser: a produção de ilustrações que retratam personagens e episódios da Balaiada; exposição com imagens da internet referente ao Memorial da Balaiada, em Caxias - MA; produção de histórias em quadrinho sobre a Balaiada; produção de texto ficcional em que o aluno se coloca como personagem participante da Balaiada; produção de vídeos gravados com celular encenando episódios da Balaiada.

## **REFERÊNCIAS E SUGESTÕES DE LEITURAS**

ALENCASTRE, J. M. Pereira de. Notas Diárias sobre a revolta civil que teve lugar nas províncias do Maranhão, Piauí e Ceará, pelos anos de 1838, 1839, 1840 e 1841, escritas em 1854 à vista de documentos oficiais. Revista do IHGB, n. 35, 1872.

BRITO, Benedito de Sousa. A verdade histórica e o bravo Major Manuel Clementino de Sousa Martins, um dos heróis da Balaiada. Revista do Instituto Histórico de Oeiras. Oeiras, n. 2, p. 153-161, 1980.

CASTELLO BRANCO, Moisés Filho. O Piauí na história militar do Brasil - 1759- 1984. Teresina, 1984.

CASTRO, Francisco. A Guerra do Jenipapo: a independência do Piauí. FTD, São Paulo, 2002.

COSTA, Francisca Raquel da. Escravidão e liberdade no Piauí oitocentista: Alforrias, reescravização e escravidão ilegal de pessoas livres (1850-1888). 2017. 319 f. Tese. Doutorado em História. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2017.

DIAS, Claudete Miranda. Balaíos e Bem-te-vis: a guerrilha sertaneja. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.

FALCI, Miridan Brito Knox. Escravos do sertão: demografia, trabalho e relações sociais. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1999.

\_\_\_\_\_. Demografia da escravidão em áreas periféricas: o escravo no Piauí. In: Congresso Internacional de Escravidão. 1988. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

MELO, (Pe.) Cláudio de. A prioridade do Norte no povoamento do Piauí. In: Obra reunida. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2019.

MOTT, Luiz. Piauí colonial: população, economia e sociedade. Teresina: APL FUNDAC, DETRAN, 2010.

OLIVEIRA, Ana Stela Negreiros. O povoamento colonial do sudeste do Piauí: indígenas e colonizadores, conflitos e resistências. 2007. 202 f. Tese. Doutorado em História. Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2007.

OLIVEIRA, Maria Amélia Freitas Mendes de. A Balaiada no Piauí. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1985.

NEVES, Abdias. A guerra de Fidié: uma epopeia brasileira na luta pela independência. Arte Nova, Teresina 1974.

OLIVEIRA, Caio. Foices e facões: a Batalha do Jenipapo em quadrinhos. EDUFPI, Teresina, 2018.

PAIXÃO, Marcus. Batalha do Jenipapo. Teresina, 2021.

SOUSA, V. V. Piauí: apossamento, Desenvolvimento e Integração (1684-1877). In: I Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação UFG/UCG, 2008, Goiânia. Anais I Seminário Pós-Graduação. Goiânia: UFG, 2008. v. 01. p. 1-26.

## **Profissionais da educação que participaram da pesquisa e suas respectivas respostas.**

### **1. Profissional da educação: Fabrício de Sousa Pires**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Colégio Objetivo Teresina

**Cargo ou Função:** Diretor de ensino

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “Este conteúdo é trabalhado nas turmas de ensino fundamental, trata-se de um assunto que não é contemplado no ENEM, as universidades UFPI, UESPI e UFDPAR utilizam a nota do ENEM pelo SISU como forma de ingresso a instituição de ensino superior.”

### **2. Profissional da educação: Marivaldo Ribeiro**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Colégio Sagrado Coração de Jesus (Colégio das Irmãs), Instituto Dom Barreto, Colégio Cidadão Cidadã, Colégio Mérito D’Martone e Escola Madre Maria Vilac.

**Cargo ou função:** Coordenador e Professor de História.

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “Os conteúdos de história do Piauí não são cobrados no ENEM”.

### **3. Profissional da educação: Teresinha de Jesus C. Santos**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Centro de Ensino de Tempo Integral Raldir Cavalcante Bastos

**Cargo ou função:** Coordenadora de Ensino

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “O motivo da disciplina não constar na grade curricular leva o professor a não obrigatoriedade de se trabalhar conteúdos relacionados ao Piauí, visto que se prioriza o que vai ser cobrado no ENEM, já que este é o foco da escola de ensino médio não profissionalizante.”

**4. Profissional da educação: Lilian Lima**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Instituto Santo Agostinho

**Cargo ou função:** Professora de História

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

**Resposta:** “Depois que o ENEM foi massificado a história do Piauí foi retirada do ensino médio.”

**5. Profissional da educação: Valdália Maria da Silva**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Centro de Ensino de Tempo Integral Didácio Silva

**Cargo ou função:** Coordenadora Pedagógica

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “O fato de não haver cobrança dos conteúdos no ENEM”.

**6. Profissional da educação: Viviane Vieira**

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** CEV

**Cargo ou função:** Coordenadora Pedagógica

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “No ENEM não é cobrada a história do Piauí”.

**7. Profissional da educação:** Josinelma Maria Miranda

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Colégio São José

**Cargo ou função:** Professora de História

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “A disciplina não é cobrada no ENEM, pois o ENEM não é regionalizado”.

**8. Profissional da educação:** Teresinha de Jesus

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Centro de Ensino de Tempo Integral Raldir Cavalcante

**Cargo ou função:** Coordenadora de Ensino

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta. “A escola prioriza o que vai ser cobrado no ENEM”.

**9. Profissional da educação:** Alysson Honorato

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Unidade Escolar Gabriel Ferreira e Instituto Dom Barreto.

**Cargo ou função:** Professor de História

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “A disciplina História do Piauí saiu do currículo oficial do Estado do Piauí na mesma época da consolidação do ENEM, Exame Nacional do Ensino Médio. Como no Exame não havia questões de História regional, o componente curricular foi excluído.

O Exame Nacional não é utilizado (ou destacado) quando as escolas estaduais se saem, em média geral, mal na avaliação nacional. Porém, quando as escolas estaduais apresentem, em determinado ano, um bom resultado, a importância do Exame é ressaltada, assim como ele se mostrou útil na exclusão da História do Piauí.”

**10. Profissional da educação:** Lisandro Nunes

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Dom Bosco, Colégio das Irmãs e Instituto do Barreto.

**Cargo ou função:** Professor de História.

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “Não conheço nenhuma escola que ainda tem aula de história do Piauí no ensino médio. Bom era no tempo do vestibular da UESPI e da UFPI, em que os alunos tinham que estudar a história do estado, aí veio o ENEM e bagunçou tudo.”

**11. Profissional da educação:** Carlos Alberto de Abreu

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Esquadros, Dante e Colégio São Tomás de Aquino.

**Cargo ou função:** Professor de História

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “As escolas estão mais preocupadas com o resultado dos alunos no ENEM, portanto não vão perder tempo ensinando conteúdos que não são cobrados no ENEM. Infelizmente essa é a realidade.”

**12. Profissional da educação:** Laécio Barros

**Escolas em que trabalha ou trabalhou:** Diocesano, Instituto Dom Barreto e Instituto Federal do Piauí (IFPI).

**Cargo ou função:** Professor de História e Diretor.

**01) Na grade curricular do ensino médio das escolas em que você trabalha ou trabalhou existe a disciplina de história do Piauí?**

Resposta: Não

**02) Como a escola justifica a ausência ou presença do ensino de história do Piauí nas turmas de ensino médio?**

Resposta: “Desde que as universidades públicas do Piauí acabaram os seus vestibulares e passaram a utilizar a nota do ENEM, a história do Piauí desapareceu do ensino médio”.