

Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões

*Aléxia Pádua Franco*¹

*Astrogildo Fernandes da Silva Junior*²

*Selva Guimarães*³

RESUMO

O artigo analisa a configuração do ensino e aprendizagem de História na BNCC - Base Nacional Comum Curricular de História para o ensino fundamental em fase de implantação pelo Ministério da Educação nas redes de ensino do Brasil. Na introdução contextualizamos o processo de elaboração, as tensões e disputas políticas em torno da seleção dos conteúdos. Na sequência refletimos sobre as prescrições do como e do que ensinar e, na última parte, analisamos o PNLD como um instrumento de política pública que assume o papel de controle e cerceamento da autonomia docente no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: História, currículo, ensino fundamental

Historical knowledge prescribed at BNCC for elementary school: tensions and concessions

ABSTRACT

The article analyzes the configuration of teaching and learning history in the BNCC - National Curricular Common History Base for elementary education in the implementation phase by the Ministry of Education in the Brazilian education networks. In the introduction we contextualize the process of elaboration, the tensions and political disputes around the

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil. *E-mail:* alexia@ufu.br

² Doutor em Educação. Professor da FACIP. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil. *E-mail:* silvajunior_af@yahoo.com.br

³ Pós-Doutorado em Educação. PPGEB/UNIUBE, PPGED/UFU, Uberlândia, MG, Brasil. Pesquisadora de Produtividade do CNPq, nível 1B. *E-mail:* selva@ufu.br.

selection of contents. In the sequence we reflect on the prescriptions of how and what to teach and, in the last part, we analyze the PNL D as an instrument of public policy that assumes the role of control and restriction of the teaching autonomy in the school context.

KEYWORDS: History, curriculum, elementary school

* * *

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos.(...) É resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Michael W. Apple

Introdução

A epígrafe faz parte do texto de uma conferência proferida pelo pesquisador norte-americano, em abril de 1992, na cidade de San Francisco, Califórnia, EUA, e publicado no Brasil em 1994. Neste artigo, o autor analisa “o projeto geral da pauta direitista” norte_americana e as relações, de um lado, entre os currículos e avaliações nacionais e, de outro, a ênfase nas privatizações e “planos de opções” no contexto político de alianças entre o neoliberalismo e neoconservadorismo.

O texto, publicado há mais de duas décadas nos ajuda a refletir sobre as implicações da BNCC para o ensino e a aprendizagem em História no ensino fundamental, no contexto político neoliberal e conservador em que vivemos no Brasil no tempo presente. O foco da análise é o ensino fundamental, etapa da educação escolar obrigatória, considerada, como o próprio termo indica, fundante, basilar para a formação dos indivíduos conforme previsto na Constituição Federal de 1988.

Nos últimos anos, o ensino de história foi amplamente discutido e repensado em nosso país. Conquistas importantes, como por exemplo, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena

foram incorporadas ao ensino e à pesquisa. No cenário democrático do início e de políticas públicas includentes, foi debatido e formulado por representantes da sociedade e aprovado pelo Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu, por meio da Lei 13005/2014, as 20 Metas para a Educação Nacional a serem alcançadas no período 2014-2024. A Meta 7 consiste em “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidade da educação escolar com melhoria do fluxo e da aprendizagem...”. Uma das estratégias aprovadas para alcançar essa Meta é “estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a *base nacional comum dos currículos*, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local”.

Em 2015 foi realizado o “I Seminário Interinstitucional para elaboração da “Base” e por meio da Portaria 592/2015 o MEC instituiu a Comissão para a elaboração da Proposta da BNCC. Tão logo foi divulgada a primeira versão do Documento, teve início a consulta pública com o objetivo de receber e agregar as contribuições da sociedade civil, de organizações e entidades científicas. No processo de elaboração eclodiram conflitos e disputas teóricas e políticas entre a equipe e os gestores do Ministério, e agentes externos, sobre o que ensinar e aprender em História. Citamos como exemplo as declarações do Ministro da Educação a época, Professor Renato Janine nas redes sociais (G1, 09/10/2015 19h54 - Atualizado em 09/10/2015 20h46)⁴. Vários aspectos foram alvo de críticas, dentre eles as questões relativas à cronologia, ao eurocentrismo, e às relações entre o nacional e do universal. O então Ministro declarou (como registrado na reportagem citada) em uma rede social, que o documento não era do MEC, mas de um grupo de especialistas externos ao Ministério.

⁴ Disponível no site <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/10/janine-diz-que-falta-de-repertorio-em-novo-curriculo-proposto-para-historia.html>.

Após o Golpe Parlamentar, que depôs a Presidenta eleita Dilma Rousseff, o Documento da área de História foi reelaborado por um outro grupo de especialistas, vinculados ao grupo político que assumiu o MEC, elaborou a terceira versão da “Base” que foi enviada ao Conselho Nacional de Educação, tendo sido discutida e aprovada pelo Conselho e sancionada pelo Ministro da Educação em 20/12/2017. A História e a Geografia foram contempladas como componentes curriculares, desde o primeiro ano do ensino fundamental, integrantes da área de Ciências Humanas. O documento define para as escolas de todo território nacional, a Base Comum Curricular de História, estruturada em: Competências Gerais da Base; Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental; Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades a serem desenvolvidas em cada uma das etapas/anos do ensino fundamental. Assim, a “Base”, constitui um conjunto padronizado de habilidades e competências sobre o qual, como afirma Sacristán (2013, p.19) se julgará o sucesso e o fracasso, o quanto é satisfatória ou insatisfatória a escola, quem cumpre o que é estabelecido e quem não faz”. Longe de ser apenas uma seleção de saberes históricos é uma prescrição reguladora, instrumento padrão de controle do fazer pedagógico dos professores, pois vinculado às Avaliações Nacionais e ao PNLD – Programa Nacional de Livros Didáticos.

O que professores devem ensinar e os estudantes devem aprender em História?

Ao orientar sobre o processo de ensinar e aprender História, o documento apresenta algumas das perspectivas recorrentes no debate da área de ensino de História. Destaca-se a importância de estabelecer relações entre passado e presente. Ressalta que essa compreensão não se dá de forma automática, faz-se necessário “referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados” (BRASIL, 2017c, p. 347). Nesse sentido, sugere a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos

(escritos, iconográficos, materiais e imateriais), pois facilitam a compreensão da relação tempo e espaço e as relações sociais que os produziram. Guimarães (2012) ao afirmar que as diferentes fontes e linguagens podem ampliar o olhar do historiador, o campo de estudo, tornando o processo de transmissão e produção de conhecimentos interdisciplinar, dinâmico e flexível. Além disso, questionam as fronteiras disciplinares, permitem a religação dos saberes e possibilitam aos estudantes a reconhecerem a estreita relação entre os saberes escolares e a vida social.

De acordo com a BNCC, os usos de fontes, linguagens, objetos materiais contribuem para formar nos estudantes uma “atitude historiadora”. Ramos (2007) ao propor o trabalho com o que denominou “objeto gerador” ressaltou que há um caleidoscópio de sentidos encarnados na própria materialidade dos objetos que fazemos, refazemos ou destruímos, que usamos ou deixamos de usar. Segundo o autor, o trabalho com objetos materiais permite perceber a “mundanidade” que há em nós, abre novas relações ecológicas.

O texto do documento seleciona e indica os processos considerados imperativos na formação dos estudantes: identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto. Reforça que tais processos estimulam o pensamento. No entanto, o texto é discreto em relação à estimular a problematização. Lembramos Karnal (2004) ao defender que ensinar a construir conceitos e situações problema contribuem no processo de interpretação, na construção de argumentos que permitam explicar a si próprios e aos outros, de maneira convincente, potencializa a apreensão da situação histórica e desenvolve uma percepção mais abrangente da condição humana nas mais diferentes culturas e diante dos mais variados problemas.

Sobre o processo de identificação, a Base adverte sobre a necessidade de estimular os estudantes a questionarem o objeto ou documento, com perguntas tais como: “De que é feito o objeto em questão? Quem o consome? Seu significado alterou no tempo e espaço? [...]”. Dessa forma, é possível uma

melhor compreensão da história, das mudanças ocorridas, das permanências e as relações sociais. Quanto à comparação, o documento registra que possibilita a visão do Outro. A contextualização é considerada fundamental na formação histórica dos estudantes. Permite aos educandos saber localizar momentos e lugares específicos de um evento. A interpretação contribui para a formação crítica. Finalmente a análise, é considerada uma habilidade complexa, porque pressupõe problematizar a própria escrita da história.

De acordo com a Base, um dos objetivos da disciplina História é

estimular a autonomia do pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BRASIL, 2017c, p. 350).

Ainda no texto introdutório, o Documento reitera que o professor e a professora de História devem considerar a experiência dos estudantes, levando em conta a realidade social e o universo da comunidade escolar. Enfatiza que ao promover a diversidade de análises e proposições os estudantes terão condições de construir suas próprias interpretações.

O texto reafirma de forma pontual a abordagem das temáticas voltadas para a diversidade cultural, as questões de gênero, à história dos povos indígenas e africanos. Sobre a crítica à questão histórica da perspectiva eurocêntrica no currículo indica:

Problematizando a ideia de um “Outro”, convém observar a presença de uma percepção naturalizada de diferença, ao se tratar de indígenas e africanos. Essa problemática está associada à produção de uma história brasileira marcada pela imagem de uma nação constituída nos moldes europeus e, também, colonizadora nos tópicos (BRASIL, 2017c, p. 351).

Define nove competências específicas de História para o ensino fundamental, que de forma sintética, consiste em reconhecer os diferentes sujeitos; selecionar e descrever registros de memória produzidos em diferentes tempos e espaços; estabelecer relações entre diferentes sujeitos em diferentes tempos e espaços; colocar em sequência, no tempo e espaço, os acontecimentos históricos; elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos; identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos; descrever, comparar e analisar processos históricos; analisar e compreender o movimento de populações; compreender e problematizar os conceitos próprios do conhecimento historiográfico.

Mesmo abordando a necessidade de problematizar a ideia do “Outro” o texto é tímido em relação à questão das diferenças. Prevalece a perspectiva da diversidade. Assim, de acordo com Silva (2000), a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição. Em outro momento, o autor afirma:

A diversidade cultural é, aqui, fabricada por um dos mais poderosos instrumentos de homogeneização. Trata-se de um exemplo claro do caráter ambíguo dos processos culturais pós modernos. O exemplo também serve para mostrar que não se pode separar questões culturais de questões de poder (SILVA, 2010, p.85).

Concordamos com o autor ao afirmar que identidade e diferença são resultados de atos de criação, não são elementos da natureza, não são essências, não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. Mais que reconhecer, identificar, tolerar e respeitar, é preciso que os estudantes compreendam a

construção histórica da diferença e a relação de poder que historicamente privilegiou um determinado grupo e subalternizou outros.

O processo de ensinar e aprender História, de acordo com a BNCC, está pautado em três procedimentos básicos: identificar os eventos considerados importantes na história do Ocidente, incluindo os continentes africano, europeu e americano, ordenando tais acontecimentos de forma cronológica e localizando no espaço geográfico; desenvolver condições necessárias para que os estudantes selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos materiais e imateriais; interpretar diferentes versões de um mesmo fenômeno.

Para isso, o documento apresenta as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas em cada ano do ensino fundamental. Do primeiro ao quinto ano são selecionados alguns dos temas tradicionalmente prescritos nos currículos dos anos iniciais, como a história da crianças, da família, da escola, da comunidades; as noções temporais; o patrimônio histórico. No sexto ano do ensino fundamental as unidades temáticas são: História: tempo, espaço e formas de registros; A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades; Lógicas da organização política; Trabalho e formas de organização social e cultural. No sétimo são propostas as seguintes unidades temáticas: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias; Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo; A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano; Lógicas comerciais e mercantis da modernidade. No oitavo ano do ensino fundamental destaca: O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise; Os processos de independência nas Américas; O Brasil no século XIX; Configurações do mundo no século XIX. No nono ano do ensino fundamental ressalta: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX; Totalitarismo e conflitos mundiais; Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946; A história recente.

Compreendemos que os conteúdos propostos nas unidades temáticas e a forma em que estão organizadas no documento não rompem com a perspectiva eurocêntrica que distorce, quando não bloqueia, a percepção de nossa experiência histórico-social, enquanto leva, ao mesmo tempo, a admiti-la como verdadeira (QUIJANO, 2005). Nos objetos de conhecimento, em momentos pontuais, incluem questões relacionadas à História da África e cultura afro brasileira e indígena, porém de forma marginal. Fica implícito que existe uma história que apresenta um modelo político, econômico, social e cultural considerado “norma” e “outras histórias” com significância menor. Mantém a perspectiva do Outro colonial como subalterno.

Não permitem problematizar as hierarquias enredadas que caracterizam o sistema mundo. Não rompem com as hierarquias de classe, sexuais, de gênero, espirituais, linguísticas, geográficas e raciais do que Grosfoguel (2009) denomina “sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno”. Em específico sobre a história da mulher, o documento ressalta em apenas um objeto de conhecimento, sendo no sexto ano “O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval”. O termo gênero aparece somente em um objeto de conhecimento no nono ano, “Questões de gênero, o anarquismo e protagonismo femininos”. Nas habilidades a serem desenvolvidas identificamos nos seguintes momentos: (EFO6HI16) “Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo nas sociedades medievais” (p. 371). (EFO9HI08) “Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de sindicatos anarquistas e grupos de mulheres” (p. 379).

A expansão colonial mantém a perspectiva eurocêntrica na qual é reforçada que o principal motivo para a expansão foi buscar rotas mais curtas para o Oriente, acidentalmente, levou a “descoberta” e colonização da América. Concordamos com Grosfoguel (2009) ao denunciar que, segundo esse ponto de vista, o sistema-mundo capitalista seria essencialmente um sistema econômico. Daí o conceito de capitalismo subjacente a esta perspectiva privilegia as relações econômicas sobre as relações sociais. O

autor problematiza esse fato, questionando: como seria o sistema-mundo se deslocássemos o *locus* da enunciação, transferindo-o do homem europeu para as mulheres indígenas das Américas, como por exemplo, Rigoberta Menchu da Guatemala ou Domitilia da Bolívia?

Para Grosfoguel (2009), ao deslocar o lugar a partir do qual estes paradigmas são pensados a primeira conclusão é que aquilo que chegou às Américas nos finais do século XVI não foi apenas um sistema econômico de capital e trabalho, mas um “pacote” mais complexo e enredado. O que chegou às Américas foi uma enredada estrutura de poder mais ampla e mais vasta, que uma redutora perspectiva econômica do sistema-mundo. Às Américas chegou o homem heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar /capitalista/ europeu, com suas várias hierarquias globais enredadas e coexistentes no espaço e no tempo.

Nesse sentido, defendemos corroboramos Silva e Guimarães (2018, p.231) aprender história é o ato de se debruçar sobre passados e presentes de colaborações e disputas. Um ato de reflexão sobre memórias e esquecimentos, mudanças ou continuidades. A rememoração dos passados, das transformações e as continuidades, no presente, são povoadas por relações, disputas, tensões e concessões entre pessoas, nem sempre concientes como fazeres sociais.

A BNCC História na sala de aula: o PNLD como uma ponte de mão única

Entre a prescrição de um currículo que retrocede aos círculos concêntricos nos anos iniciais, e, nos anos finais, à história linear que reafirma o eurocentrismo - apesar de algumas “pitadas” de história da África, dos afrodescendentes e povos indígenas - e sua transformação em processos de ensino e aprendizagem, desenvolvidos em sala de aula por professores, professoras, alunos e alunas, há um longo caminho a percorrer.

A BNCC, em sua estruturação, vislumbrou o controle deste caminho e a construção de uma ponte de mão única com a sala de aula, por meio de

uma dinâmica sistematizada na figura 1, reproduzida do Guia de Implementação da BNCC (BRASIL, 2018).

FIGURA 1: Sete dimensões para orientar o processo de implementação da BNCC



Fonte: Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/08/guia_BNC_2018_online_v8.pdf>. Acesso em: 15 ag. 2018.

Conforme o percurso vertical, desenhado na figura 1, a implementação da Base deve abranger a adaptação dos currículos estaduais e municipais, bem como dos projetos pedagógicos de cada escola à Base (ações 1, 2, 3, 5), a formação continuada de profissionais da educação, a elaboração de materiais didáticos e a avaliação e acompanhamento de aprendizagem.

A elaboração de materiais didáticos tem como principal política o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD - que avalia e distribui obras literárias e didáticas de diferentes áreas de conhecimento, entre elas História, para escolas da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e distritais e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. A partir de 2017, este programa passou a ser regulamentado pelo

Decreto nº 9.099, de 18 de julho que estabeleceu como um de seus objetivos “apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2017a)⁵. Com base neste Decreto, foram lançados dois editais de convocação para o processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático referentes ao PNLD 2019 que avaliou coleções para os anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2017b)⁶ e ao PNLD 2020 que avaliará obras para os anos finais do ensino fundamental (BRASIL, 2018b).

Nestes editais, a ação 6 (materiais didáticos) do percurso de implementação da BNCC (figura 1) é relacionada às ações 4 e 7, formação continuada de profissionais da educação e avaliação e acompanhamento do processo de aprendizagem, respectivamente. Isto é, as obras inscritas no processo de avaliação devem ser compostas, não só pelo Livro do Estudante Impresso, mas também pelo Manual do Professor Impresso e o Manual do Professor – Material Digital⁷ que contêm orientações ao professor sobre como utilizar o livro do estudante em sala de aula para desenvolver as competências e habilidades previstas na BNCC e também as questões avaliativas, por bimestre, com gabarito para avaliar a aprendizagem dos

⁵ O PNLD foi criado em 1985, com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85. Os critérios básicos de avaliação das coleções didáticas foram elaborados em 1993 e 1994 e a distribuição dos livros avaliados por Comissões Nacionais de Avaliação teve início em em 1995. Em 2010, foi publicado o Decreto nº. 7.084, de 27/01/2010, que dispôs sobre os procedimentos para execução dos programas de material didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o qual foi revogado pelo Decreto nº 9.099, de 18/07/2017 que ajustou as normas do PNLD ao processo de gestão da educação pública experimentado durante a elaboração da BNCC, ou seja, coordenado por comissão técnica composta por integrantes escolhidos pelo MEC, a partir da indicação das seguintes instituições: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação; Conselho Nacional de Secretários de Educação; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação; União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação; Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação; Conselho Nacional de Educação; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; e entidades da sociedade civil escolhidas pelo Ministério da Educação para elaboração das listas tríplices do Conselho Nacional de Educação.

⁶ O resultado da avaliação foi publicado, em agosto de 2018, no Guia Digital PNLD 2019, disponível em <http://pnld2019.nees.com.br/pnld_2019/inicio>, acesso em 29 de ag. 2018. As resenhas das coleções de História aprovadas estão disponíveis em http://pnld2019.nees.com.br/pnld_2019/componente-curricular/historia. As das coleções interdisciplinares História e Geografia ou História, Geografia e Ciências estão disponíveis em http://pnld2019.nees.com.br/pnld_2019/componente-curricular/obras-interdisciplinares.

⁷ Conforme glossário apresentado nos anexos dos editais do PNLD 2019 e 2020, o Livro do Estudante é aquele “utilizado pelo aluno para acompanhar as aulas do professor; estudar, realizar as atividades na sala de aula ou em casa”; o Manual do Professor e seu material digital complementar são aqueles utilizados pelo professor, “em correspondência com o Livro do Estudante, para aperfeiçoar-se, expandir seus estudos, preparar os planos de aulas e de avaliação formativa e suprir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes” (BRASIL 2017b, p. 27; BRASIL, 2018b, p. 23).

estudantes, em relação ao que está previsto na Base. Ou seja, a “Base” contém tudo.

Um dos indícios da relevância dos materiais didáticos distribuídos pelo PNLD para a implementação da BNC foi o “Edital para avaliação das novas coleções didáticas dos anos iniciais” (2017). O documento exigiu a conformidade do conteúdo das obras didáticas com a versão do Documento da Base que ainda estava em discussão, naquele momento, no âmbito do CNE:

A avaliação das obras didáticas submetidas à inscrição no PNLD 2019 busca garantir [...] **que os materiais contribuam para o alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil e para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, [...] conforme à versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enviada ao Conselho Nacional de Educação pelo MEC em abril de 2017.** Este edital irá utilizar esta versão como critério, mesmo entendendo que a versão final da BNCC depende da discussão e aprovação do Conselho Nacional de Educação e posterior homologação pelo Ministro da Educação. Eventuais alterações da BNCC em relação à versão aqui apresentada serão tratadas conforme o **item 5.4** deste edital (o editor se compromete a fazer adequação da obra quando da publicação da Base Nacional Comum Curricular, após a aprovação do Conselho Nacional de Educação e homologação do Ministro de Estado da Educação)... (BRASIL, 2017b, p. 6; 28 – grifo do decreto)

O primeiro edital do PNLD da “era da Base” foi publicado em julho de 2017, ou seja antes da homologação da BNCC que ocorreu em 20 dezembro de 2017, constringendo autores e editores a (re)elaborarem, adaptarem as coleções, de acordo com um Documento de política pública em processo de elaboração e discussão.

A partir deste Edital, as coleções didáticas de História e de todos os outros componentes curriculares, terão explicitadas nas páginas dos Manuais do Professor – material impresso e digital, os descritores de cada uma das habilidades da BNCC. Por exemplo, um capítulo do livro do estudante que aborde a Ditadura Militar no Brasil terá que ser apresentado, no Manual do Professor Impresso, relacionado à seguinte habilidade: “(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos” (BRASIL, 2017c, p. 428-429). Este capítulo deverá integrar o volume do 9º ano como determina a BNCC. No material digital do professor, a referida habilidade deverá compor um quadro de um plano de desenvolvimento, o qual delimita o bimestre ou trimestre no qual cada uma das unidades da coleção será estudada, indicando também os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC contemplados em cada unidade, de cada volume da coleção. Além disso, o material digital, organizado por volume, deverá propor sequências didáticas, projetos integradores e questões avaliativas com os respectivos gabaritos, as quais devem identificar as competências e habilidades do ano de ensino da BNCC, referentes àquele volume da coleção.

Observa-se, assim, que esta estruturação dos volumes da coleção didática tende a limitar, sobremaneira, a autonomia docente. Os professores que deverão seguir as prescrições da BNCC à risca, por meio das da coleção didática adotada pela escola onde atuam. O próprio texto de apresentação do Documento - Guia de História faz ressalvas quanto a isto:

... avaliação do Manual do Professor Digital, em particular, traz algumas ressalvas no que diz respeito à pouca articulação com o Manual do Professor e, por vezes, com o próprio Livro do Estudante. Embora algumas obras tenham apresentado propostas de sequências didáticas interessantes, o formato prescritivo

demonstrado ao longo das suas orientações não é convidativo ao professor. O volume de sequências didáticas, de projetos, de sugestões de acompanhamento e questões avaliativas, permite pouco espaço para a criatividade e autonomia docente... (BRASIL, 2018a, p. 25)

Esta ressalva demonstra as tensões entre aquilo que os gestores do MEC definiram em 2017, na elaboração do novo Decreto do PNLD, o edital do PNLD 2019, e a equipe avaliadora composta por professores que pesquisam e atuam no ensino de História. Tensão importante e resistência à representação docente inerente à dinâmica da Base e do PNLD: profissionais sem formação suficiente que devem ser guiados e controlados por uma Base Curricular Nacional e por materiais didáticos que definem até como distribuir o conteúdo ao longo do tempo escolar, no período de um ano e as questões(provas) que devem ser aplicadas para avaliar a aprendizagem dos alunos.

Da mesma forma, a criatividade dos autores e autoras foi cerceada, as coleções foram padronizadas, pelo fato de os Editais do PNLD 2019 e 2020 definirem como critério de avaliação:

a. Consistência e coerência entre os conteúdos e as atividades propostas e os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC; **b. Contemplação de todos os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC.** Serão excluídas as obras que não contribuirão adequadamente para o desenvolvimento de **todas as competências gerais competências específicas das áreas de conhecimento**, constantes na BNCC. (BRASIL, 2018b, p. 42; BRASIL, 2017b, p. 37; grifo nosso)

Para comprovar o atendimento a este quesito, na ficha de avaliação do PNLD 2019, publicada no Guia Digital de História (BRASIL, 2018a, p. 29-74), exigiu-se que fosse verificado, em cada um dos volume da coleção, como

e se as habilidades da BNCC História foram atendidas na Obra. Assim, a ficha de avaliação das obras didáticas de História, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, foi composta de 213 questões, 79 delas referentes aos critérios eliminatórios específicos de História. A avaliação pautou-se na observância da obra no que se refere à “consistência e coerência entre os conteúdos e as atividades propostas e os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC (V3)”, com base no rol dos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC História, separados ano a ano: 8 habilidades no primeiro ano, 11 no segundo ano, 12 no terceiro ano, 12 no quarto ano e 10 no quinto ano (BRASIL, 2018a, p. 43-55). Em seguida, foi avaliado se “a obra contribui para o desenvolvimento das competências gerais e das competências específicas das áreas de conhecimento, constantes na BNCC (V3)”: dez competências gerais da BNCC, sete competências específicas de Ciências Humanas e nove de competências específicas de História foram listadas (BRASIL, 2018a, p. 55- 61). Para cada um dos itens listados, devia ser verificado se a abordagem era suficiente, insuficiente/inadequada ou ausente, com as devidas justificativas, a descrição e análise de exemplos e inserção de páginas.

Na avaliação das coleções dos anos finais do ensino fundamental, seguindo esta lógica adotada no Edital do PNL D 2019, serão 19 habilidades de História avaliadas no volume do 6º ano, 17 no volume do 7ª ano, 27 no volume do 8º ano e 36 no volume do 9º ano, além das 26 competências gerais e específicas da BNCC (BRASIL, 2017c, p. 418-431).

Mais do que a grande quantidade de itens avaliados, a estruturação de parte da ficha de avaliação do PNL D, se configurou como um *check list* dos objetos de conhecimento/habilidades da BNCC História, ano a ano. Tal procedimento demonstra o exacerbamento do controle curricular por meio de “uma seleção reguladora de conteúdos que serão ensinados e aprendidos” (Sacristán, 2013, p.18) Todas as coleções deverão abordar, no mesmo ano de ensino, os mesmos temas, períodos e eventos históricos, reforçando a linearidade do processo e a concepção de história única a ser ensinada e

aprendida pelos alunos nas diferentes regiões do país. Portanto, ocorreu uma padronização do que é ensinável e que é possível aprender.

Com base nestas análises, observa-se que a metáfora da “ponte” usada para representar a relação entre a BNCC e o PNLD expressa uma política educacional verticalizada, da prescrição curricular do Estado ao cotidiano escolar, sem rotas alternativas, sem idas e vindas, mas uma via de mão única, reforçando o controle sobre a história ensinada. Assim, a BNCC cumpre um papel radical de regulação externa, pois determina o que será ensinado (os conteúdos), como será ensinado (as metodologias), quando (a ordenação do tempo escolar) o que e como será avaliado, enfim o que deve e pode ser ensinado e aprendido. O controle exercido por meio do PNLD explicita as funções de organização unificadora, uma padronização e controle dos diferentes agentes: autores, professores, gestores, alunos. A mensagem é clara: Sacristán(2013, p.18) “ não é permitido fazer qualquer coisa, fazer de uma maneira qualquer ou fazê-la de modo variável”. Portanto, ao utilizar o PNLD para controlar e cercear aquilo que deve ser aprendido, a “Base” tornou-se um regulador de pessoas.

Os tensionamentos gerados pela equipe de especialistas avaliadora dos livros do PNLD, por pesquisadores da área, formadores de professores, e no processo de apropriação dos livros didáticos pelos professores e professoras que, conforme pesquisa desenvolvida por Franco (2009), demonstram transgressões às restrições impostas pelo Estado por meio do PNLD. Os saberes, as práticas, as ideias e os valores acumulados ao longo da formação pessoal e profissional dos professores potencializam tensões, concessões e, ao mesmo tempo, a possibilidade de construção de muitos outros caminhos para a implementação da BNCC na sala de aula, para além da ponte de mão única e de controle dos sujeitos e espaços de produção de saberes por meio do PNLD.

Caminhos que não limitem formação de crianças e jovens ao mero treinamento de como responder, corretamente, as questões avaliativas relacionadas às habilidades e competências da BNCC. Mas, que contribuam

para que elas desenvolvam o seu pensamento histórico para compreender, por meio do estudo do passado, os desafios do presente e refletir sobre seu agir social enquanto cidadãos responsáveis pela construção de uma sociedade democrática e plural.

Indagações finais

Como mencionado no início do texto, ao longo da últimas três décadas, pós-ditadura civil-militar, o ensino e aprendizagem de História tem sido objeto de discussão, debates, proposições e investigações em diversos espaços formativos, de produção e difusão de saberes, visando a valorizá-lo como um campo de saber fundamental para a formação dos cidadãos e a construção de uma sociedade multicultural e democrática. Os professores, como mediadores das relações entre o mundo e os sujeitos, os saberes e as práticas educativas, tem o papel de dialogar com os documentos, as fontes históricas, os currículos, os livros e materiais didáticos. Os estudos, seminários, eventos têm revelado e debatido ricas e diversas experiências didáticas, inúmeras as possibilidades de leituras, escolhas, interpretações e de trabalhos pedagógicos que potencializam a construção de aprendizagens históricas significativas, nos diversos contextos sócio, culturais e educacionais.

Neste momento histórico cabe indagar: quais as implicações da BNCC para as práticas pedagógicas nos diferentes contextos escolares? Como preservar e aprofundar a autonomia, essencial ao desenvolvimento profissional docente, nas lutas cotidianas? Defendemos que os diversos temas, problemas, abordagens e fontes para o ensino de História, produzidos por diferentes agentes, em vários espaços educativos: professores, historiadores, educadores, produtores de materiais, gestores e outros sejam permanentemente debatidos e reinventados pelos professores. A “Base” como instrumento de regulação externa não pode significar censura e cerceamento da criatividade e criticidade docente. A História, como componente curricular, tem um valor fundamental na formação dos sujeitos,

possibilita a compreensão da experiência humana nos diversos tempos e lugares.

Referências

APLLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Antonio Flávio.(Orgs). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994,

BRASIL, MEC. *Decreto nº 9.099*, de 18 de julho de 2017 que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. 2017a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>>. Acesso em: 15 ag. 2018.

_____. *Edital de Convocação 01/2017* – CGPLI – Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNL D 2019. Brasília, 27 jul. 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70041-edital-pnld-2019-pdf/file>>. Acesso em: 15 ag. 2018.

_____. *BNCC* – Base Nacional Curricular Comum. Brasília: SEE, 2017c. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>> Acesso em: 08 jun. 2018.

_____. *Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular*: orientações para o processo de implementação da BNCC - 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/08/guia_BNC_2018_online_v8.pdf>. Acesso em: 15 ag. 2018.

_____. *Guia Digital PNL D 2019* - História. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2018a. Disponível em: <http://pnld2019.nees.com.br/pnld_2019/componente-curricular/historia>. Acesso em 29 de ag. 2018.

_____. *Edital de Convocação 01/2018* – CGPLI – Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas e Literárias para o Programa Nacional do Livro Didático – PNL D 2020. Brasília, 28 ag. 2018b. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>>. Acesso em: 29 ag. 2018.

FRANCO, Aléxia Pádua. *Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental*. 2009. 261f. Tese (Doutorado em Educação). Unicamp, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251762>>. Acesso em: 31 ag. 2018.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade

global. SANTOS, Boaventura Sousa e MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Edição Almedina S/A, Coimbra, 2009.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História: experiência, reflexões e aprendizado*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. *Estudos Avançados*, n. 19 (55), 2005.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. A memória do objeto no ensino de História. *Jornadas Internacionais de Educação História*. Curitiba, 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa currículo. In: _____. (Org.) *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013, p.16-35.

SEFFNER, Fernando. Teoria, metodologia e ensino de História. In: GAZZELLI, Cesar Augusto Barcelos et.a.l (Orgs). *Questões de teoria e metodologia da História*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

SILVA, Marcos A.; GUIMARÃES, Selva. A necessidade da História no ensino fundamental: dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) à Base Nacional Comum Curricular. In: VEIGA, Ilma P.A; SILVA, Edileusa Fernandes da. (Orgs). *Ensino Fundamental – da LDB à BNCC*. Campinas: Papirus, 2018, p.227-248.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.