

BNCC: diálogos possíveis entre o ensino de história?

Lúcio José de Azevêdo Lucenaⁱ

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil



1

Resumo

O presente trabalho objetiva discorrer, brevemente, quanto ao conhecimento histórico escolar e a reflexão intelectual, conjuntamente, com a autonomia docente, seguindo a construção e aplicação de suas atividades em sala (fontes históricas) com alunos do 9º ano. É preciso demarcar a importância do conhecimento histórico escolar, que, infelizmente, ainda sequer está garantido nas unidades temáticas da atual BNCC. Assim, buscou-se igualmente, traçar possíveis diálogos entre os autores referenciados, como Martins (2019); Silva (2019); Pereira (2008); Macedo (1996); Pandel (1987) e atual BNCC de História (2018), para unir a prática docente. Utilizamos a investigação qualitativa de tipo descritiva, em compromisso de apontar uma abordagem de lugar a partir da precisão de tecnologia aplicada ao colher dados de fontes arquitetônicas ao redor da escola e a sala de aula. Resultou um processo flexibilizado pelo professor (plano de aula), em três sequências didáticas experienciadas. O debate foi estabelecido; as leituras de repostas colhidas compartilhadas; por fim, praticou-se a formação de identidade pessoal em diálogos com a consciência histórica crítica.

Palavras-chave: BNCC. Conhecimento Histórico Escolar. Ensino de História. Fontes Históricas.

BNCC: possible dialogues between history teaching?

Abstract

The present work aims to briefly discuss school historical knowledge and intellectual reflection, together with teaching autonomy, following the construction and application of their classroom activities (historical sources) with 9th grade students. It is necessary to demarcate the importance of school historical knowledge, which, unfortunately, is not even guaranteed in the thematic units of the current BNCC. Thus, it was also sought to trace possible dialogues between the referenced authors, such as Martins (2019); Silva (2019); Pereira (2008); Macedo (1996); Pandel (1987) and the current BNCC of History (2018), to unite teaching practice. We use qualitative descriptive research, in a commitment to point out a place approach based on the precision of applied technology by collecting data from architectural sources around the school and the classroom. The result was a process made flexible by the teacher (lesson plan), in three experienced didactic sequences. The debate was settled; the readings of shared collected responses; finally, the formation of personal identity was practiced in dialogues with the critical historical conscience.

Keywords: BNCC. Scholastic Historical Knowledge. History Teaching. Historical Sources.



1 Introdução

Desde as discussões iniciais acerca da elaboração de um documento de caráter normativo, que fosse utilizado tanto no âmbito da rede pública, quanto da rede privada de educação no Brasil, muito antes, que a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (2018) fosse publicada em “formato de cartilha” pelo Ministério da Educação como documento oficial para guiar o processo de ensino-aprendizagem país afora, os múltiplos projetos de currículo debatidos, foram alvo de diversas polêmicas e controvérsias (principalmente, a BNCC de História), no que tange o papel do professor(a), os pressupostos da historicidade, os conceitos de história, ao seu conteúdo curricular necessário ou, os procedimentos e processos históricos apreendidos. Fora discutido a formação de um sujeito histórico empenhado com a consciência histórica¹ crítica.

A partir da análise das versões do referido documento, especialmente a 2º (2016) e a 3º (2017), os debates sobre o ensino de história e a BNCC foram intensificados. Além de objetivarem a realização de uma organização da vida curricular do educando, buscou-se demarcar a importância do conhecimento histórico escolar, que, infelizmente, ainda sequer está garantido nas unidades temáticas da atual BNCC/História.

No presente trabalho analisaremos breves estudos temáticos com base na BNCC – (Ciências Humanas): História no Ensino Fundamental/Anos Finais. Buscaremos igualmente, traçar diálogos possíveis entre os autores referenciados; unir a prática docente com a abordagem de fontes arquitetônicas. Um dos objetivos é dialogar pra exercitar o conhecimento histórico escolar e a reflexão intelectual, conjuntamente com a autonomia do professor(a) e, não, o papel executante junto da Base. A investigação procura problematizar a curiosidade dos alunos sobre o porquê da existência de tantos prédios antigos ao redor da escola, em que a maioria deles

¹ Consciência histórica é a expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói, ao refletir sobre a sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência, segundo Martins (2019, p. 55).

não reconhecem a sua história. Sendo assim, nem a historiografia do bairro. O lugar situado da Escola Municipal.

2 Metodologia

3

Optamos por relatar uma ação pedagógica com os alunos dos 9º anos. Inerentemente, pelo processo reflexivo de ação-docente, trabalhamos com critérios de escolhas e/ou seleções temáticas à prática na companhia da BNCC/Plano de Aula. Utilizamos a abordagem qualitativa de tipo descritiva, pois, esperou-se despertar nos estudantes o valor de pertencimento; promover a consciência histórica crítica e respeito patrimonial localizado, por meio de estudos investigativos de edifícios circunscritos, as fontes arquitetônicas, a partir de três momentos experienciados. Escolhemos como coleta de dados a pesquisa documental de fontes arquitetônicas e o referencial bibliográfico por parte de seleção do professor proponente. E por conta de a Base (Brasil, 2018) ser um documento de diretrizes a ser seguido, oficialmente. E procuramos confluir em fundamentos teóricos com os estudos de Martins (2019) e sua discussão sobre a importância da consciência histórica, igualmente, apontando sete “dimensões” sob a luz da proposta de categoria por Hans-Jürgen Pandel (1987). Pereira (2008) e sua concepção sobre o Ensino de História no campo escolar. Moreno (2016) e o “já visto” contexto do Ensino de História na BNCC (2015). Por fim, com Silva (2019) e seus aportes sobre o conhecimento histórico ao encontro de nosso conhecimento histórico escolar, que diz:

O conhecimento histórico privilegiado tem muito do local, das narrativas que permeiam a vida cotidiana, da história, experiência que se dá a ver e a ler por meio de representações que reacendem rastros do passado em meio à temporalidade presente, tanto de estudantes quanto de professores (SILVA 2019, p. 53).

No nosso contexto escolar, a predileção por investigar as fontes históricas arquitetônicas se deu pelo entorno da Escola Pública Municipal (fundada em 1996)

se situar em um dos bairros mais antigos da cidade de Fortaleza (Ceará), na Villa Nova de Arronches (atual bairro da Parangaba).

Em primeiro momento foi preciso realizar a elaboração de um plano de aula, em consonância com o plano anual de curso-disciplina, elaborado pelo professor titular da disciplina de História, na referida escola: o registro; os resultados em evidências (crítica externa) de fontes arquitetônicas levantadas do bairro. Após a realização de procedimentos de caráter burocráticos/estruturantes, passamos para a fase de contato com as fontes. Tanto o mapeamento das fontes (procedimental de fontes-professor) quanto o processo de mediação (encontro de resultados de fontes-alunos), é preciso pontuar que esse processo é facultado e flexibilizado pelo professor.

A princípio instaurou-se o debate. Perguntas norteadoras, como: 1. o que são fontes (históricas)? E fontes arquitetônicas? 2. quais edifícios no entorno da Escola narram e revelam histórias? De quem? E sobre o quê? E, em quais épocas? 3. quem e quais sujeito(s) histórico(s) participa(ra)m? 4. hoje o que esses edifícios históricos nos circundam têm a dizer para evidenciar ou revelar ao nosso cotidiano (aspecto pessoal, afetivo ou à paisagem urbana)? 5. como é (seria) viver no tempo\espaço de cada prédio arquitetônico? São indagações relevantes para situar os educandos entre o tempo-espaço da escola hoje inserida dentro do contexto da investigação: a sua relação pessoal aos espaços sócio históricos entre si e o bairro Parangaba (família\moradia\lazer); a reunir às construções narrativas mentais e individuais, ainda, “invisíveis”, ao bem coletivo.

O segundo momento de aula (resultados prévios), com o uso da Internet os educandos apresentaram breves levantamentos da pesquisa por diversos “sites confiáveis”. Optamos pelo uso do celular² em sala de aula (professor\aluno(a)) pela comodidade e facilidade de acesso de pesquisa escolar que, durante o primeiro momento de sondagem, também, houve a testagem. E para a exemplificação, foram indicadas pelos alunos as seguintes fontes arquitetônicas: a “Matriz Igreja Bom Jesus dos Aflitos” \ Igreja da Parangaba (prédio atual 1876, final da rua da escola

² Outra abordagem pedagógica é a contar com as aulas planejadas e aplicadas no Laboratório Educacional de Informática (LEI), na escola.

sentido sertão); o “Asilo dos Alienados” \ Hospital Psiquiátrico São Vicente de Paula (1886, à frente da escola); A “Casa de Câmara e Cadeia” (1889, de frente com a matriz, à esquerda); a “Estação de Parangaba” (atual 1941; atrás da escola diagonal esquerda); o “Bar Avião” (1949, lado direito), dentre outras. O professor levantou seu objeto de estudo de pesquisa em andamento, apresentando o edifício do pequeno “Theatro Guarany” (1874), com a hipótese de o prédio existir ainda hoje, ao lado direito da Matriz.

5

Assim, a intervenção com o uso de fontes-professor documentadas no plano de aula, também, legitima a experiência dos resultados das fontes obtidas pelas fontes-alunos (caderno de estudante), simultaneamente, quando as evidências são confrontadas, igualmente, no decorrer do terceiro encontro.

O terceiro momento de aula (caderno de anotações). Os alunos entre pares, permutaram entre si seus cadernos (acervo de respostas). A leitura de resultados foi compartilhada. Refizeram os registros colhidos individuais a confrontar para atestar a verossimilhança dos fatos\períodos históricos de cada fontes arquitetônicas (crítica interna). O professor permaneceu atento ao debate e ao diálogo a sistematizar sobre o que foi solicitado e como os alunos se apropriaram. Três turmas foram envolvidas no processo experienciado. Cerca de 90 alunos (30 de cada sala), com a idade média variada de 14 a 16 anos. Numa primeira turma o índice de reconhecimento dos espaços se deu relativamente “bem eficaz”, que em outras duas turmas. Logo, acredita-se que por morar no bairro tenha facilitado a investigação. Além de acumulação de estudos; o trabalho docente realizado por professores de séries anteriores sobre a História do Ceará foi sinalizado. E relatos orais de seus familiares trazidos e narrados por eles contribuíram, também, para a análise de dados. Da curiosidade investigativa de toda a turma ficou por conta do ano de criação de alguns prédios arquitetônicos elencados, em práticas entre nós, como foi o caso do Hospital Psiquiátrico São Vicente de Paula (1886).

As atividades propostas e recebidas tiveram como critérios de avaliação, a partir de competências específicas e habilidades (**EF06HI02**) da BNCC (História, Ciências Humanas) do Ensino Fundamental/Anos Finais. Avalia-se que a Escola

Pública Municipal é um espaço escolar cercada de referência histórica, boa parte do século XIX.

3 Resultados e Discussões

6 Se, antes, a BNCC nos foi norteada, problematizamos: há diálogos possíveis entre o ensino de história? Deixamo-la de lado, ou consolidamos a nossa autonomia docente ao conhecimento histórico escolar, por meio do contexto da realidade curricular da disciplina\Base? Os estudos de Moreno (2016), também, nos pergunta; “o que, por exemplo, a Base entende por Procedimentos de Pesquisa em História?” E a responde: na maioria das séries constam dois itens importantes: trabalhar com fontes históricas e utilizar tecnologias para acessá-las.” (MORENO, 2016, p. 19).

No entanto, foi o que procuramos realizar, conjuntamente. As respostas como alternativas foram encontradas no uso de fontes históricas. E foram as fontes arquitetônicas localizadas no entorno do bairro da escola a condução principal das aulas, pautadas desde a unidade temática, as competências específicas, o objeto de conhecimento, à habilidade escolhida na BNCC\História. Usufruímos como parâmetro, o segundo procedimento básico da base que, pressupõe ser norteado pelo trabalho do professor (a).

Dialogamos que, o mais:

Importante lembrar que os professores se constituem como profissionais tanto por meio de programas curriculares específicos quanto também pela adesão, parcial ou total, a um conjunto de práticas e códigos que circulam em seu cotidiano e constituem sua própria cultura como docentes (SILVA, 2019, p. 52).

Antes da teoria\prática o professor (de História) como ato reflexivo reexamina a BNCC para fundamentar o planejamento (focar o plano de aula), esta preconiza: “O processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais está pautado por três procedimentos básicos” (BRASIL, 2018, p. 416).

Experimentamos fixar o olhar no **segundo procedimento** da BNCC, como revelado acima. Ele nos informa que:

Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens (BRASIL, 2018, p. 416).

7

Percebemos a favor da prática docente, conjuntamente, que o:

[...] segundo procedimento diz respeito à escolha de fontes e documentos. O exercício de transformar um objeto em documento é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. O documento, para o historiador, é o campo da produção do conhecimento histórico; portanto, é esta a atividade mais importante a ser desenvolvida com os alunos. Os documentos são portadores de sentido, (...) permitindo ao sujeito formular problemas e colocar em questão a sociedade que os produziu (BRASIL, 2018, p. 418).

Interpretamos para o plano de aula a Unidade Temática contida do 6º Ano: “História: tempo, espaço e formas de registros” (BRASIL, 2018, p. 420). Ao mesmo instante, tomamos partido do Objeto de Conhecimento: “Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico” (BRASIL, 2018, p. 420).

Em seguida, as Competências Específicas 2 e 3. E comungamos com a de número 3, que influencia com o pensamento seguinte:

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução dos conflitos, a cooperação e o respeito. (BNCC, 2017, p. 400).

Da Habilidade: “**(EF06HI02)** Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas” (BRASIL, 2018, p. 421). E motivados tanto o professor quanto os alunos (9º anos), o plano de aula fez sentido pedagógico durante as três aulas alternadas, conforme os sucintos detalhes passos, acima.

Vale ressaltar que:

Nossa concepção é que ensinar história na escola significa permitir aos estudantes abordar a historicidade das suas determinações socio-culturais, fundamento de uma compreensão de si mesmos como agentes históricos e das suas identidades como construções do tempo histórico. O presente, que é o espaço/tempo dos estudantes, de onde eles olham para si mesmos e para o passado, torna-se histórico, na medida em que, passo a passo, o professor de História consegue historicizar as instituições, as políticas, os modelos culturais, os modos de ser e, sobretudo, as identidades. Trata-se de levar as novas gerações a conhecerem suas próprias determinações, a construir relações de pertencimento a um grupo, a uma história coletiva e a lutas coletivas (PEREIRA, 2008, p. 119).

8

Da preocupação maior com a aplicação de uso de fontes históricas apontadas na Base consolida com a teoria de Martins (2009), quando diz que a consciência histórica domina a inclusão de duas modalidades constitutivas: “o da identidade pessoal e o da compreensão do conjunto social a que pertence, situados no tempo” (MARTINS, 2009, p. 55). Tanto que, os educandos argumentaram as modificações físicas entre passado\presente e os aspectos socioculturais ou transitórios que puderam ter incidido nos eventos de cada experiência vivida durante a moradia ou estadia de prédios no bairro da Parangaba; frisaram a importância da passagem cronológica a partir de im\permanência de rastros dos fatos ocorridos, ao longo de todo o tempo dos edifícios arquitetônico evidenciados; ressaltaram a movimentação de práticas culturais à construção de sujeitos em processo de alteridade\historicidade.

Mais uma vez, em consonância de referencial teórico, o historiador alemão Hans-Jürgen Pandel (1987) cogitou sete dimensões da categoria de consciência da história. A terceira, corresponde a “consciência do tempo (distinção entre passado, presente e futuro)”; a quarta, versa quanto a “identidade (consciência de pertencer a um grupo e a capacidade de levar isso em consideração)”. Enquanto que, a sexta dimensão, “consciência econômico-social (conhecimento de desigualdade social e econômica”, [PANDEL, *in* MARTINS, 2009, p. 56].). Tais categorias brevemente, tornaram-se análogas, pois, partindo dos relatos dos alunos, percebemos que ao passarem pelos edifícios a caminho de casa refletiram sobre os mesmos, e o

pretérito, e questionaram em classe, o lugar do vazio hoje de alguns deles ou, a demarcar a presença do abandono social. Além da violência urbana circundante. Em contrapartida, outros prédios arquitetônicos permanecem ocupados mesmo que, em plenas atividades diversificadas das de origem. Ressaltaram os educandos, durante o terceiro momento da ação.

4 Considerações finais

9

Antemão, procurou-se aqui deixar suspenso tal arena de debates sobre o corpo teórico da BNCC - Base Nacional Comum Curricular (2018). Entretanto, “Nos debates que seguiram, o espaço escolar foi reconstituído como um espaço político de construção do conhecimento e não apenas de sua reprodução” (SILVA, 2019, p. 51). E com o olhar antenado sobre os fatos já postos em circunstâncias dadas resistimos, pois, há muito tempo ao longo do caminhar escolar, existem documentos escritos ou práticas governamentais que dizem respeito às políticas públicas educacionais e curriculares aos caminhos opostos da educação básica nacional, bem como, raízes profícuas pelo poder de legitimação ou retrocesso educacional em vários governos vigentes.

Do ponto de vista do aluno discute-se também, a formação de sua identidade pessoal, para dialogarmos com a consciência histórica crítica, desejada. E os autores firmados no texto serviram de suporte teórico sobre a temática, acerca do Ensino de História como fundamento de pesquisa ou da Historiografia e Ensino de História, brevemente.

Por fim, o texto propôs apresentar o exercício pedagógico de tomada de consciência para o pensamento histórico, ao mesmo tempo, do conhecimento histórico escolar no tocante do papel do professor de história.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** [História]. Brasília, 2018 [2017].

MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2019, p. 55-58.

MORENO, Jean Carlos. História na base nacional comum curricular: *déjà vu* e novos dilemas no século XXI. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n 1, p. 07-27, jan./jun. 2016.

PEREIRA, Nilton Mullet e SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v.15, n.28, p. 113-128, dez., 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/7961>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SILVA, Cristiani Bereta. **Conhecimento histórico escolar**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2019, p. 50-54.

ⁱ **Lúcio José de Azevêdo Lucena**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5082-6060>

(Universidade Estadual do Ceará; Centro de Humanidades-CH; Mestrado Acadêmico em História, Culturas e Espacialidades (MAHCE).

Mestrando em História, Culturas e Espacialidades. Especialista em Arte e Educação, UECE/CEFET-CE. Licenciado em Pedagogia, UVA. Licenciado em Teatro, UnB/Instituto de Artes-IdA.

Contribuição de autoria: o texto completo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4605360070082038>.

E-mail: lucio.azevedo@aluno.uece.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

LUCENA, Lúcio José de Azevêdo. BNCC: diálogos possíveis entre o ensino de história? **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.