

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

AS REFORMAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E O ENSINO DE HISTÓRIA

Vanderlise Ines Prigol Reginato
Universidade de Passo Fundo/ FUPF-UPF
vanderliseprigol@outlook.com

Resumo: O presente artigo trata da trajetória das políticas públicas educacionais para a educação básica no período que vai da ocorrência do regime militar brasileiro até os dias atuais e sua influência no ensino de história. Procurou-se tecer um panorama geral das transformações e discussões em torno do ensino de História durante o período militar, bem como os avanços e retrocessos das políticas públicas para esta área a partir de 1980 e 1990, com a promulgação da Lei nº 9394/96 e também dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, apontando conquistas e desafios na elaboração das políticas públicas e das propostas curriculares, até chegar aos dias atuais, com a elaboração e implantação da Base Nacional Comum Curricular. Entre os desafios da elaboração dos currículos, está: enfrentar as heranças do currículo tradicional, baseado na transmissão de conhecimento, na falta de criticidade e de reflexão, na educação para o trabalho, combater os movimentos antidemocráticos, negacionistas da educação e da ciência existentes atualmente, promover a formação continuada dos professores para a atuação no cenário educacional contemporâneo, resistir aos movimentos de elaboração de currículos prontos e desvinculados da realidade aproximando a prática pedagógica destas novas mudanças.

Palavras-chave: políticas públicas. Currículo. Ensino de História.

As políticas públicas na área da educação tem sido um dos temas mais discutidos atualmente, principalmente no que se refere às reais transformações que proporcionam nas práticas pedagógicas diárias dos professores da rede pública de ensino dos quatro cantos do país.

Para discutir as políticas públicas na área da educação, inicia-se estabelecendo uma linha de tempo histórica que observa as principais transformações ocorridas no decorrer do tempo e que culminaram com a instituição da BNCC, no ano de 2017.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Acredita-se que reformas curriculares significativas na área da educação tenham começado a surgir a partir da redemocratização do país, nas décadas de 1980 e 1990, com a transição do regime antidemocrático para a redemocratização.

Neste período, discutia-se por estados e municípios o que caberia ou não ser ensinado na escola, tendo-se em vista que o contexto vivenciado pelo país era de redemocratização e processo de globalização.

Criticava-se a execução da Lei nº 5.692, de 11/08/71 e a imposição dos Estudos Sociais, pois

Nessa “imposição” do saber polivalente na área de Estudos Sociais, juntamente com o curto período de formação do profissional em educação e consequentemente a baixa aquisição de conhecimentos, serão os responsáveis pela falta de um espírito crítico nos futuros educadores que dessa forma, por falta de subsídios (conhecimento), também formarão “cidadãos” acríticos, sem capacidade de contestar ou protestar contra o que acham que não é direito, caminhando dessa forma para a formação da “geração do deixa para lá”, já que não há a consciência de luta comum para algo melhor ou a “consciência” de que nada que se faça fará a diferença para melhorar as coisas, uma vez que não depende de nós. (PLAZA e PRIORI, 2014, p. 9)

Esta ideia volta-se para a realidade ditatorial vivenciada pelo país, a qual não considerava uma demanda o ensino superior ou sequer a História como disciplina, uma vez que tencionava-se formar mão-de-obra para trabalhar, numa tentativa de reforçar o crescimento econômico do país, através principalmente da industrialização, deixando-se de lado a história crítica e reflexiva.

Tal percepção, encontra amparo na atualidade, pois percebe-se que os reflexos dessa desmoralização do ensino de História, vem sendo sentido através da alienação em que muitas pessoas ainda se encontram, o que torna distante a tão almejada educação para a criticidade e autonomia, almejada desde muitos anos, uma vez que

Somente através desse “intercâmbio de conhecimento” que é tão necessário para o resgate da qualidade do ensino em todos os níveis é que poderemos a curto e médio prazo realizar o grande sonho de um ensino que realmente tenha qualidade, que realmente prepare o nosso aluno não apenas para ser um cidadão brasileiro, mas que o prepare para ser o “cidadão brasileiro capaz de pensar e lutar pelos seus ideais. (PLAZZA e PRIORI, 2014, p.18)

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Neste contexto do regime militar, o ensino de História foi marcado por um certo retrocesso, principalmente com a incorporação da disciplina juntamente com a disciplina de Geografia aos Estudos Sociais, com a Lei nº 5.692 de 1971, que acabou por restringir a autonomia das disciplinas, manipulando-as em favor dos interesses governamentais, além de defender um conhecimento baseado em memorização de fatos e grandes personagens históricos, o que contribuiu para a formação de sociedades incapazes de sentirem-se parte ou protagonistas de sua própria história.

Além desta medida, a implantação da educação moral e cívica, embora discutida anteriormente à implantação do regime militar tinha a intenção de formar indivíduos obedientes e trabalhadores, que contribuíssem para o crescimento do país, não era considerado necessário desenvolver um pensamento crítico sobre política ou cidadania. Esta foi uma das medidas que mais influenciou a formação da sociedade da época.

Em muitas ocasiões, a repressão e as mudanças educacionais estiveram fora da atenção de muitas pessoas, primeiramente pela falta de informações, devido a censura, em segundo lugar pelo entusiasmo do crescimento econômico que o país apresentava, expressos em todos os campos da economia, hipótese que pode corroborar com o sentimento de nostalgia em relação à volta deste regime por parte de muitas pessoas e em terceiro lugar, pela propaganda, que foi um dos aspectos mais fortes deste período.

Assim, o ensino de História apresenta um papel central em todo esse processo, pois

Apesar de todas as dificuldades encontradas durante a implantação da disciplina de História, é possível perceber que ao longo dos anos será considerada, uma matéria de fundamental importância para a formação do estudante brasileiro, oferecendo-lhe subsídios capazes de desenvolver uma visão mais ampla de mundo e dando-lhe uma maior capacidade crítica. (NADAI, 1993, p.03)

Diante do contexto vivenciado na época do regime militar brasileiro, não seria incorreto afirmar que a educação também tenha experimentado certo controle pelos órgãos de Segurança, principalmente algumas áreas, em especial, a História.

Esse controle exercido às instituições de ensino, em especial aos professores de História e gestores, se deu por motivos claros. O ensino de História se constitui como uma arma poderosa de reflexão, análise e interpretação dos acontecimentos, sendo capaz

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

de despertar naquele que é instigado a refletir uma enorme capacidade crítica e investigativa.

Este despertar causado pelo ensino de História não era bem visto pelos órgãos governamentais, pois não havia interesse de que a escola formasse cidadãos críticos, criativos e autônomos, mas sim, mão-de-obra para trabalhar pelo crescimento econômico do país, como se observa na redação da Lei 5692/71 em que “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.” (Parágrafo 1, Artigo 4º da Lei nº 5.692 de 11 de Agosto de 1971).

Observa-se que, além de exercer um forte controle sobre a área educacional, minimizar a importância da educação, houveram “modificações legais que impuseram ainda profundas transformações no projeto de formação de professores que vinha sendo realizado, tornando-o “de curta duração, pobre em conteúdo científico, aligeirado e polivalente”. (NADAI, 1993, p. 157).

Se refletirmos sobre esta decisão dos governantes da época podemos perceber que as licenciaturas curtas formariam profissionais com menos qualificação para atuarem nas instituições de ensino, o que levaria a um ensino por doutrinação e até mesmo falta de pensamento crítico e autonomia para agirem contra as imposições governamentais.

O reflexo destas e de outras medidas tomadas pelos governantes do período podem ser sentidos ainda hoje. Muitos dos professores que atuaram nesta época formaram outros professores, que seguem atuando em muitas escolas da rede básica, com certa defasagem de conhecimento e formação crítica e com uma bagagem de doutrinação política e ideológica, o que pode interferir na formação de uma sociedade sem espírito crítico-investigativo, que deixa de protestar, exigir seus direitos e exercer seu papel de cidadão.

Após o início do processo de redemocratização do país em 1980, as discussões em torno da referida lei e das políticas públicas educacionais começaram a ser questionadas, levando um certo tempo até de fato chegarem a prática pedagógica, aos regimentos escolares, planos de ensino e salas de aula.

Em 1980, como consequência da pressão popular advinda da crise econômica vivenciada pelo país, alta da inflação, desemprego, desvalorização dos salários, teve início o processo de abertura política e com isso, a sociedade civil organizou-se de modo

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

a exigir educação como um direito do cidadão, pautando-se nas propostas progressistas para reivindicar escola para todos e de boa qualidade. Pensando nisso, Secretarias de Educação iniciaram suas reformas curriculares.

Trata-se muito mais de repensar a educação e em especial o ensino de História, dentro de uma ótica de rompimento e de transformação, ou seja

[...] combater a disciplina "Estudos Sociais" e a desvalorização da História, os currículos fragmentados, a formação de professores em Licenciaturas Curtas e os conteúdos dos livros didáticos difundidos naquele momento, processo articulado às lutas contra as políticas de precarização da profissão docente. (SILVA e FONSECA, 2010, p. 13)

Apesar de repensada em sua estruturação, as reais mudanças na educação começam a acontecer a partir da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9394/96, já na década de 1990, acompanhada da elaboração de parâmetros curriculares nacionais elaborados em 1997.

Embora se discutisse e se pensasse em um ensino dentro de outros moldes, nas salas de aula o que se observava era uma educação dentro das concepções da década anterior, voltada para a formação de mão-de-obra para o trabalho, uma vez que muitos professores que estavam atuando tiveram sua formação durante os regimes antidemocráticos, o que ocasionou uma formação fragmentada, através das licenciaturas curtas. Pensando nisso, a formação continuada dos professores se torna um elemento importante que é fortalecido após a elaboração da Lei nº 9394/96.

A partir deste momento as políticas públicas foram elaboradas com base nos princípios estabelecidos pela nova Lei,

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII - valorização do profissional da educação escolar;
VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX - garantia de padrão de qualidade;
X - valorização da experiência extraescolar;
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.
(BRASIL, 1996, Art. 3º)

A Lei 9.394/96 estabelece também a obrigatoriedade da educação básica e a divisão da mesma em etapas, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, numa tentativa de universalizar o ensino, lembrando que na versão anterior da referida lei isso não era observado, o que constitui a nova lei como um dos marcos mais importantes da educação brasileira.

Neste contexto de mudanças de políticas públicas na área da educação, o ensino de História também recebe atenção especial, principalmente com a elaboração dos Parâmetros Curriculares de História, na década de 1990, os quais procuravam

[...] de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (PCNs, 1997, p. 05)

Ao se observar o texto introdutório dos PCNs observa-se os mesmos princípios defendidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em sua versão final no ano de 2017, o que comprova a ideia de que o novo documento já era discutido anteriormente. O que ocorreu foi que os PCNs ficaram engavetados em muitas unidades escolares e não foram sequer lidos, por isso a Base Nacional Comum Curricular chegará a nós com uma proposta de ampla discussão e motivo de diversas formações continuadas a fim de estudá-la a fundo.

Tanto a BNCC como a Lei 9394/96 surgem como crítica ao ensino da década de 1970, herança do contexto antidemocrático, focado na educação para o trabalho, deixando a cidadania e a discussão crítica de fora das aulas de História. A isso soma-se o fato de ter havido a diluição da disciplina de História junto a Geografia, formando os Estudos Sociais, sem contar a formação deficitária dos professores nas Licenciaturas curtas, uma vez que eram formados dentro de um ano, com formação ampla e geral e nos moldes dos ideais governamentais.

Seguindo este pensamento, observa-se que a formação de professores é fundamental frente às novas demandas, uma vez que é ele que fará do ensino de História

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

um instrumento de democracia e de formação de sujeitos que se reconheçam como partes fundamentais da história. O surgimento da concepção de que ensinar História não é decorar datas e fatos e posteriormente repeti-los ao professor, foi, sem dúvida, o maior avanço.

Assim, reafirmou-se o caráter da História como disciplina e o ensino de História passa a ser considerado na sua especificidade, não mais como a reprodução de conhecimentos científicos, mas, como detentora de saberes próprios, o que só é possível através da formação da cultura escolar, perpassando por ela a questão da formação continuada de professores, quando

As culturas escolares, dotadas de especificidades, mantêm laços, diálogos permanentes com outros espaços culturais, desde a formação dos professores nas universidades, passando pela produção erudita continuada (artigos, livros, exposições) e pela divulgação (livros didáticos, cursos) elaborada a partir desses mesmos espaços. Registram-se, na década de 1990, as edições dos Eventos Nacionais na área do Ensino de História: o "Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História", promovido pela primeira vez na Universidade de São Paulo em 1988, e o "Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História", em 1993, na Universidade Federal de Uberlândia. Tais eventos passaram a ser realizados de dois em dois anos em diferentes cidades do Brasil, tornando-se importantes espaços de formação continuada, trocas de experiências científicas e didáticas. (SILVA e FONSECA, 2010, p. 14)

Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996 e os PCNs de 1997, tornam-se divisores de água, uma vez que trazem à tona, embora de forma geral, alguns princípios e objetivos essenciais, como a previsão de formação continuada para os professores, uma política pública essencial para atender as novas demandas de reformulação do ensino de História.

Além disso, com a nova lei os estados e municípios passam a ter maior responsabilidade na elaboração de seus currículos, o que originou maiores estudos acerca da história local e regional.

Neste contexto, os Parâmetros Curriculares para História complementam a Lei de Diretrizes e Bases e apontam que

Para os anos finais do Ensino fundamental, os PCNs propõem outros dois eixos temáticos: I) História das relações sociais, da cultura e do trabalho, subdividida em: as relações sociais, a natureza e a terra e as relações de trabalho; II) História das representações e das relações de poder, desdobrada, também, em dois subitens: nações, povos, lutas, guerras e revoluções; cidadania e cultura

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

no mundo contemporâneo. Além disso, o documento curricular estabeleceu os temas transversais (para todas as disciplinas): Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo. (SILVA e FONSECA, 2010, p. 18)

Ao contrário do que se pensava na década de 1970, passa a ser incentivada pelas políticas públicas educacionais uma maior necessidade de se fazer uma educação voltada para a criticidade, criatividade e cidadania, enfim, para a formação integral do aluno, o que de certa forma fortaleceria a defesa da democracia.

Trata-se de um ponto de confronto e ao mesmo tempo de inter-relação entre propostas curriculares de épocas distintas, vivenciadas em momentos políticos e econômicos diferenciados, mas que agem neste campo de transformação a partir da década de 1980 até o final da década de 1990, criando um espaço de diálogo a fim de encontrar um novo caminho que traga respostas às incertezas vivenciadas.

Nessa conjuntura, cabe pensar o currículo de História, não como algo acabado, mas, como fruto de diferentes visões e interpretações de grupo de pessoas, que em tempos e espaços diversos o fazem. O currículo está inserido nesta gama de interesses, tanto públicos como privados.

Isso pode ser percebido quando muitos currículos assumidos pelas instituições escolares não refletem a realidade da mesma, pois, faz parte de um processo maior, de jogos de interesse político ou de privatização do ensino, pois, a tendência observada é “o crescimento da indústria editorial e das escolas privadas, nos vários níveis de ensino, simultaneamente ao recuo de sindicatos e outras entidades associativas, marcam certa inflexão do debate das políticas educacionais para o ensino de História desde a década de 1990, com a perda ou o recuo de lutas coletivas” (SILVA e FONSECA, 2010, p. 14).

Neste sentido, coloca-se a comunidade escolar como sujeitos importantes na elaboração do currículo, pois, neste documento se insere todo o contexto vivenciado na escola, as demandas e situações enfrentadas, ao mesmo tempo que se intensificam os questionamentos: *Qual história está sendo ensinada? Para quem?* Por isso

Os textos dos documentos curriculares "prescritos" são reveladores de objetivos, posições políticas, questões teóricas que configuram não apenas o papel formativo da História como disciplina escolar, mas também estratégias de construção/manipulação do conhecimento histórico escolar. Isso nos remete às primeiras perguntas: Tudo é História? Se tudo é História, por que às escolas de Educação básica são endereçados determinados conteúdos específicos,

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

selecionados, elaborados em diferentes lugares de produção? Por que, nas diferentes realidades escolares, na construção curricular cotidiana, outros conhecimentos são selecionados e ensinados? De quais formas os currículos de História, "prescritos e vividos" operam no sentido de selecionar *para quê, o quê e como* ensinar em História? (SILVA e FONSECA, 2010, p. 16)

Com esta reflexão chegamos ao ano de 2015, com o início das discussões sobre a construção de uma Base Nacional Comum, que chega como uma proposta que tem suas raízes ainda na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, além de estar prevista no Plano Nacional de Educação, vigente desde 2014. Além disso, vem propor discussões acerca da solução para os dilemas enfrentados nas décadas anteriores.

Este documento, aprovado em 2017, após discussão e intensos debates, tanto no ensino de forma geral, como com referência ao ensino de História, e elaboração de três versões preliminares, no que se refere ao Ensino Fundamental, busca trazer respostas a estes questionamentos, nos colocando uma parte comum, de conteúdos a serem ensinados em todas as partes do Brasil e outra diversificada, que viria abranger as peculiaridades regionais e locais, o que de certa forma forneceria subsídios e espaço para a elaboração dos Referenciais Curriculares Estaduais e Municipais, com maior participação da comunidade escolar.

Assim, o currículo de História deve ser pensado na sua especificidade, ou seja, deve ser encarado como expressão de escolhas, recortes, interesses políticos, econômicos e sociais, adaptados e elaborados dentro de uma conjuntura única.

Isto fica evidenciado quando observamos que algumas temáticas estão sendo privilegiadas dentro do documento, enquanto outras não aparecem ou são inseridas de forma complementar. Por isso

O fato de a terceira versão não se referir tanto ao tema das identidades de gênero e orientação sexual, nem pensar o Brasil na esteira da problematização da negritude e das experiências indígenas é demonstrativo de determinada concepção do ensino de história. De acordo com essa perspectiva, a aula de história não seria um espaço de construção de relações de pertencimentos ou de lugar da alteridade, já que desconhece o modo como historicamente as identidades se constituem e a maneira como a memória nacional e as lutas em torno dela são construídas no Brasil. (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p. 12)

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Assim, o ensino de História no documento, sofre de certa forma um esvaziamento em seu potencial crítico e investigativo, uma vez que não se tem a discussão em torno da formação identitária, das narrativas dos diversos sujeitos, pois

[...]nos currículos oficiais, os conteúdos surgem como óbvios, como dados inquestionáveis. Os supostos conflitos, escolhas e embates não aparecem. Não podemos esquecer de que todo currículo é uma opção dentre muitas outras. Nele são priorizadas determinadas visões de mundo, de grupos sociais, de expressões culturais, em detrimento de outras. Mas, quando olhamos o produto final dessas disputas (o currículo oficial), tudo aparenta estar harmonioso, coerente e complementar: os interesses dos indivíduos, da sociedade, dos diversos grupos, os projetos de desenvolvimento do País, entre outros. (MARQUES, 2019, p. 46)

Enfim, observa-se que as mudanças em torno das políticas públicas para a educação estiveram vinculadas a um jogo de interesses políticos, sociais e econômicos, ou seja, não estiveram isoladas ao campo educacional. Observou-se que na década de 1970, as políticas públicas na área da educação estiveram vinculadas a formação de mão-de-obra para o trabalho, como incentivo a industrialização brasileira, por isso, o ensino de história foi diluído na disciplina de Estudos Sociais, a isso somava-se o fato de não ser de interesse do governo a formação de cidadãos críticos e reflexivos, num período onde se vivia a tortura e a repressão, pregava-se a formação de um povo ordeiro e trabalhador.

Posteriormente, na década de 1980 a 1990 as políticas públicas na área da educação se inserem no cenário da reabertura democrática e a intensificação do processo de globalização. Por este motivo, passa a crescer o debate em torno da formação de professores em nível de graduação, pós-graduação e mestrado, debates a cerca interdisciplinaridade, da criticidade, do exercício da cidadania e em especial do combate aos Estudos Sociais e a Educação Moral e Cívica, retorno da disciplina de História ao currículo escolar, ao mesmo tempo tem-se a ampliação da elaboração e distribuição de materiais didáticos, principalmente livros didáticos, através do Plano Nacional do Livro Didático.

Estes debates geraram a elaboração de novas propostas na área do ensino de História, pois, levou-se a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases, que expressa os pressupostos da cultura que o Estado considerava necessário ensinar aos alunos através da disciplina escolar de História, qual seja, a História do Brasil, sobre o prisma das matrizes indígenas, africana e europeia. Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais,

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

responderão a uma das discussões iniciadas em 1980, com a consolidação das disciplinas de História e Geografia em contraposição aos Estudos Sociais, que havia sido constituída no período anterior a 1964.

Com essas mudanças passa-se a acreditar em uma nova proposta para a disciplina de História, mais voltada a formação da identidade e da criticidade e com isso voltando-se para o reconhecimento de si como parte integrante de uma sociedade, ao respeito à pluralidade cultural e principalmente a valorização da democracia.

Atingimos o século XXI sem ter consolidado ainda os princípios anteriores. Assim, no ano de 2015 iniciaram as discussões em torno da formulação de uma Base Nacional Comum Curricular a qual tinha por objetivo oferecer um padrão mínimo de qualidade a Educação Básica de todo país e ocultamente servir como resposta às inquietações surgidas após 1970, no que se refere aos objetivos do ensino. Neste contexto

A aparente ausência de conflitos nos currículos oficiais deu espaço a pouco mais de um ano – mais precisamente desde outubro de 2015, quando a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular foi disponibilizada para consulta pública – a uma acirrada disputa de forças, no que diz respeito às discussões em relação à BNCC, talvez por não se tratar de um currículo oficial, dentre tantos outros, mas pela dimensão legal e âmbito nacional que a Base representa. Em primeiro momento os questionamentos direcionaram-se à própria legitimidade da BNCC, quanto à necessidade da sua existência. Discussão progressivamente secundarizada à medida que a primária versão da BNCC foi publicizada e as mobilizações das mais diversas ordens (condenatórias/salvacionista/precipitadas/tardias/fundamentadas/infundadas) começaram a emergir. (MARQUES, 2019, p. 46-47)

Claro está, que sua elaboração e aprovação envolveu novamente jogos de interesse nas mais diversas escalas, isso pode ser percebido na medida em que se privilegiam algumas narrativas históricas e temáticas, em detrimento de outras, o que se relaciona diretamente com a elaboração dos currículos dos estados e dos municípios.

Neste sentido, a BNCC abre espaço para a problematização de algumas temáticas na parte diversificada do currículo, embora siga engessando e direcionando o currículo das unidades escolares.

Porém, deve-se considerar que essa abertura é muito importante na elaboração dos currículos, pois possibilita a inserção das temáticas locais e regionais, valorizando a diversidade no espaço socialmente construído.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Em se tratando da BNCC, vê-se destaque maior para o protagonismo do aluno, através do trabalho com as metodologias ativas, que entram em choque direto com o ensino tradicional até então vinculado aos currículos da rede básica de ensino, quando o aluno era encarado como ser passivo, uma tábula rasa, o conteúdo lhes era passado através de longas aulas expositivas e o professor era considerado o detentor do conhecimento.

A partir da aprovação do novo documento, algumas discussões antigas, como interdisciplinaridade, problematização, trabalho por projetos, entre outras, voltaram a tona e são incorporadas dentro do contexto das metodologias ativas, encaradas aqui como aquelas capazes de colocar o estudante no centro do processo de ensino/aprendizagem e a atuação do professor como mediador dessa construção do conhecimento. Assim

[...] metodologias ativas são práticas que colocam o aluno como protagonista do processo ensino-aprendizagem. Isso pode acontecer por meio do uso das tecnologias, projetos de estudo, sala de aula invertida, rotação por estações de aprendizagem, ensino híbrido, aquário e diversas outras práticas que têm sido empreendidas para deslocar o ensino somente da figura do professor. (CRUZ e BATISTA, 2020, p. 3)

Neste viés, o ensino de História ganha ainda mais força e destaque, pois, uma das principais reivindicações de pesquisadores e estudiosos do tema é fazer com que o aluno desenvolva a capacidade crítica e investigativa, agindo com autonomia, posicionando-se na solução de situações-problema e isso só se torna possível através da superação do ensino tradicional e mais importante ainda, através da atuação do professor em sala de aula.

Frente a estas transformações, não podemos pensar que os desafios de construir propostas curriculares cada vez mais democráticas estejam superadas, pois, muito ainda há para compreender dentro desta nova política pública, sem contar que em muitas localidades ainda se percebe que as mudanças não ocorreram, pois, embora o currículo tenha sofrido alterações, a prática pedagógica continua a mesma.

Além disso, o país vivencia um momento muito delicado no que tange a educação, principalmente no que diz respeito ao ensino da disciplina de História nas classes de educação básica, como movimento pelo escola sem partido e os negacionismos frente a alguns períodos da história brasileira.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A este movimento de retrocesso, soma-se o fato do aparecimento de movimentos antidemocráticos que põem em risco direitos até então conquistados, nos fazendo pensar que embora muitos avanços tenham acontecido, ainda enfrentamos idas e vindas dentro desta nova proposta e principalmente frente a sociedade atual.

Por isso, defende-se a importância das políticas públicas na defesa de uma educação democrática e do ensino de História como instrumento fundamental dentro deste processo, pois é através dele que o professor terá instrumentos para sensibilizar o aluno frente às problemáticas atuais que ameaçam a democracia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

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

CRUZ, Matheus Mendanha; BATISTA, Ruhama Ariella Sabião. *Qual é o meu lugar nas aulas de História?: reflexões sobre metodologias ativas e o ensino de história a partir dos dados do projeto residente*. In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Perspectivas web 2020.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A produção didática de educação moral e cívica: 1970-1993*. V.3. Curitiba: Cadernos de Pesquisa: Pensamento educacional, 2008.

MARQUES, Carlos Augusto Lima Ferreira Edicarla dos Santos. *Ensino de história e a reforma do ensino médio*. In: SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Sérgio A. D. Guerra. *Ensinar história no século xxi: Dilemas e Perspectivas*. Bahia: Editora UFRB, 2019.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Parâmetros curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 10v.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Ensino de História, sujeito, sabores e práticas*. MAUAD Editora: Rio de Janeiro, 2007.

NADAI, Elza. *O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva*. Revista Brasileira de História. v. 13. n. 25/26. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, 1993.

PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. *BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História*. Revista acadêmica. Volume 26, Número 107. 3 de Setembro de 2018.

PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. *O Ensino de História Durante a Ditadura Militar*. Revista Dia a Dia Educação. 2014. In: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rosimary_plazza.pdf Acesso em: 09/07/2021

SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Armando Diniz Guerra. *Ensinar História no século XXI: dilemas e perspectivas*. Cruz das Almas/ BA: UFRB, 2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. *História do Ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização*. Revista História da Educação. Volume 16, número 37. Rio Grande do Sul, 2012.

SILVA, Marcos Antônio da; GUIMARÃES, Selva Guimarães Fonseca. *Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas*. Revista Brasileira de História. Volume 30, número 60. São Paulo, 2010.