

O ENSINO DE HISTÓRIA EM (DIS)CURSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PRODUÇÃO DE CONSENSO E SILENCIAMENTO

Francisco Tenório da Silva¹

Jacyelle Karinne Bento²

Introdução

O presente artigo tem como objetivo compreender os efeitos de sentido produzidos para o ensino de História através da análise de discursos materializados nas competências específicas para o Ensino Fundamental presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC define o conjunto de competências e habilidades que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica tendo como objetivo nortear os currículos dos sistemas escolares das redes públicas e privadas de ensino. Em seu site oficial³, afirma-se que o processo de elaboração deste documento foi democrático, com o envolvimento de educadores e diversos setores da sociedade, através de seminários em cada estado e de cerca de 12 milhões de consultas públicas feitas através do site oficial. No entanto, Marsiglia (*et. al*, 2017, p. 114) salienta que “as entidades e pesquisadores ouvidos foram aqueles que, de alguma forma, estavam ligados/interessados nas alterações de orientação curricular do país”. Desse modo, desde a primeira versão já havia uma certa direção, na formulação da BNCC, de representantes dos organismos internacionais e da classe empresarial.

Partimos do pressuposto que a BNCC é produto de uma sociedade capitalista em crise e foi formulada em um contexto nacional de desigualdade econômica, social, educacional e cultural, sendo atravessada pela ideologia e definindo um projeto político-social para a educação brasileira. Compreendemos que a disciplina de história tem um papel fundamental nos diferentes níveis da educação básica, dentre muitas de suas funções, possibilita o conhecimento e a análise dos processos históricos sendo capaz de fazer com que os estudantes compreendam a realidade em que vivem, assim como o processo que a constituiu. O interesse neste estudo surgiu ao perceber a possibilidade de conflitos de interesse entre os setores que nortearam o processo de elaboração da BNCC e a função ressaltada anteriormente do ensino de história. Buscamos neste trabalho responder as seguintes questões: Qual o objetivo do ensino de História na BNCC? Quais os efeitos de sentido produzidos para o ensino de História a partir da análise de suas competências específicas?

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. francisco.tenorio@cedu.ufal.br

² Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. jacyelle.bento@cedu.ufal.br

³ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

Para alcançar nosso objetivo e responder as questões norteadoras que apresentamos, utilizaremos os pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso (AD) de origem francesa, filiada a Michel Pêcheux. Pêcheux elege o discurso como objeto de estudo da AD e este discurso é entendido como prática social, lugar de materialização da ideologia que produz efeitos de sentido. Para Pêcheux (2009, p. 146) o sentido “é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas)”, sendo assim, todo discurso é ideológico e produzido socialmente, em um momento histórico, nasce a partir de um trabalho sobre outros discursos, se materializando para responder as necessidades colocadas pelas relações entre os homens, para a produção e reprodução de sua existência (FLORÊNCIO *et. al.*, 2009, p. 25). Portanto se faz necessário investigar as Condições de Produção do discurso a ser analisado, pois elas dizem respeito à totalidade do processo sócio histórico em que as materialidades discursivas a serem analisadas, foram produzidas.

As condições de produção do discurso sobre a BNCC e o ensino de História

Dentro do contexto de crise mundial do sistema de produção capitalista, o Brasil se apresenta com enorme desigualdade econômica, social, educacional e cultural, produto histórico de ditaduras e golpes da classe dominante para manutenção de seus privilégios (FRIGOTTO, 2018). Nesse contexto, a educação brasileira não fica imune aos ditames do capital, uma vez que sempre foi um importante dispositivo de regulação para o projeto de sociedade das classes dominantes. É nessa conjuntura que BNCC foi apresentada no site oficial (BRASIL, 2018), como resultado de grandes avanços, pois com a sua implantação a educação brasileira irá se alinhar aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo, uma “nova era”. Teve o início de sua elaboração no primeiro semestre de 2015, ainda no governo Dilma havendo duas versões da BNCC até o governo Temer aprovar a terceira versão no fim de 2017. No site oficial afirma-se que o processo de elaboração do documento foi democrático, com o envolvimento de educadores e sociedade e busca atender a uma demanda prevista no Plano Nacional de Educação, no entanto, a BNCC foi uma exigência dos organismos internacionais, pois, segundo Marsiglia *et. al.* (2017, p. 108),

[...] em seu processo de produção e organização, reuniu membros de associações científicas representativas das diversas áreas do conhecimento de Universidades públicas, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) e fundamentalmente representantes dos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial que compõem a ONG Movimento pela Base Nacional Comum.

A ONG Movimento pela Base Nacional Comum, que atuou de maneira incisiva no processo de elaboração da BNCC, é composta, por fundações e institutos da iniciativa privada, como: Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, entre outros que são financiados por organismos internacionais como o Banco

Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Para Lima (*et. al.*, 2009, p. 308),

[...] em tempos de mundialização do capital e de flexibilização do trabalho humano, marcados por mudanças tecnológicas e pela recomposição do sistema produtivo, o conhecimento assume papel relevante no contexto ideológico da sociedade capitalista e, por decorrência, há um revigoramento do mito de valorização da educação por sua relevância para o desenvolvimento das nações, voltando esta ao cerne das discussões políticas e econômicas. As propostas globalizantes são veiculadas por organizações multilaterais, como o Banco Mundial, articulador do processo de integração das nações ao liberalismo. Pautados nestas diretrizes, os países vêm promovendo ajustes em suas economias, bem como reformas sociais e educacionais para ajustar-se aos novos padrões de acumulação da sociedade capitalista.

Pressupomos então que a educação brasileira está sendo utilizada para atender à demanda das classes dominantes para manutenção e alinhamento as novas configurações da sociedade capitalista, pois compreendemos que as influências dessas fundações e institutos da iniciativa privada, ditando as regras para a educação básica pública estão ali impondo um modelo de educação que convém ao mercado, aos seus interesses privados. Segundo Peroni (2018, p. 214-215)

a mercadificação da educação pública não é uma abstração, mas ocorre via sujeitos e processos. Trata-se de sujeitos individuais e coletivos que estão cada vez mais organizados, em redes do local ao global, com diferentes graus de influência e que falam de diferentes lugares: setor financeiro, organismos internacionais, setor governamental. Algumas instituições têm fins lucrativos e outras não, ou não claramente, mas é importante destacar que entendemos as redes como sujeitos (individuais e coletivos) em relação, com **projeto de classe**. [grifo nosso]

Para as fundações e institutos da iniciativa privada que participam da ONG Movimento pela Base Nacional Comum existe um projeto de classe para a sociedade e isso se configura de maneira muito clara ao analisar a BNCC, pois o termo “mundo do trabalho” aparece inúmeras vezes no documento oficial. A BNCC foi alvo dessa dinâmica uma vez que “[...] o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social” (SILVA, 1996, p.83), ele revela relações de poder, a partir do momento que elege os conteúdos a serem dados em sala de aula e aqueles que não devem ser inseridos. Sobre o ensino de história, observa-se que desde o século XVII a história se estruturou como ciência com aprofundamento teórico e metodológico.

No período medieval, a história estava vinculada a religião católica, profundamente marcada pela intervenção divina. Com o iluminismo e a formação dos estados nacionais, a história passou a ser vinculada a política e a educação, sendo utilizada como um instrumento de legitimidade de poder. Segundo Fonseca (2011, p. 21) “o discurso historiográfico foi deixado de lado a genealogia eclesiástica para se fixar na genealogia de dinastia e de nações, que se manteve forte até o início do século XX”. No século XVIII, com o avanço do capitalismo industrial e a consolidação dos estados nacionais, surgiram a necessidade de formação de uma identidade nacional. Dessa forma, a disciplina história aparece como uma posição de estratégia educacional com o objetivo de ensinar as crianças e os adolescentes o passado heroico dos personagens da pátria e a glória das nações. Desse modo, o Estado elabora um currículo escolar

direcionado para o controle e manutenção da ordem das classes dominadas. Ao longo do século XIX, a história assume um caráter científico, tendo objetivos, elaboração de técnicas, a crítica documental. A história passa a ser ensinada nas escolas primárias e secundárias tendo a finalidade exaltar os heróis e o Estado. No Brasil, o ensino de história se faz presente no currículo escolar desde o final do século XIX, quando foi instituído como disciplina para atender aos interesses do estado e inculcar no cidadão brasileiro, uma formação de identidade nacional. Na década de 20, com a aprovação de diversos programas educacionais, a história é inserida em três aspectos: História Sagrada; História Universal; e História Pátria, sendo divididos nas séries iniciais e os conteúdos agrupados. Na década de 30, o ensino de história é marcado pelas propostas de um Estado nacional forte e centralizador, especialmente, influenciado pela Era Vargas, é durante esse acontecimento que a história se consolidou como disciplina. A instalação do regime militar em 1964, configurou-se um período de perseguição ao pensamento crítico e a interpretação e ao questionamento, já que a ótica do regime era o controle ideológico e a eliminar qualquer oposição ao sistema vigente. Na década de 1980, com o declínio do regime militar, ocorreram diversos debates para reformulação do ensino de história. Os debates formulados pelos historiadores e pesquisadores em educação resultaram numa proposta pedagógica direcionada a uma análise crítica, análise dos conflitos e a abertura para as vozes esquecidas dos sujeitos da Editoria. Na década de 1990, com a aprovação da LDB nº 9394/1996, o escopo do ensino apresenta a formação do povo brasileiro e seus aspectos culturais, especialmente das matrizes indígenas, africanos e européia.

Analisando o discurso das competências específicas do ensino de História na BNCC

A partir do referencial da AD e de nossas questões norteadoras, selecionamos duas sequências discursivas (SD) retiradas das competências específicas de História para o Ensino Fundamental presentes na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 402). São elas:

SD1

Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.

SD 2

O objetivo primordial é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”.

Para além das particularidades de cada sequência discursiva selecionada, é necessário retomar que a implantação da BNCC foi uma exigência dos organismos internacionais (MARSIGLIA *et. al.*, 2017, p. 108) e atende aos interesses da classe empresarial que participaram do seu processo de elaboração através da ONG Movimento pela Base Nacional Comum. As competências gerais e as habilidades a serem desenvolvidas com os estudantes da educação básica, prepara esses estudantes para a sua futura condição de empregado. No entanto, compreendemos que nesta posição estarão os alunos da classe menos favorecida, pois na BNCC existe uma tentativa de silenciamento das contradições de classe, ao

dizer em suas propagandas que se o currículo for o mesmo as oportunidades também serão, buscando construir o consenso de que a BNCC de fato é “uma nova era” para a educação brasileira.

A **SD1** ao enfatizar a necessidade de **analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos**. É fundamental compreender que a história trabalha com categorias e conceitos, existe um grande desafio de selecionar e explicitar esses conceitos para os historiadores. O desafio do professor de história é como trabalhar esses conceitos no processo de aprendizagem do alunos especialmente nos anos iniciais (BITTENCOURT, 2008). A história é marcada por acontecimentos que estão inseridos no determinado tempo e no espaço, ou seja, “todo objeto do conhecimento histórico é delimitado em determinado tempo e em determinado espaço” (idem, p. 199). Assim, os movimentos que engrenam o tempo histórico, a história é afetada pela ideologia e são transformados pelos sujeitos que estão inseridos no processo histórico, embora pareça que não ocorra mudanças no processo de longa duração, os conceitos são utilizados e estão conectados um momento contexto histórico e social. O objetivo da sequência busca inserir às relações de mercado nos conhecimentos que os alunos precisam desenvolver já nos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, além de mostrar as migrações das populações para alcançar o desenvolvimento e a circulação das mercadorias que estão presentes desde a antiguidade. O que se apresenta é a introdução ao sujeito como produtor e comerciante de mercadorias, refletindo na atualidade, a formação do estudante para o empreendedorismo.

A **SD2** apresenta o objetivo principal para o ensino de história que é **o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”**, a transmissão do conhecimento científico por parte da escola não é destaque neste objetivo e essa ausência nos diz muito, pois o debate educacional das últimas décadas “tem sido hegemonizado pelas pedagogias do ‘aprender a aprender’ [...] que têm como ponto comum a negação do trabalho educativo em sua forma clássica, isto é, a negação do ensino do saber sistematizado (Daniel *apud* Marsiglia *et.al.*, 2017, p.118). O foco na autonomia do aluno no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências ativa a memória discursiva do lema “Aprender a Aprender” e da Pedagogia das Competências. Segundo Courtine,

toda produção discursiva faz circular formulações anteriores, porque ela possui em seu domínio associado outras formulações que ela repete, refuta, transforma, denega... Isto é: em relação às quais esta formulação produz efeitos de memória específicos. [...] a noção de memória discursiva diz respeito à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas, reguladas pelos aparelhos ideológicos. (*apud* INDURSKY, 2011, p 72)

A memória discursiva do lema “Aprender a Aprender” retoma o discurso do relatório da comissão internacional da UNESCO, conhecido como Relatório Jacques Delors (1998) que afirma que somos a sociedade do conhecimento e a prática pedagógica deve estar fundada em quatro pilares do conhecimento, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Existe, portanto, a valorização dos conhecimentos que o indivíduo desenvolve a partir da sua iniciativa em buscar esses conhecimentos.

Conclusão

Concluimos por meio da análise das sequências discursivas selecionadas que o discurso analisado revela um processo de reducionismo e esvaziamento dos conteúdos de história marcando um retrocesso dos saberes educacionais, uma vez que as habilidades a serem desenvolvidas no ensino de história nos anos iniciais tem como principal objetivo a construção da identidade pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade para se preparar para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, desafios esses que são relacionados ao mercado de trabalho buscando adaptar desde a primeira etapa da educação básica as demandas do capital.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília, 2018.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez: 2008.
- FLORÊNCIO, Ana Maria Gama; MAGALHÃES, Belmira; SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da; CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. *Análise do Discurso: fundamentos & prática*. 1 ed. Maceió: EDUFAL, 2009.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 17-34
- INDURSKY, Freda. A memória na cena do discurso. IN: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.
- LIMA, Michelle Fernandes; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. Resenha do livro sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? – Newton Duarte. IN: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. Especial, p. 308-3010, mai.2009 – ISSN: 1676-2584
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. *A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil*. IN: *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.
- PÊCHUEX, Michel. *Semântica e Discurso*. Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora Unicamp. 2009.
- PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. IN: *Currículo sem Fronteiras*. v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais*. Petropolis: Vozes, 1996.