



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Beatriz Sayão A. Manso

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
POSSIBILIDADES A PARTIR DA BNCC**

BEATRIZ SAYÃO ARAUJO MANSO

BRASÍLIA - DF

2021

BEATRIZ SAYÃO ARAUJO MANSO

**O Ensino De História Nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental:
Possibilidades A Partir Da BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para conclusão do curso de graduação na licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Janete Cardoso

Brasília - DF

2021

BEATRIZ SAYÃO ARAUJO MANSO

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
POSSIBILIDADES A PARTIR DA BNCC**

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Janete Cardoso (Orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof.^a Dr.^a Andrea Versuti (Examinadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof. Dr. Francisco Thiago Silva (Examinador)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof. Dr. Antônio Villar (Suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Brasília, 03 de novembro de 2021.

“Só por ti Jesus, se Tu queres, eu também quero”

Beata Chiara Luce

AGRADECIMENTOS

Chegar a este momento é uma grande alegria, e com certeza não seria possível sem tanto apoio e incentivo de pessoas tão especiais. A caminhada até aqui foi cheia de desafios, novidades e oportunidades, e ter pessoas queridas por perto fez com que fosse possível encarar aquilo que me era proposto.

Deixo registrada, primeiramente, a minha gratidão à Deus. Um tanto repetitivo e nada surpreendente, mas não há como não transbordar gratidão por ter sido chamada a tão bonita vocação e, pela força do Espírito santo, dizer sim à esta caminhada dentro da educação.

Agradeço aos meus pais, Francisco e Renata, que tanto fizeram por mim, ao longo de toda a minha vida. Incansavelmente e sem medir esforços, proporcionaram uma formação escolar e humana. Obrigada, pai, mãe, por jamais terem deixado faltar acolhimento em casa quanto os desafios da vida pareciam insuperáveis. Obrigada por acreditarem em mim e me apoiarem nesta jornada. À vocês meu eterno amor e gratidão.

Agradeço também à minha irmã, Gabriela, que divide a vida comigo há tanto tempo. Obrigada por ser minha parceira e companheira nos momentos de alegria e tristeza. Obrigada por me ensinar que é preciso se dedicar àquilo que buscamos.

Agradeço também ao meu marido, Cyro, que não me deixou desanimar e se alegrou comigo a cada conquista. Obrigada por fazer por mim e nossa família todo o esforço para que eu chegasse aqui. Obrigada por acreditar em mim e se orgulhar das pequenas vitórias deste caminho.

Agradeço às minhas irmãs de coração, Sisters, que estão sempre ao meu lado. Obrigada por serem suporte na presença e na oração. Obrigada por serem família e me encorajarem a seguir os passos que Deus sonhou pra mim.

Agradeço aos meus grandes amigos de infância do Cupcake, que há tanto tempo celebram comigo as conquistas e partilham a vida. Obrigada por todo o apoio e paciência nestas novas descobertas.

Agradeço à minha orientadora, professora Janete, que embarcou comigo nesta jornada em tempos tão difíceis. Obrigada, professora, pelo apoio, direção e resiliência para finalizar este trabalho.

Agradeço a banca examinadora, pelo tempo dedicado para leitura atenciosa e

disponibilidade para que a apresentação deste trabalho fosse possível.

A todos que me apoiaram e ajudaram para que este trabalho fosse possível, deixo o meu muito obrigada.

Sou extremamente grata e feliz por ter tantas pessoas e motivos para agradecer!

RESUMO

Este trabalho é uma pesquisa desenvolvida no curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Brasília, para um Trabalho de Conclusão de Curso, na Faculdade de Educação. Teve como objetivo identificar possibilidades para o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da BNCC. E como objetivos específicos: a) compreender pressupostos teóricos sobre a importância do ensino da história de Brasília; b) refletir sobre as propostas feitas pela BNCC; e c) identificar de que forma o ensino de história apresentado na BNCC se traduz nos currículos e propostas pedagógicas de uma escola pública e uma escola privada do DF. A pesquisa de abordagem qualitativa foi desenvolvida por meio de análise documental. O levantamento de dados foi feito a partir do estudo de currículos e Projetos Políticos Pedagógicos, tanto de escola pública como de escola particular. O referencial teórico contempla autores como: Perrenoud (1999), Saviani (2003), Gadotti (2006), dentre outros. Os resultados alcançados demonstram que existem muitas possibilidades pouco desenvolvidas para o ensino de história, e poucos projetos pensados para a cidadania a partir do ensino da história da construção de Brasília que fiquem explícitos nos currículos e Projetos Políticos Pedagógicos.

Palavras-chave: Ensino de história. Construção de Brasília. Currículo. Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

This work is a research developed in the degree course in Pedagogy, at the University of Brasília, for a Course Conclusion Work, at the Faculty of Education. It aimed to identify possibilities for teaching history in the early years of elementary school from the BNCC. And as specific objectives: a) understand theoretical assumptions about the importance of teaching the history of Brasilia; b) reflect on the proposals made by BNCC; and c) identify how the teaching of history presented at the BNCC translates into curricula and pedagogical proposals of one public and one private school in DF. The qualitative approach research was developed through document analysis. The data survey was carried out from the study of curriculums and Political Pedagogical Projects, both in public and private schools. The theoretical framework includes authors such as: Perrenoud (1999), Saviani (2003), Gadotti (2006), among others. The results demonstrate that there are many underdeveloped possibilities for teaching history, and few projects designed for citizenship based on teaching the history of the construction of Brasília that are explicit in the curriculum and Pedagogical Political Projects.

Keywords: History teaching. Construction of Brasilia. Resume. Political Pedagogical Project.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

1. BNCC - Base Nacional Comum Curricular
2. LDB - Lei de Diretrizes e Bases
3. PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
4. PPP - Projeto Político Pedagógico
5. CONAE - Conferência Nacional de Educação
6. DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1. INTRODUÇÃO.....	12
2. MEMORIAL.....	14
3. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS.....	20
3.1. HISTÓRICO DA BNCC E CURRÍCULO EM MOVIMENTO.....	21
3.2. BNCC.....	22
3.3. CURRÍCULO EM MOVIMENTO.....	27
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	30
4.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	30
4.2. CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE PESQUISADA.....	31
4.3. PROCEDIMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS.....	31
4.3.1. ANÁLISE - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	31
4.3.2. ANÁLISE - CURRÍCULO.....	34
5. BRASÍLIA COMO CIDADE EDUCADORA.....	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
7. BIBLIOGRAFIA.....	40

APRESENTAÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido dentro do curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Brasília, sendo um Trabalho de Conclusão de Curso- TCC, na Faculdade de Educação.

O estudo é estruturado em seis partes. A primeira parte é uma breve introdução, onde é explicada a justificativa e o objetivo deste trabalho, bem como apresentada uma necessidade da escola: formar cidadãos, algo que não tem sido preocupação de muitas escolas e educadores, o que levou a buscar compreender de que forma toda a proposta da BNCC e dos currículos se traduzia, ou não, em formação para a cidadania. Em seguida, há o memorial descritivo, no qual é apresentado parte da minha história, e o que me levou a chegar ao curso de Pedagogia e a este estudo. A terceira parte é uma apresentação do ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental. Após esta explanação é feita uma breve exposição sobre o histórico da BNCC e do Currículo em Movimento, para contextualizar a análise a seguir. É feita então uma breve análise da BNCC e do Currículo, e em seguida é apresentada a pesquisa feita a partir da análise de currículo e PPP de uma escola particular e de uma pública. Antes da conclusão do trabalho, é apresentado, ainda, uma possibilidade de projeto a partir da própria capital.

]

1. INTRODUÇÃO

O ensino da história da construção de Brasília é parte importante do conteúdo e das habilidades programadas pela BNCC para os anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma especial o 3º ano. E, como mostrarei a seguir, não basta ensinar uma história cronológica, de forma abstrata e distante dos alunos, também conhecida como parte do ensino psicologizante, mas é preciso formar cidadãos conscientes a partir de uma cidade que educa.

Inicialmente é importante relatar que a BNCC, de forma especial para o 3º ano do Ensino Fundamental destaca três habilidades que se relacionam diretamente com a história de suas cidades: (EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados; (EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados; (EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes. (BRASIL, 2018)

A partir destes objetivos, uma possibilidade de recurso para a educação é o desenvolvimento de sequências didáticas que envolvam a cidade, de forma particular a cidade educadora. Conforme Gadotti (2006) “Uma cidade pode ser considerada como uma cidade que educa quando, além de suas funções tradicionais — econômica, social, política e de prestação de serviços — exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania.” (GADOTTI, 2006, p.134)

Ainda sobre esta formação para a cidadania, Gadotti afirma que “todos os habitantes da cidade têm o direito de refletir e participar na criação de programas educativos e culturais e a dispor dos instrumentos necessários que lhes permitam descobrir um projeto educativo...” (GADOTTI, 2006, p.134) Assim, não é possível mais pensar em uma educação que não envolva os alunos de forma concreta na cidade e em sua memória, apresentando os patrimônios, monumentos e marcos. E o ensino de história acaba por entrar como agente fundamental neste processo porque

“estabelece um diálogo com a construção da cidadania implicando no reconhecimento do indivíduo enquanto ser histórico e com elementos que permitem compreender melhor a realidade em que estamos inseridos e a sociedade em que vivemos.” (PEREIRA, 2011, p. 11)

A partir disto, é possível afirmar que a escola pode e deve utilizar da cidade para formar cidadãos, que conheçam sua história, suas diferentes narrativas, etc. O papel da escola é então “contribuir para criar as condições que viabilizem a cidadania, por meio da socialização da informação, da discussão, da transparência, gerando uma nova mentalidade, uma nova cultura, em relação ao caráter público do espaço da cidade” (GADOTTI, 2006, p. 136)

É um grande desafio da escola, conforme Gadotti afirma, “traduzir esses princípios em experiências práticas inovadoras, em projetos para a capacitação cidadã da população” (GADOTTI, 2006, p.138). E o ensino de história a partir da realidade concreta pode ser um caminho para superar este desafio e alcançar uma educação que forme cidadãos. Por fim, “precisamos de uma pedagogia da cidade para nos ensinar a olhar, a descobrir a cidade, para poder aprender com ela, dela, aprender a conviver com ela.” (GADOTTI, 2006, p.139)

2. MEMORIAL

Minha história e memória com a cidade começa antes mesmo do meu nascimento. A história da família passa pela construção da cidade, pelo desenvolvimento de estradas e cidades pelo país. Família que veio do sudeste para a construção da nova capital do Brasil, Bernardo Sayão, engenheiro e meu bisavô, trouxe a família e veio para o planalto central. Concretizando um de seus sonhos de jovem, chefiou a construção da estrada Belém-Brasília, compôs a diretoria da Novacap, dentre outras funções que exerceu na construção da capital.



(Imagem 1: Juscelino Kubitschek e Bernardo Sayão. Fonte: Arquivo pessoal)



(Imagem 2: Diretoria da Novacap - Íris Meinberg, Israel Pinheiro, Bernardo Sayão e Ernesto Silva. Fonte: Arquivo Pessoal)

Com a chegada da família, construímos uma relação com a cidade que vai além do que eu vivi ou vi. Minha mãe se chama Renata Sayão Araújo Manso e nasceu no dia 25 de março de 1972. A família da minha mãe possuía uma realidade bastante envolvida com a história de Brasília. Essa família possuía também uma espiritualidade católica. E essa espiritualidade permitiu que minha mãe fizesse um retiro de um grupo jovem chamado Escalada.

O meu pai se chama Francisco Amaral Manso Júnior e nasceu no dia 03 de agosto de 1969. A família do meu pai possuía uma realidade simples, eram humildes, não possuíam muitos bens materiais, mas possuía uma riqueza espiritual incrível, meu avô era seminarista quando conheceu a minha avó e largou o seminário, logo o catolicismo permeou a história do meu pai. E assim, meu pai fez, junto com seus irmãos, um retiro católico: a Escalada.

Na Escalada meus pais se conheceram quando minha mãe fazia o encontro e meu pai trabalhava como violeiro. Depois do encontro eles participaram de um grupo

pós-encontro e à medida que o tempo passou eles se conheceram, se apaixonaram, começaram a namorar e, após oito anos de namoro, se casaram. Três anos depois eu nasci, e com o passar de mais 3 anos nasceu a minha irmã Gabriela Sayão Araújo Manso. Minha família se completou com minha irmã, que junto comigo carrega a história da família, o sobrenome e a expectativa para o futuro desta cidade cheia de promessas.

Quando pequena estudei em uma escola pequena, que inserida em região administrativa, tinha foco no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Apesar da excelência em cuidados, não me recordo de trabalhar em ambiente escolar a história desta cidade. Aos 2 anos comecei a estudar na escola Pedacinho do Céu, no Guará II. A escola era pequena e por isso tinha muita atenção de todos os professores. Como ainda vivia uma fase muito apegada à família, meus grandes amigos eram aqueles filhos dos amigos dos meus pais, que hoje são meus verdadeiros amigos por escolha.

Logo quando comecei a vida escolar tive contato com uma professora muito carinhosa com a qual mantive contato por alguns anos após finalizar a educação infantil. Maria Antônia foi minha primeira professora e sempre foi muito amorosa. Cuidava de mim e da turma com muita dedicação e ajudou a todos nos primeiros momentos de separação dos pais. Além disso, durante esse período nasceu a minha irmã.

Em seguida fui aluna da professora Socorro, que bem diferente da Maria Antônia, apesar de todo o cuidado era uma professora mais objetiva. Aos 4 anos meus pais começaram algo simples mais importante: não me levavam até a sala de aula. Aos pouquinhos foram andando para trás para que eu conseguisse caminhar sozinha até a sala. O início foi um momento difícil, mas muito importante para que eu fosse, aos poucos, desenvolvendo independência e maturidade.

Em seguida encontrei a professora Net, como era carinhosamente chamada pelos alunos, pais e funcionários, e que era uma professora incrível, que como a Maria Antônia, tinha uma pedagogia muito amorosa. São muitos os momentos que me lembro com esta professora, que com todo o amor e carinho conduzia as suas aulas em um momento importante de alfabetização e começo de estabelecimento de relações sociais.

No Ensino Fundamental I eu mudei para uma nova escola, localizada no plano piloto, uma escola bem maior e com uma proposta pedagógica extremamente diferente. Encontrei a professora Adriana, que de uma forma incrível cativava os alunos e ensinava novas coisas. Uma fase de descoberta da minha personalidade.

No 3º ano do ensino fundamental a minha professora se chamava Silvia. Ela era muito diferente das outras professoras, muito severa e em certos momentos mais do que o necessário, o que causava medo em muitos alunos. Esta relação afastava muitos alunos das oportunidades de aprendizagem, e de forma especial dos conteúdos do 3º ano, que são tão importantes para a compreensão da cidade.

No 4º ano as coisas na escola começaram a ficar mais difíceis. A matéria era bem mais difícil e exigia um maior tempo de estudo, que eu dificilmente conseguia aplicar. Nesse ano eu tive a minha primeira nota abaixo da média, que não necessitou recuperação mas foi um baque, afinal eu esperava sempre tirar notas altas e isso me deixou extremamente triste. Mas a professora Katia contou uma história que me marcou muito e me motivou a seguir em frente. A história era de uma aluna dela que estava sempre sorrindo, que nunca havia aparecido triste na escola, apenas uma única vez quando o seu cachorro havia morrido, mas fora isso sempre sorrindo. E por isso ela ganhou o apelido de menina sorriso. Aquilo me deixou surpresa e eu pensei o quanto queria ser como a menina sorriso. E desde então eu tento sempre me lembrar dos enormes motivos que eu tenho pra sorrir mesmo quando as dificuldades aparecem.

O tão esperado 5º foi em 2009, e eu passei para o turno matutino, logo outra mudança, e comecei o ano com a professora Patrícia que, por problemas de saúde, passou um tempo afastada e nesse período o cargo passou para a professora Ana Francisca. As aulas de história eram vistas por mim como sem sentido e para decorar fatos ou informações. Ao estudar a história do Brasil, lembro-me de um imenso foco nos tratados entre Portugal e Espanha, mas a história não era ensinada como um processo com várias visões e intencionalidades, mas era apenas um fato solto na linha do tempo do Brasil. Entretanto, neste ano fizemos uma visita ao Museu Vivo da Memória Candanga. Esta visita foi de forma especial marcante para a minha vida e na escolha deste tema para produção do presente trabalho.

Na visita ao museu, a turma visitou vários ambientes que contavam a história de Brasília dos Candangos. Entramos então, em uma sala que apresentou um vídeo

sobre a história de um candango especial: Bernardo Sayão, meu bisavô. Foi extremamente significativo ver minha família presente nesta história, e desde então busco formas de dar sentido a essa vida na capital, e de forma particular, em minha caminhada na pedagogia.

Era 2010 e as coisas mudaram ainda mais. O 6º ano é mais um desses anos de mudanças abruptas. Dessa vez muitos professores davam aula na minha sala, alguns muito bons e marcantes, outros nem tão bons. Conheci muitas pessoas novas e mais uma vez tive dificuldade para estudar o tempo que era necessário. As aulas de história não foram muito marcantes, o professor nos tratava com enorme maturidade, mas pouco guardei destas aulas, exceto pela enorme referência bibliográfica que o mesmo pedia. Dos mais diversos autores e tipos textuais, as aulas de história eram ricas em bibliografia.

Nos anos seguintes já começavam a nos questionar, aos poucos, o que iríamos querer fazer na faculdade e qual iria ser a nossa profissão. Nessa época eu pensava em fazer direito por ser um caminho muito presente na família do meu pai e por ser um dos poucos cursos que eu conhecia na época. As aulas de história eram um pouco confusas, o professor explicava processos históricos, e não se prendia a uma linha do tempo, mas explicava causas e consequências juntamente dos fatos, e isso fez com que fosse um tanto quanto confuso.

No 9º ano também, assim como no 5º houve muitos eventos de mudança para finalizar uma etapa, e logo muitas boas histórias. A aula de história era um tanto quanto interessantes, estudávamos a história do Brasil, mas me lembro claramente de uma prova em que o conteúdo era a história do Brasil tendo como base a sequência de presidência, e a questão era olhar a foto dos presidente e escrever seus nomes, e a mensagem que este tipo de prova transmite é que o mais importante não é compreender ações e consequências, mas sim decorar nomes e fatos isolados. Isso me fez questionar qual era o objetivo das aulas de história, de que forma isso deveria impactar na vida dos alunos, de qual maneira deveria ter um significado experiencial para cada pessoa.

Mais uma mudança de etapa em 2014 e mais uma vez a cabeça e o coração se enchem de esperança. Dessa vez a cobrança nos estudos veio com força. Agora o assunto mais comentado é PAS e logo em seguida o ENEM. E toda a preparação para o vestibular começa. Nesse ano, começa uma grande expectativa por parte da

sociedade de que todo mundo já tenha escolhido o que fará na faculdade. E dessa vez eu não queria mais direito. Nesse ano eu comecei a dar catequese e percebi o quanto amava ensinar as crianças e o quanto a educação me fascinava. Então, com muita convicção, troquei de direito para pedagogia.

Em 2015 faltavam apenas 2 anos para concluir o ensino médio, e cada vez mais eu desejava chegar na próxima etapa. Foi um ano tranquilo no meio acadêmico, a escola reforçou a necessidade de dedicação aos estudos e a importância de escolher um ótimo curso.

No último ano do ensino médio eu estava determinada a estudar o máximo que eu pudesse para ter um bom desempenho, afinal já tinha tido boas notas nos outros PAS e gostaria de manter a nota para conseguir uma aprovação na UnB. Apesar de tudo organizado, o ensino médio transmitia uma pressão enorme sobre os estudantes.

Felizmente, consegui a tão esperada aprovação para a pedagogia na Universidade de Brasília. Ao longo da minha trajetória no curso me deparei com diferentes teorias, diferentes professores, diferentes narrativas. E é por isso que hoje falo sobre o ensino de história, o uso de monumentos, diferentes perspectivas desta capital. Busco dar sentido à minha história, ao meu nome, às pessoas queridas da minha família e à minha atuação como futura pedagoga e professora.

3. O ensino de história nos anos iniciais

O ensino de história é uma das áreas de estudo do ensino fundamental. E, assim como em outras áreas, não basta a transmissão de dados ou apresentação de conteúdos previstos para os alunos. Atualmente, é preciso ir além e desenvolver habilidades e competências.

Apesar da consciência de que o desenvolvimento de competências demanda tempo e, portanto, há menos tempo destinado à assimilação de conteúdos, elas são necessárias e ao longo do processo promovem maior desenvolvimento. Isso porque, conforme Perrenoud (1999), as competências, de forma geral, promovem a mobilização de saberes, assim os conteúdos não são ignorados, mas estimulados.

A escola, por diversas vezes, como é de conhecimento geral, distribui informações sem as tornar úteis e concretas. Afirma Perrenoud (1999) que “a escola sempre almejou que seus ensinamentos fossem úteis, mas freqüentemente acontece-lhe de perder de vista essa ambição global, de se deixar levar por uma lógica de adição de saberes, levantando a hipótese otimista de que elas acabarão por servir a alguma coisa.” (PERRENOUD, 1999 p 5)

Entretanto, conforme o mesmo autor, ter conhecimentos não significa ser competente, ou seja, conhecer técnicas não significa saber aplicá-las. Entra, neste momento, o desenvolvimento de competências, definido como “domínio prático de um tipo de tarefas ou situações” (PERRENOUD, 1999 p. 2)

Sabe-se que parte destes conhecimentos adquiridos na escola podem ser potencializados e servir como base para que sejam aprofundados em determinadas profissões. Algumas profissões valorizarão mais a geografia, como pilotos, outros a história, como guias. É, portanto, uma fatalidade que alguns conhecimentos sejam valorizados em nome do interesse de alguns, e por isso a abordagem por competência questiona este privilégio de aprofundamento restrito aos que seguirão determinadas profissões.

Para sistematizar os projetos e objetivos escolares, as instituições escolares, públicas e privadas, propõem um currículo; Este documento é, segundo Perrenoud (2002), a encarnação do projeto escolar, uma referência última para análise do desempenho da escola. Cabe à esta pesquisa, portanto, analisar a Base Nacional Comum Curricular, que dá diretrizes ao Brasil, o Currículo em Movimento,

apresentado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e, por fim, o Projeto Político Pedagógico, que expõe as propostas específicas de determinado cenário escolar,

3.1. Histórico da BNCC e Currículo em Movimento.

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, é o documento que define as aprendizagens básicas necessárias que os alunos precisam desenvolver ao longo dos anos. O objetivo é estabelecer um patamar mínimo de aprendizagem em todo o país.

Este documento, entretanto, é resultado de um longo processo histórico que perpassa por outros tantos registros oficiais. A começar em 1988, a Constituição Federal foi promulgada, prevendo a criação da BNCC em seu Artigo 210. Ela determina que:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

(BRASIL, 1988)

Doze anos depois, é aprovado um outro documento de grande importância para o país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Em seu artigo 26, fica prescrito:

Art. 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

(BRASIL, 1996)

No ano seguinte, são publicados os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais, um conjunto de dez volumes que aponta referências de qualidade na educação. Os PCNs buscam auxiliar os profissionais da educação, de forma especial no desenvolvimento de currículos.

Mesmo com todo o esforço e busca por referências na educação, ainda havia, e há, uma defasagem na qualidade da educação. É então publicado em 2008 o Programa Currículo em Movimento, que tem por objetivo melhorar a qualidade da educação básica a partir do desenvolvimento do currículo para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Em 2010, entre março e abril, acontece a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que publica um importante documento apontando a importância da Base Nacional Comum Curricular como parte do Plano Nacional da Educação. No mês de junho, são publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs), que orientam o planejamento curricular nas escolas.

Com o estímulo do Plano Nacional da Educação de 2014, com quatro metas que abordaram a BNCC, acontece a 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE), que elabora propostas e reflexões acerca da educação no Brasil e mobiliza o país para a publicação da BNCC.

Após reunir assessores e especialistas para o Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC em junho de 2015, cerca de três meses depois é disponibilizada a primeira versão da BNCC. Em maio de 2016 é disponibilizada uma segunda versão e em dezembro de 2017 o Ministério da Educação homologa a versão final deste documento

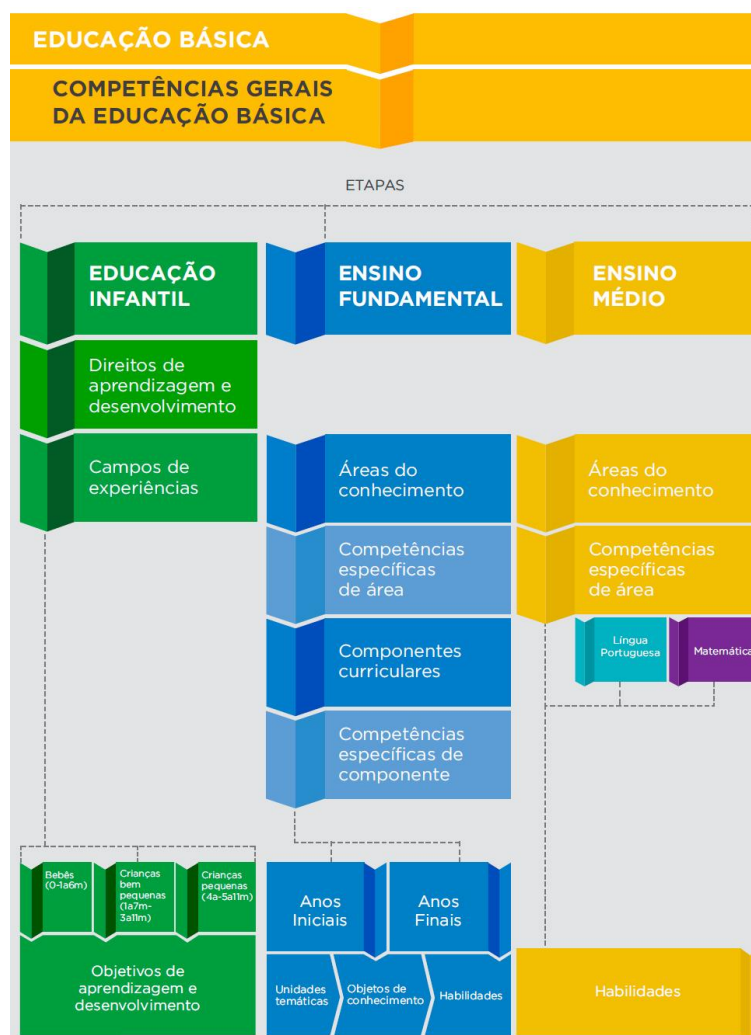
Após o Programa Currículo em Movimento uma série de outros projetos, programas e documentos foram elaborados para dar continuidade a busca por uma educação de qualidade em todo o país. Destaca-se que a BNCC e o Currículo em Movimento têm grande impacto direto nas escolas, planejamentos anuais e execução em aula.

3.2 BNCC

Desde as duas primeiras versões até a terceira versão, usada atualmente, houve uma série de mudanças. Inicialmente é perceptível que a 3ª versão traz um

texto introdutório mais claro, com objetivos mais definidos. Outra diferença é a organização dos grupos gerais de competências, que afirmam buscar a formação integral da pessoa e o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Sobre os objetivos específicos a terceira versão traz a importância da escolha de verbos que definam os objetivos do processo de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular, em sua versão atual, é dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A etapa do Ensino Fundamental, foco deste trabalho, é organizada a partir de áreas do conhecimento, competências específicas de área, componentes curriculares e competências específicas de componente. Para cada ano dos anos iniciais e finais são descritas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, conforme descrito no organograma abaixo.



(Fonte: BNCC)

A BNCC busca, dentre outros aspectos, para a etapa Ensino Fundamental, ampliar as experiências, desenvolver integralmente o aluno e estimular a compreensão do mundo ao seu redor. Conforme afirma o documento:

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar. (BRASIL, 2017)

O campo das ciências humanas tem como competência para os anos iniciais do Ensino Fundamental “Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.” (BRASIL, 2017). E para alcançar esta competência, os alunos do 3º ano dos anos iniciais trabalham com três unidades temáticas: As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município, o lugar em que vivem e a noção de espaço público e privado.

Para cada uma das unidades temáticas a BNCC organiza objetos de conhecimento a serem alcançados e habilidades a serem desenvolvidas. Entre os objetos de conhecimento estão:

O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive;

Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive;

A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.), formação cultural da população, a cidade e o campo, aproximações e diferenças

A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental, trabalho, cultura e lazer.

Estes objetos de conhecimento são detalhados em algumas habilidades esperadas para o ano em questão. No caso do 3º ano, são desenvolvidas doze habilidades distribuídas nos diversos temas abordados, conforme sinalizado abaixo.

Para tratar do primeiro objeto de conhecimento, o “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios, a BNCC propõe três habilidades:

(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.

(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.

(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.

(BRASIL, 2017)

As habilidades EF03HI01, EF03HI02 E EF03HI03 propõem que o aluno consiga reconhecer relações sociais e elementos da sua cidade, percebendo como eles se relacionam e de que forma influenciaram em na história da sua cidade. Não basta apresentar de forma distante, mas o currículo, ao transpor a proposta da BNCC tem a potencialidade de relacionar a história do próprio aluno com a da cidade, compreendendo noções temporais, situando seus familiares na história, apresentando as diferentes etnias e culturas que estiveram presentes na cidade em algum momento, direta ou indiretamente.

Além disso, estas habilidades esperam que a criança seja capaz de selecionar informações de fontes diferentes, como documentos, fotografias, relatos orais, e transpor em outros materiais. Além de formar historicamente o aluno, desenvolve-se a capacidade de sistematização e organização, continuando o processo iniciado em outros anos do Ensino Fundamental. Estas habilidades têm um enorme potencial de aprendizagem significativa porque, de forma especial nestes conteúdos, é possível ir até determinados lugares da cidade, como monumentos, museus, bibliotecas, e trabalhar de forma interdisciplinar diversos temas.

E por fim, além de conhecer os importantes marcos históricos da cidade, é esperado que o aluno tenha contato com diferentes narrativas sobre os fatos. Tendo conhecimento de múltiplos pontos de vista, é esperado que a criança seja estimulada a escutar atentamente, questionar, julgar e desenvolver a capacidade de diálogo em diversas situações, tendo oportunidade de formar opinião e debatê-la.

Acerca do segundo objeto de conhecimento, os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive, a BNCC apresenta a habilidade EF03HI04 que coloca:

(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
(BRASIL, 2017)

É esperado que o aluno seja capaz de argumentar e reconhecer quais são os patrimônios da sua cidade, entendendo o motivo de serem reconhecidos desta forma. Mais uma vez, há espaço para visitas a locais de referência cultural da comunidade, podendo ser grandes espaços ou, até mesmo, pequenas oficinas.

Para trabalhar o terceiro objetivo, a produção dos marcos da memória, são apresentadas quatro habilidades, dispostas da seguinte maneira:

(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
(BRASIL, 20017)

Inicialmente, é esperado que o aluno conheça e saiba selecionar informações que dizem respeito ao local em que vive e seus marcos históricos, pesquisando, por exemplo, a origem dos nomes dos locais públicos. Além disso, este objetivo reforça a habilidade EF03HI04, e propõe que o aluno consiga discutir os motivos para a escolha de um nome de determinado local. Espera-se, também, que a criança compare dois ou mais grupos sociais, identificando semelhanças e diferenças em sua organização, interação, hábito, etc. E por fim, perceber as diversas formas de vida, tanto na cidade, como no campo, identificando e comparando suas particularidades, serviços e brincadeiras.

Para desenvolver estas habilidades, as instituições podem optar por abordar em seus currículos atividades visitas a prédios públicos, ou pesquisas sobre logradouros. É possível também visitar outras localidades próximas à cidades que proporcionem o conhecimento diferentes marcos históricos, apoiando a identificação de características da região. Outra opção é utilizar mapas antigos, fotografias ou

mesmo depoimentos de pessoas mais velhas para obtenção de dados sobre o modo de vida.

Além destes objetos de conhecimento, a BNCC também aborda temas como a cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental, trabalho, cultura e lazer. E para estes objetos apresenta as habilidades EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11 e EF03HI12.

(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.

(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. (BRASIL, 2017)

O aluno deve desenvolver a habilidade de elaborar croquis da cidade em que reside, usando da memória visual e espacial para transpor os elementos, como prédios, praças, ruas e escolas, a uma representação gráfica. Deve, também, identificar as diferenças entre um espaço público, um espaço privado e áreas de conservação ambiental, percebendo a quem pertence, as regras vigentes, restrições, entendendo as razões para tal, de cada um dos ambientes.

Apesar da Base Nacional Comum Curricular demonstrar um avanço na busca por uma educação de qualidade, ela apresenta algumas características questionáveis. A primeira é a superficialização do ensino, isto porque o desenvolvimento de habilidades pode acabar por enfraquecer a escola em níveis teóricos. Além disso, a BNCC estimula as avaliações em larga escala, e a partir delas o controle e regulação do trabalho docente, o que limita o trabalho do que está sendo avaliado. Outra questão é o uso das tecnologias sem estimular o pensamento crítico sobre elas. (SILVA, 2021.)

3.3 Currículo em movimento

O Currículo em Movimento do Distrito Federal é um documento da Secretaria de Educação deste estado que busca garantir uma gestão democrática e melhoria da qualidade da educação. O documento é organizado em oito cadernos, sendo

eles: Pressupostos Teóricos, Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Ensino Fundamental – Anos Finais, Ensino Médio, Educação Profissional e EAD – Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Este documento é utilizado pelas escolas para elaboração do Projeto Político Pedagógico, conhecido como PPP, e em seguida para desenvolver o currículo.

A base teórica para o currículo está na Teoria Crítica e na Teoria Pós-Crítica, que buscam entender a aprendizagem e o desenvolvimento como um contínuo processo, e não como objeto pontual que pode ser findado em um ano escolar. A justificativa para esta busca se dá ao reconhecer que a educação atualmente é, muitas vezes, tratada de forma desconexa da realidade:

os programas escolares e o trabalho escolar como um todo são tratados sem amplitude, desprovidos de significados e as questões relacionadas à função social da escola são deixadas em plano secundário, transformando o currículo num objeto que esgota em si mesmo, como algo dado e não como um processo de construção social no qual se possa intervir.
(DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 22)

A SEEDF afirma ainda que é fundamental ter currículos bem elaborados, baseados em teorias de currículo porque eles são capazes de desenvolver “intencionalidade política e formativa, expressam concepções pedagógicas, assumem uma proposta de intervenção refletida e fundamentada, orientada para a organização das práticas da e na escola.” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.21)

Fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, o Currículo em Movimento defende a ideia de que não se deve separar o currículo da realidade cultural, econômica e social em que o aluno está inserido. (DISTRITO FEDERAL, 2018). De forma clara, a proposta é que, como Saviani (2003) a educação seja produzida em cada pessoa, de forma individual, aquilo que foi produzido historicamente e de forma coletiva na humanidade.

Dentro do Currículo em Movimento um dos campos apresentado é o das ciências humanas, no qual se situa o ensino de história. Neste campo, há alguns eixos transversais. São eles: Educação Para A Diversidade, Cidadania E Educação Em E Para Os Direitos Humanos E Educação Para A Sustentabilidade. E a partir destes eixos é possível perceber eixos integradores, como a alfabetização, o letramento e a ludicidade.

O ensino da história de Brasília, objeto de estudo deste trabalho, aparece no 4º ano. Os objetivos deste ano são:

- Identificar e compreender aspectos da ancestralidade, memória e reminiscências em busca da valorização da cultura local e brasileira.
- Conviver eticamente com o outro, conhecendo e respeitando seus direitos, deveres, costumes e modos de viver, na busca da eliminação da discriminação e do preconceito.
- Respeitar as diversidades socioculturais, políticas, etnicorraciais e de gênero que compõem a sociedade atual.
- Analisar as leis 10.639/03 e 11.645/08 como forma de executar uma ação afirmativa na prática.
- Conhecer os construtores de Brasília, por meio de várias linguagens fílmicas, literárias e outras disponíveis em vários acervos de museus no DF
- Reconhecer e analisar a construção de Brasília e os desdobramentos sociais e econômicos para o Brasil.
- Conhecer a realidade econômica, social, política e cultural do DF.
- Analisar a influência da procedência histórica e cultural das famílias que se fixaram no DF.
- Analisar as diferenças existentes entre o modo de vida, da sociedade e acultura dos povos que habitavam o DF e a população atual.
- Perceber a importância dos documentos históricos e de outros gêneros textuais como fonte de informação e pesquisa.
- Perceber a importância dos poderes na construção de uma sociedade democrática, assim como a relevância dos grupos sociais na democratização dos direitos e deveres políticos, avanços tecnológicos e melhores condições de vida.
- Localizar espaços, acontecimentos, épocas e períodos da história de sua cidade, realizando comparações entre passado e presente e reconhecendo-se agente de transformação
(DISTRITO FEDERAL, 2018, p.106)

E para atingir todos esses doze objetivos o Currículo em Movimento traz dez conteúdos programados para o 4º ano.

- Organização social e política do DF (necessidades básicas, condições dos serviços prestados, formas de poder e seus papéis).
- Grupos sociais: diversidades, regras sociais nos diferentes grupos estudados e articulação com os documentos: Declaração Universal dos Direitos Humanos, Estatuto da criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso.
- A vida em sociedade: história de comunidades locais, rurais, quilombolas, indígenas e outros contextos do DF
- O estudante e o tempo: o tempo no cotidiano; fontes históricas; tempo histórico e social.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos, Estatuto da criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, leis 10.639/03 e 11.645/08.
- Noções de época e século.
- A criação de Brasília.
- Antigas capitais, Missão Cruls, a história de JK, os idealizadores de Brasília (Lúcio Costa e Niemeyer).
- Os pioneiros e construtores de Brasília – a influência de homens e mulheres na construção do DF (os candangos).
- A vida dos sujeitos no DF: hábitos, costumes, religiões, organização social, modos de viver, convivência.
(DISTRITO FEDERAL, 2018, p.106)

4. Percurso metodológico

4.1 - Abordagem metodológica

Para identificar o uso de projetos e diferentes metodologias para o desenvolvimento de habilidades, e não apenas de apresentação de conteúdos, a abordagem qualitativa foi escolhida, desenvolvida a partir da análise do PPP e currículo de uma escola particular e da escola pública do Distrito Federal.

É importante colocar o cenário brasileiro, e também mundial, que mudou a realidade da educação, ao menos temporariamente. Desde 2020 o Brasil vive um contexto de pandemia, em decorrência da disseminação do Coronavírus, ou Covid-19, foram mais de 500.000 (dados de novembro de 2021) pessoas mortas por conta do vírus apenas no Brasil. Por conta do rápido e alto contágio, as aulas presenciais precisaram ser suspensas e, por mais de um ano e meio, as escolas trabalharam em formato remoto ou híbrido, buscando evitar a contaminação de mais pessoas.

No campo das ciências sociais é indispensável a consideração das intenções e particularidades do ser humano, Como afirma Fraser e Gondim (2004), "Conhecer as razões e os motivos que dão sentido às aspirações, às crenças, aos valores e às atitudes dos homens em suas interações sociais é o mais importante para as

ciências sociais.” (FRASER, GONDIM, 2004, p.141), e por isso o uso da abordagem qualitativa é importante para a presente pesquisa, para que seja considerada a intencionalidade dos diferentes professores ao optarem por suas metodologias. Em proposta inicial, a pesquisa seria feita por meio, também, de memorial descritivo com algum professores. Entretanto, devido à alta demanda do retorno presencial das escolas públicas e os desafios do ensino híbrido, todos os professores contactados, tanto de escola pública como privada, se recusaram a participar da pesquisa por falta de tempo. Foram mais de sete escolas públicas e três particulares, além de mais de dez professores de outras instituições que recusaram participar.

Um recurso metodológico importante para a pesquisa qualitativa, e que será aplicado, é a análise documental, que utiliza diversas fontes como leis, documentos oficiais, filmes, livros, entre outros, para compreender melhor uma realidade. Uma das vantagens de usar este tipo de pesquisa é “a riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.”(SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p.2) Este recurso serve, em um segundo momento, para validar ou complementar dados recolhidos em outras etapas da pesquisa, segundo Junior, Oliveira, Santos e Schnekenberg (2021).

O memorial descritivo é um documento que pode ser utilizado para pesquisas qualitativas, como é apresentado no início desta e seria feito com outros professores. Pode ser caracterizado como “documento escrito relativo à lembrança, à vivência de alguém; memórias. Deve conter um breve relato sobre a história de vida pessoal, profissional e cultural do memorialista; por isso mesmo é escrito com o uso da primeira pessoa”.(OLIVEIRA, 2012, p.121).Este texto, escrito em primeira pessoa, contém a história da vida profissional, perpassando por pontos pessoais que forem considerados relevantes, trazendo uma narrativa histórica e reflexiva. Nesta pesquisa o memorial fez parte de uma proposta inicial, entretanto todos os professores consultados se negaram a realizá-lo afirmando ter uma sobrecarga nas suas funções, em decorrência da pandemia. Isto fez com que não fosse possível analisar a realidade pessoal dos professores, algo tão impactante e importante no processo de ensino e aprendizagem.

4.2 - Caracterização da realidade pesquisada

O Currículo e PPP analisados são de uma escola particular e de uma escola pública, ambas localizadas no plano piloto. A escola particular, que solicitou não apresentasse o nome, é filantrópica, cristã e atende, em sua maioria, alunos de classe média alta. A escola classe, pioneira no plano piloto, atende, em sua maioria, alunos de outras regiões administrativas fora do centro da cidade.

Ambas escolas têm localização que favorece o contato com marcos da história da cidade. Localizadas no centro de Brasília, as escolas têm fácil acesso aos monumentos, traços artísticos da construção planejada e outras fontes de informação, como a internet.

4.3 - Procedimento para levantamento de dados

4.3.1 - Análise Projeto Político Pedagógico

Para a análise do projeto político pedagógico foram observados alguns critérios descritos no documento. Entre eles função, princípios norteadores, metodologia, espaço escolar, relação escola-comunidade e projetos específicos. Apesar de algumas instituições escolares passarem a imagem de que a função da escola é transmitir conteúdos, as escolas pesquisadas mostram que a função da escola vai além. É possível perceber que as escolas estão preocupadas e interessadas em desenvolver sua função social.

A escola pública afirma ter

“a função social de promover a aprendizagem de todos, ser espaço em que todos possam se matricular e frequentar as aulas e construir aprendizagens significativas e contextualizadas. Mais do que oferecer oportunidades iguais para todos, democratizar o conhecimento é uma questão de direito e justiça social. Disseminar a sabedoria é o caminho para a emancipação e a humanização dos indivíduos”
(Escola Classe, PPP, 2021)

Enquanto isso, a escola particular apresenta, em sua proposta pedagógica, na sua função, que aparece em forma de missão, que é promover a formação de crianças e jovens por meio de uma educação evangelizadora, que harmonize fé, cultura e vida. Dentre os objetivos apresentados está promover a formação integral, oferecer educação básica de qualidade sem discriminação, favorecer ambiente de convivência harmônica, promover a compreensão dos direitos e deveres dos

participantes da comunidade, preparar o estudante para o exercício da cidadania, continuidade dos estudos e construir com o estudante o espírito investigativo e de pesquisa.

A escola pública estudada fez questão, em seu Projeto Político Pedagógico, de apresentar sete princípios que considera norteadores. A integralidade, entendida como formação integral das crianças e jovens, levando em consideração o equilíbrio entre aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, é o primeiro dos sete. O segundo é a intersetorialização, ou seja, proporcionar projetos que alcancem diferentes campos, como social, econômico, cultural e esportivo. A transversalidade, quarto princípio, propõe que a educação integral se dê considerando diversas formas de ensinar e aprender a partir da interdisciplinaridade de conhecimentos. O quinto princípio é o diálogo entre a escola e a comunidade, necessário para legitimar os saberes comunitários, resgatando tradições e culturas populares. O sexto princípio, fundamental para o ensino de história, é a territorialidade, ou seja, entender a cidade como um laboratório de aprendizagem, não restringindo-a a escola, envolvendo múltiplos lugares e atores. O último princípio é o trabalho em rede, que exige que todos trabalhem em conjunto para criar oportunidades de aprendizagem para os alunos.

A escola particular, por sua vez, apresenta onze princípios que se relacionam entre si. Entre os princípios estão o diálogo entre as ciências, sociedades e culturas, percebendo-as e compreendendo suas necessidades humanas, questionando-as e buscando traçar caminhos e modos de enfrentar as problematizações. Além disso, a escola busca integrar a formação do aluno para que o mesmo possa observar e refletir sobre a realidade ao seu redor, se posicionando criticamente e buscando ações solidárias e de respeito com o mundo em que vive.

É importante apresentar que a escola pública traz claramente em seu Projeto Político Pedagógico que todas as ações da escola, inclusive de planejamento, partem do próprio aluno. A escola afirma que

“Conhecer bem o aluno é fundamental para a escolha das estratégias adequadas. Após teste diagnóstico, a supervisão/coordenação, em conjunto com o professor, seleciona as estratégias mais adequadas para os alunos, inclusive se o aluno precisa, e elabora as adequações necessárias. O ponto de partida é o estudante. O processo de aprendizagem de cada estudante torna-se singular e é nas estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula que o estudante se conecta ao currículo.”
(Escola Classe, PPP, 2021)

Apesar disto, a escola reconhece que a maior parte da metodologia usada é tradicional, e que os professores buscam, aos poucos, dar pequenos passos usando metodologias ativas. Enquanto isso, a escola particular não apresenta com tanta clareza o foco nos alunos, mas apresenta mais características de metodologias ativas, através de projetos e sequências didáticas que favorecem a investigação e problematização de diferentes situações. A escola particular apresenta, ainda, em seu PPP a busca pelo letramento em diferentes mídias e linguagens, reconhecendo múltiplas realidades culturais.

A escola pública em questão apresenta o espaço escolar como parte da educação. A mesma afirma que “Os tempos e espaços não são neutros, sendo assim, eles educam! Portanto, pensar sobre as marcas temporais e espaciais das escolas onde atuamos é fundamental para compreender qual a melhor forma de atender os alunos.” (Escola Classe, PPP, 2021.) Esta compreensão abre espaço para que os professores vejam, não apenas a escola, mas a cidade como educadora. Esta visão pode trazer amplas possibilidades para o ensino, conforme será apresentado mais à frente. Enquanto isto, a escola particular apresenta uma longa lista com quantidades e diferentes espaços inovadores, mas não se detém a explicá-los ou apresentar possibilidades para seu uso, apenas apresenta a enorme infraestrutura que possui.

Acerca da relação escola-comunidade, a escola pública traz com objetividade a importância da família e do comércio local. De forma especial, a escola traz a aplicação da Gestão Democrática, contando com os familiares para melhor desenvolvimento do aluno. Entretanto, não apresenta possibilidades de convivência ou relação com outras pessoas da comunidade que não sejam familiares, abordando apenas um aspecto da vida comunitária, a família.

A escola particular, por outro lado, aborda de forma mais ampla a comunidade escolar, mas apresenta outros objetivos privilegiados por seu currículo e projeto. A mesma afirma que privilegia a relação com as comunidades locais, regionais e planetárias, buscando a integração entre o ensino fundamental e a vida cristã, para que o aluno constitua sua identidade como cidadão capaz de ser o protagonista de ações responsáveis, solidárias e autônomas.

É importante ressaltar que nenhuma das escolas apresenta projetos específicos para o ensino da história de Brasília. A escola pública inseriu em seu

PPP alguns projetos, como literários ou sustentáveis, mas nada especificamente preparado para inserir os alunos na história da sua cidade. A escola particular não cita projetos específicos.

4.3.2 - Análise Currículo

Além do Projeto Político Pedagógico, as escolas contam com o norte dos currículos. A escola pública do DF, conforme explicado acima, segue o Currículo em Movimento e as escolas particulares, a partir desta base, apresentam seus currículos levando em consideração as exigências do Ministério e da Secretaria de Educação.

A escola particular estudada apresentou uma proposta de currículo dentro do seu PPP, para que seja aprovada pela Secretaria de Educação. Já a escola pública precisou se adaptar ao Replanejamento Curricular publicado neste ano, 2021, para execução de conteúdos e objetivos.

Analisando ambos currículos para o 3º ano do ensino fundamental, onde o assunto da construção de Brasília é abordado, é possível perceber diferentes intencionalidades e caminhos seguidos.

Apesar do Currículo em Movimento, em sua versão de 2018, e da BNCC abordarem detalhadamente a importância do desenvolvimento, do protagonismo do aluno, o Replanejamento Curricular é mais objetivo. O Replanejamento utiliza de poucos parágrafos para explicar o motivo e organização do documento, opta por descrever em forma de lista os objetivos e os conteúdos programados para alcançar tais objetivos.

Enquanto o Currículo em Movimento traz doze objetivos, o Replanejamento os sintetizou em oito, levando em consideração a realidade vivenciada desde 2020, a pandemia do Covid-19. Não só o prejuízo de conteúdo, mas de forma, então leva em consideração o ensino presencial alternado, totalmente presencial e remoto. O currículo da escola particular não menciona estas realidades, mas por outro lado, se delonga nas justificativas da importância do desenvolvimento de habilidades a partir das possibilidades que o currículo apresenta.

A escola particular traz, antes mesmo de apresentar os conteúdos programados, a importância de tratar os temas de forma transversal e levando em conta diferentes temas. Entre os temas citados estão os símbolos nacionais, saúde, vida familiar, vida social, direitos humanos, educação ambiental, diversidade cultural e trabalho.

Enquanto isso, a escola pública, convida os educadores a tratarem dos temas que não estão listados diretamente através de projetos. O Replanejamento reconhece que alguns temas atuais importantes não são explicitados, mas nem por isso deixa de levar em consideração este fato. A Secretaria de Educação afirma que é preciso levar em consideração temas atuais e da vida dos alunos de forma concreta. Isto faz com que o aluno de escola pública tenha mais chance de tratar de diferentes assuntos pertinentes, mas não explícitos nos currículos. Enquanto isto o professor da escola particular não tem o mesmo espaço para temas paralelos, talvez muito significativos para os alunos.

5 . BRASÍLIA COMO CIDADE EDUCADORA: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS ANOS INICIAIS DO DISTRITO FEDERAL - UMA POSSIBILIDADE DE PROJETO

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história.
(BNCC, 2017)

Como apresentado acima pela BNCC, o ensino de história precisa considerar as diferentes fontes, registros, natureza, vestígios, dentre outros. Isso exige que a cidade estudada, no caso abordado, Brasília, seja a própria fonte de aprendizagem e desenvolvimento. A partir daí, a capital pode ser apresentada como “cidade educadora”.

Uma cidade pode ser definida como educadora quando, segundo Gadotti (2006), ela se torna centro de cultura e formação, e educando a escola e a comunidade, promove a troca de saberes e competências. A cidade é considerada educadora quando ela exerce formações além da tradicional, quando forma a pessoa para a cidadania, desenvolvendo o protagonismo de todos.

O direito à cidade e escola cidadã é de todos os habitantes, especialmente para refletir e ajudar na criação de programas educativos e culturais (Gadotti, 2006). É importante perceber que é a própria comunidade que se envolve neste processo, e com isso, cada pessoa apresenta sua história, relação afetiva com a cidade, necessidades. A escola participa deste processo proporcionando diálogo:

Temos uma Escola Cidadã e uma Cidade Educadora quando existe diálogo entre a escola e a cidade. Não se pode falar da Escola Cidadã sem compreendê-la como escola participativa, escola apropriada pela população como parte da apropriação da cidade a que pertence.
(GADOTTI, 2006, P.135)

O papel da escola é, portanto, de facilitador e mediador. Ela deve criar condições para que os alunos desenvolvam sua cidadania, especialmente por meio do conhecimento, discussão, reflexão, criando, assim, uma nova cultura sobre a cidade e seu espaço. (GADOTTI, 2006).

Gadotti (2006) faz uma colocação importante: que a escola que educa escuta e respeita as diferenças e diversidades que compõem a cidade, e que aí está sua grande riqueza. Ainda que pareça simples, pode ser de grande uso para o professor que ensina sobre a construção de Brasília. Sabendo que possui diversas narrativas

e versões, é preciso acolher as realidades que existirão por um período na capital, e que hoje vivem através da memória e dos frutos deste tempo.

Uma possibilidade e desafio é, então, utilizar destes princípios para transformá-los em práticas e projetos para a escola. A escola, trazendo a cidade para perto dos alunos, ou levando os alunos para perto da cidade, torna-a participante concreta do processo de cidadania, que tanto a BNCC, como os PPPs, como os currículos buscam. Com precisão, Gadotti (2006), afirma que é preciso aprender com a cidade. Isto traz um grande norteador para projetos sobre o ensino de Brasília.

Usar da própria cidade para ensinar sobre a mesma é uma possibilidade que pode trazer muitos benefícios aos alunos e à comunidade escolar. Além de transformar informações teóricas em conhecimento concreto, utilizar dos monumentos, marcos históricos, obras de arte espalhadas, dá a chance ao aluno de perceber as diferentes versões e narrativas contadas por pessoas de classes sociais e percepções diferentes.

E a história da cidade não precisa se restringir ao plano piloto. A escola pode, ainda, propor o estudo das cidades satélites e como a história destas perpassa a construção da capital brasileira. Este tipo de ação, especialmente para alunos que moram nas periferias do Distrito Federal, é uma oportunidade de inseri-los em uma sociedade que tenta deixá-los à margem e ignorar parte da tão importante história de Brasília. É a oportunidade concreta de acolher e refletir a realidade de cada aluno.

Um exemplo de sequência didática que poderia ser feito é a visita ao Museu Vivo da Memória Candanga, onde os alunos poderiam ter contato com alguns trechos da história da construção de Brasília. Em seguida poderiam ir a Ceilândia entrevistar diferentes moradores a respeito das histórias de suas famílias com a construção da cidade, assim eles poderiam ter visões de diferentes narrativas. E por fim, poderia ser feito um trabalho em sala com exposições sobre o que aprenderam e perceberam.

6. Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar possibilidades para o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da BNCC.

Apesar da BNCC, do Currículo em Movimento, dos currículos de escolas particulares e dos PPP estarem avançando e cada vez mais incluindo noções de desenvolvimento, poucas possibilidades que a BNCC são exploradas. Cada um dos documentos poderia aprimorar seu conteúdo para melhor atender às suas próprias propostas.

Os PPPs das escolas se diferenciam fortemente, dependendo da escola a qual se refere. As propostas apresentadas são, em sua maioria, abstratas, apresentam uma ideia que cabe ao professor transformar em algo concreto, mas não apresenta subsídios para que isto aconteça.

Os Currículos são, por outro lado, objetivos, mas ainda muito resumidos. Especialmente o currículo da escola particular não abre brecha para diferentes possibilidades. O currículo da escola pública, no caso, o Replanejamento do Currículo em Movimento, traz as habilidades junto ao conteúdo programado, o que faz com que o professor tenha mais clareza do que deve ser desenvolvido, e não apenas do conteúdo que deve ser apresentado. A apresentação das habilidades permite que o professor possa, especialmente no caso do ensino de história, facilitar o caminho do aluno até se perceber e agir como cidadão.

Ainda hoje a história da construção de Brasília, das diferentes narrativas deste momento, é colocada de forma distante dos alunos. E os currículos e PPPs trazem pouca informação e nenhuma, ou quase nenhuma, proposta para que isso mude. Apesar de afirmarem que buscam o desenvolvimento do aluno, não apresentam ações práticas e objetivas para que isto aconteça.

Outro fator a ser considerado antes deste texto se findar é a necessidade de preparação dos professores para esta área da docência. Especialmente por termos documentos que precisam ser aprimorados, tanto em nível privado como em nível

governamental, cabe ao professor dar este passo para que o aluno tenha acesso àquilo que tem direito: educação de qualidade e formação para a cidadania.

Por fim, fica o convite e estímulo para professores: usem Brasília para ensinar sobre ela mesma. A escola e a cidade podem, e devem, dialogar, podem formar cidadãos capazes de fazer a diferença no mundo. É possível pensar em projetos e possibilidades para aproximar os alunos daquilo que lhes pertence, mas que às vezes é tão distante: a história.

Bibliografia

1. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
2. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
3. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
4. DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressuposto Teóricos**. Brasília, 2018.
5. DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais**. 2. ed. Brasília, 2018.
6. FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da Fala Do Outro Ao Texto Negociado: Discussões Sobre A Entrevista Na Pesquisa Qualitativa**. Paidéia, 2004, 14 (28), 139 -152.
7. GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa**. Cadernos Cenpec | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 1, maio 2006.
8. JUNIOR, E. B. OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O; L.SCHNEKENBERG, G. F. **Análise Documental Como Percurso Metodológico Na Pesquisa Qualitativa**. Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51/2021
9. OLIVEIRA, J. L. de. **Texto acadêmico: técnicas de redação e de pesquisa científica**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
10. PEREIRA, J. C. C. ; PACHECO, L. M. B. . **O Ensino de História nas Séries Iniciais**. 2011.
11. PERRENOUD, Phelippe. **Construir competências é virar as costas aos saberes ?** Pátio. Revista pedagógica, nº 11, Novembro, pp. 15-19 , 1999.
12. PERRENOUD, Phelippe. **Sucesso Na Escola: Só O Currículo, Nada Mais Que O Currículo!** Texto resultante de intervenção no debate de abertura do

- 10º Colóquio da Association des Cadres Scolaires du Québec – ACSQ –, Québec, 27-29 nov. 2002.
13. SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.
14. SAVIANI. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 8º ed., 2003.
15. SILVA, Thiago. **Base Nacional Comum Curricular: Qualidade da Educação e Autonomia Docente.** 2021.