

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PPGHIST**

**ROGEVALDA BRITO DE SOUSA SANTOS**

**A LEI MUNICIPAL Nº 14/2009 E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA REDE DE  
ENSINO DE CAMPO MAIOR A PARTIR DA ANÁLISE DA BASE NACIONAL  
COMUM CURRICULAR (BNCC) E DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DO  
PIAUÍ.**

São Luís - MA  
2023

ROGEVALDA BRITO DE SOUSA SANTOS

**A LEI MUNICIPAL Nº 14/2009 E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA REDE DE  
ENSINO DE CAMPO MAIOR A PARTIR DA ANÁLISE DA BASE NACIONAL  
COMUM CURRICULAR (BNCC) E DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História (PPGHIST) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) na linha de pesquisa Historiografia, Linguagem e Ensino para a obtenção do título de Mestre em História.

Professor Orientador: Dr. Eloy Barbosa de Abreu

São Luís  
2023

Santos, Rogevalda Brito de Sousa.

A Lei municipal nº 14/2009 e o currículo de história da Rede de Ensino de campo maior, a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de história do Piauí. / Rogevalda Brito de Sousa Santos. – São Luís, 2023.

118 f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Eloy Barbosa de Abreu.

1. Ensino de História. 2. BNCC. 3. Currículo. 4. Proposta curricular; 5. Campo Maior. I.Título.

CDU 93/94:37.014(812.2)

**ROGEVALDA BRITO DE SOUSA SANTOS**

**A LEI MUNICIPAL Nº 14/2009 E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA DA REDE DE  
ENSINO DE CAMPO MAIOR A PARTIR DA ANÁLISE DA BASE NACIONAL  
COMUM CURRICULAR (BNCC) E DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História (PPGHIST) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) na linha de pesquisa Historiografia, Linguagem e Ensino para a obtenção do título de Mestre em História.

**Aprovada em** 14 / 04 / 2023

**BANCA AVALIADORA**



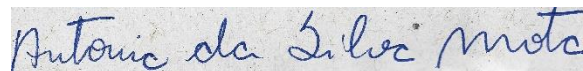
---

Prof. Dr. Eloy Barbosa de Abreu (Orientador)  
(PPGHIST/UEMA)



---

Profa. Dra. Helidacy Maria Muniz Correa (Arguidora)  
(PPGHIST/UEMA)



---

Profa. Dra. Antônia da Silva Mota (arguidora)  
(PMHI/PROFHISTÒRIA/UFMA)

---

Prof. Dr. Jakson dos Santos Ribeiro (suplente)  
(PPGHIST/UEMA)

*A Ele, que é digno de toda honra, glória e louvor.*

## AGRADECIMENTOS

Ao Senhor, por tudo e por cuidar de mim.

Ao Professor Dr. Eloy Barbosa de Abreu, que literalmente me acolheu. Esteve comigo desde a qualificação na orientação deste trabalho e foi pontual em suas dicas e sugestões. Obrigada pela paciência e por tamanha sensibilidade profissional. Você foi incrível!

Ao Professor Dr. Yuri Michael Pereira Costa, que foi meu primeiro orientador. Ele que abraçou a Proposta, conduzindo com sabedoria e profissionalismo até a Qualificação. Suas orientações foram conselhos valiosos que levarei para vida.

A todos os professores que ministraram disciplinas para nossa turma: Professor Dr. Antonio Evaldo Almeida Barros, na disciplina de Linguagens, Historiografia e Saber Histórico, tão eclético e de um saber incrível; a Professora Dra. Ana Livia Bomfim Vieira na disciplina de Memórias, Identidades e Cultura Escolar, sempre tão plena e inteligente na condução das aulas; a Professora Dra. Monica Piccolo Almeida Chaves nas disciplinas de Metodologia do Ensino da História na Educação Básica e Teoria do Conhecimento Histórico e Formas de Apropriação do Passado, uma profissional de excelência com uma criticidade aflorada e ao Professor Dr. Marcelo Cheche Galves na disciplina de Metodologia da Pesquisa Histórica e Percursos Investigativos, tão meticulosamente capacitado. A todos, meu respeito, admiração e muito obrigada!

À Profa. Dra. Antônia da Silva Mota, que conheci ainda no processo de seleção do Mestrado, participou da Qualificação, onde contribuiu de forma decisiva para o desenvolvimento desta pesquisa, oportunizando informações tão pontuais e sobretudo precisas. Obrigada por sua acolhida.

À Profa. Dra. Helidacy Maria Muniz Correa, que tão carinhosamente ter aceitado participar da Banca de Defesa desse trabalho de pesquisa.

À Flavia Cristiny S. Gomes, secretária do Programa, por sua acolhida e pontualidade nas comunicações.

A minha família amada. Meu esposo, Dagoberto, que sempre, sempre me apoiou em meus projetos, a ponto de parecer serem tão dele quanto meus. Aos meus filhos: Ana Rutth e Álvaro Zuriel, por me acompanharem nas minhas experiências acadêmicas e serem companhias tão afetuosas nos momentos mais apreensivos.

A meus pais, em especial a minha mãe, minha Deda, pela torcida, me abençoando por cada conquista, na minha trajetória de vida. As minhas amadas irmãs: Robenevalda, Maura, Denilde, Dilza e meu irmão, lindo, Antonio Marco, pelo afeto e apoio.

Ao Joan Botelho (*in memorian*), ser humano de um coração acolhedor e incisivo naquilo que acreditava... seus debates aqueciam as aulas remotas.

A Marlene, minha prima, por me hospedar em sua casa, grata por tão carinhosa companhia...

Aos colegas de turma, pois tive a honra de vê-los, na única aula que tivemos presencial, com o professor Dr. Antonio Evaldo, pelas trocas de conhecimento, aprendi muito com cada um de vocês. E, em especial a Maria de Jesus, a Djé como gosta de ser chamada, por sua presença alegre, curiosa e cheia de expertises. Obrigada por sua motivação!

A Edilene Reis, uma presença amiga que conheci em São Luís, me ajudou em muitos momentos, até sem mesmo saber. Não é Djê? Admiro muito você...

A doutoranda Beatriz Coutinho, minha amiga bióloga e pedagoga, por me ouvir, por ser um bálsamo em meus momentos cinzas. Você conseguia me acalmar em meio a um mar de incertezas. Deus te abençoe!

A Professora Dra. Maria Pessoa, “Cruzinha”, grande bióloga, e atual diretora do Campus da UESPI - “Heróis do Jenipapo”, em Campo Maior, pelo apoio. Obrigada pelo carinho.

Aos acadêmicos do curso de História, Bloco VIII, turma 2022.2, por contribuir com a pesquisa. Foi muito importante a participação de todos.

Aos professores que foram referências na elaboração deste trabalho, em especial: Antonio Eldo Silva, Carlas Augusta da Silva Cantuário, Francivaldo Pereira da Silva, Francisco de Assis Lima, Milton Gomes, Mário Monteiro de Carvalho Filho, Robenevalda Brito de Sousa e Sandra Maria Andrade de Melo Rodrigues, pelas contribuições.

Enfim, a todos, que direta e/ou indiretamente colaboraram para esse trabalho, o meu muito obrigada!

A história é, antes de tudo, um divertimento: o historiador sempre escreveu por prazer e para dar prazer aos outros. Mas também é verdade que a história sempre desempenhou uma função ideológica, que foi variando ao longo dos tempos.

**Georges Duby**



## RESUMO

A pesquisa aqui descrita versa sobre a possibilidade de se escrever acerca do processo de elaboração de uma Proposta Curricular para o ensino de história do município de Campo Maior, considerando o atual contexto histórico de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e (re)construção dos Currículos estaduais e municipais. Nesse sentido, buscou-se problematizar sobre os possíveis percursos que poderemos vislumbrar para a construção de um documento que considere o ensino da história do município, considerando a obrigatoriedade legal regulamentada pela Lei Municipal nº 14/2009, de 16 de outubro de 2009, que estabelece que a história do município deve ser ensinada aos estudantes em seu currículo escolar, tanto nas redes públicas - estadual e municipal, quanto privada de ensino. Assim, enfatizaremos a conexão existente entre: a BNCC, o Currículo do Piauí, e a lei municipal. Portanto, assim desenhar um caminho teórico metodológico para a futura Proposta Curricular do município de Campo Maior – PI.

**Palavras-chave:** Ensino de História; BNCC; Currículo; Proposta Curricular; Campo Maior.

## **ABSTRACT**

The research described here deals with the possibility of write about the process of elaborating a Curriculum Proposal for the teaching of history in the municipality of Campo Maior, considering the current historical context of implementation of the Common National Curriculum Base (BNCC) and (re) construction of state and municipal curricula. In this sense, we sought to discuss the possible paths that we can envision for the construction of a document that considers the teaching of the city's history, considering the legal obligation regulated by Municipal Law No. 14/2009, of October 16, 2009, which establishes that the history of the municipality must be taught to students in their school curriculum, both in public schools: state, municipal, and private schools. Thus, we will emphasize the existing connection between the BNCC, the Piauí Curriculum and the law municipal. Therefore, to design a theoretical methodological path for the future Curriculum Proposal of the municipality of Campo Maior – PI.

**Keywords:** History Teaching; BNCC; Resume; Curriculum Proposal; Campo Maior.

## LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - Detalhamento sobre a construção do currículo- Brasil.....	38
IMAGEM 2 - Competências Especificas de História para o ensino fundamental .....	53
IMAGEM 3 - Diagrama estrutural do componente – História .....	54
IMAGEM 4 - Etapas do Ensino Fundamental.....	60
IMAGEM 5 - Estruturação do Componente História.....	60
IMAGEM 6 – Adesão do Município a Fase I – CURRÍCULO DO PI.....	63
IMAGEM 7 – Encontro formativo sobre o currículo do Piauí.....	66
IMAGEM 8 – Fragmento do livro didático: Objeto do Conhecimento X Habilidades ..	67
IMAGEM 9 – Formação Acadêmica dos professores que responderam o questionário.	69
IMAGEM 10 – Rede de Ensino dos professores de história que responderam o questionário .....	70
IMAGEM 11 – Sobre o Currículo das redes .....	70
IMAGEM 12 – Currículo contempla a História Local.....	71
IMAGEM 13 – Sobre a Lei Municipal.....	72
IMAGEM 14 – Roda de Conversa com professores para estuda da BNCC .....	73
IMAGEM 15 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino – Assunção do Piauí – Ensino Fundamental .....	79
MAGEM 16 - Habilidades que contemplam a História Local na Proposta Curricular Municipal de Juazeiro do Piauí – Ensino fundamental .....	88

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Quantidade de habilidades acrescentadas ao Componente Curricular História por ano (6º ao 9º Ano/Ensino Fundamental) .....	57
QUADRO 2 – Recorte da BNCC, que estrutura o componente curricular de história .....	58
QUADRO 3 – Recorte da BNCC, que estrutura o componente curricular de história .....	59
QUADRO 4 – Habilidade EF06HI17.....	74
QUADRO 5 – Habilidade NOVA.....	74
QUADRO 6 – Habilidade EF07HI14-01 CM.....	75
QUADRO 7 – Situação do Referencial Curricular que compõem o Território dos Carnaubais .....	77
QUADRO 8 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do município de Buriti dos Montes .....	81
QUADRO 9 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí.....	83
QUADRO 10 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí .....	84
QUADRO 11 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí.....	85
QUADRO 12 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí.....	86
QUADRO 13 – Organizador Curricular da Proposta Curricular Municipal de Sigefredo Pacheco.....	90
QUADRO 14 – Organizador Curricular do Referencial Curricular Estadual.....	91
QUADRO 15 – Organizador Curricular da Proposta Curricular Municipal de Teresina.....	93

## LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CCH - Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CEH - Competências Específicas de História para o Ensino fundamental  
CF - Constituição Federal  
CG - Competências Gerais da Educação Básica  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CONSED - Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação  
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica  
DPE - Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental  
MEC - Ministério da Educação  
ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
RCEM - Referenciais Curriculares para o Ensino Médio.  
RCNEI - Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil  
SEB - Secretaria de Educação Básica  
UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação  
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância,

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. AS BASES DO CURRÍCULO.....	24
1.1 Contextualização: PNE, BNCC e Currículo.....	31
1.2 O Currículo e o que se espera dele .....	39
2. CONEXÃO HISTORIOGRÁFICA: O QUE TEMOS DE FATO SOBRE CURRÍCULO DE HISTÓRIA? .....	44
2.1 A relação entre BNCC e o Currículo do Piauí.....	48
2.2 O Currículo do Piauí e as Propostas Curriculares/Referenciais Curriculares Municipais .....	54
3. PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE CAMPO MAIOR .....	62
3.1 Percursos de um caminho trilhado entre a análise bibliográfica e o cenário escolar municipal .....	64
3.1.1 Delineamento da pesquisa .....	65
3.1.2 Classificação e natureza do estudo .....	65
3.1.3 Instrumentos de coleta de dados .....	68
3.1.4 Sujeitos da pesquisa.....	75
3.2 A construção de uma Proposta curricular de história local.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	95
REFERÊNCIAS .....	100
APÊNDICES .....	105
ANEXO .....	108

## INTRODUÇÃO

Em tempos de intensas mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais, a escola clama por profundas transformações. As inquietações vão desde as políticas de formação de professores, (re)adequações curriculares, novas propostas de ensino, novas possibilidades metodológicas, enfim, muitas são as perspectivas. O caminho é longo e o processo já foi iniciado.

Tais inquietações são aqui pensadas a partir da Base Nacional Comum Curricular<sup>1</sup> (BNCC), que após ser homologada iniciou um intenso processo de implementação e reestruturação de currículos para estados e municípios. Nesse sentido, especificamos o componente curricular de história como um grande desafio para as redes de ensino, no sentido de perceber as transformações no campo historiográfico, em um diálogo com as diversas linguagens para a possível construção do conhecimento no cotidiano escolar.

A discussão da BNCC, nesse contexto, exige dos sistemas e redes a implementação de um currículo que atenda aos interesses destes “novos tempos” e, sobretudo, a necessidade de se materializar, nos diversos sistemas de ensino, a elaboração de materiais e novas demandas formativas. Como esses novos currículos contemplarão o “básico” para atender o princípio da equidade projetada no documento sem desconsiderar nenhum sujeito da condição mínima do acesso ao conhecimento? Eis a inquietação quanto ao que acrescentar ao documento.

Diante disso, a partir da proposta de análise do Currículo de História do Piauí, fruto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como elaborar um currículo municipal de História que contemple os desafios da Lei Municipal nº 14/2009, regulamentado pela emenda realizada no art. 123 da Lei Orgânica Municipal, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História de Campo Maior (PI) nas escolas públicas e privadas do município?

A necessidade de uma organização curricular ampla surge com a Constituição Federal (1988), quando no seu artigo 210 da Constituição prevê a criação de uma Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental. Depois, veio a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, atualizada em 2017, que dispõe

---

<sup>1</sup>A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio no Brasil, homologada dia 20 de dezembro de 2017.

no seu artigo 26 - § 4º que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Isso reafirma a necessidade de se valorizar a contribuição do Piauí no processo de construção do Brasil, evidenciando suas particularidades.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs<sup>2</sup> (1997) apontavam que o componente curricular História, do Ensino Fundamental, tem objetivos específicos destacando a construção de identidades: individuais, sociais e coletivas.

Assim, “o ensino de História propicia situações pedagógicas privilegiadas para o desenvolvimento de capacidades intelectuais autônomas do estudante na leitura de obras humanas, do presente e do passado” (BRASIL, 1997, p. 31). Nesse sentido, os PCNs afirmavam que o trabalho pedagógico requer a utilização de vários materiais que devem se transformar em instrumentos para a construção do saber escolar, dentre eles os relatos orais, as imagens, objetos, danças, músicas e narrativas. A escolha dos conteúdos deve levar “o aluno a desenvolver noções de diferença e de semelhança, de continuidade e de permanência, no tempo e no espaço, para a constituição de sua identidade social” (BRASIL, 1997, p. 31).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013), no seu artigo 15º, definiram os componentes curriculares obrigatórios para o Ensino Fundamental, separados por área. O componente curricular de História está incluso nesse processo. No Plano Nacional de Educação – PNE - 2014/2024 (2015) -, que está distribuído em 20 metas para serem alcançadas ao longo de 10 anos, a meta 7, que se refere à qualidade do ensino, tem estabelecida em sua estratégia 7.25. “Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais”.

De acordo com o documento Currículo do Piauí (2019) – organizado por estudiosos, técnicos, formadores e professores – o currículo do Piauí está em conformidade com os fundamentos pedagógicos apresentados na BNCC (2017), estruturado de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo da etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental, em cada componente, como

---

<sup>2</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação no Brasil. São separados por disciplina. Além da rede pública, a rede privada de ensino também adota os parâmetros, porém sem caráter obrigatório. Sendo de 1ª a 4ª séries (BRASIL. MEC, 1997a) e de 5ª a 8ª séries (BRASIL. MEC, 1998)



expressão dos direitos das aprendizagens essenciais, habilidades, competências e objetos de conhecimento para o desenvolvimento de uma educação integral para todos os estudantes.

Em relação à organização dos textos, todos os componentes apresentam uma estrutura básica comum, abordando (dentro de suas especificidades) tópicos semelhantes em contextos diferentes. Esclarece-se que, quanto ao organizador curricular – no que se refere aos objetos de conhecimento e habilidades, foi alterada a sequência para adequar os planos de aulas já desenvolvidos pelos professores do Piauí, que iniciam com os objetivos de aprendizagens (habilidades) e depois com os conhecimentos (objeto de conhecimento).

Como alerta Silva (1995), o currículo deixou de ser, há muito tempo, um assunto meramente técnico. Existe, hoje, uma tradição crítica do currículo, orientada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. O currículo não é uma simples transmissão desinteressada do conhecimento social, ou seja, está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Ele também não é transcendente e atemporal, pois possui uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Nesse sentido, compreender o currículo como algo que se faz presente cotidianamente na vida escolar e como tal traz consigo um conjunto de saberes imprescindíveis ao aprendizado histórico, ampliando o repertório de informações com conhecimentos acerca daquilo que é local, memória histórica e específica do contexto no qual está inserido o estudante, extrapola a história geral e do Brasil, ensinada como condição mínima e comum, orientada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e currículos estaduais.

É importante reconhecer que a implementação do currículo ocorre num contexto cultural que significa e ressignifica o que chega às escolas. Entra em ação não apenas aquilo que se transmite, mas aquilo que se faz com o que se transmite (DCN, 2013). Como nos diz Arroyo (2007), o currículo é, portanto, uma arena política e um território em disputa.

Tal realidade se desdobra num sentido prático, onde as redes de ensino não têm, ainda, no geral, seus currículos elaborados, ficando esse suporte para os livros didáticos, que se apresentam como "únicos" currículos, realidade de todas as áreas do conhecimento

e, em especial, para a componente história. Conforme Bittencourt (2009), os livros didáticos “fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos”. Sendo assim, entendemos que os livros didáticos de história têm um papel fundamental na construção do saber histórico na sala de aula há bastante tempo.

Bittencourt (2009) destaca ainda que “o interesse que o livro didático tem despertado e as celeumas que provoca em encontros e debates demonstra que ele é um objeto de ‘múltiplas facetas’ e possui uma natureza complexa”. Por muito tempo, o único currículo das escolas foi o livro didático.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) é o fio condutor das áreas do conhecimento que todos os estudantes devem aprender. Ela está vinculada ao Plano Nacional de Educação - PNE. A BNCC é o ponto de partida que traz um grande desafio para a educação do século XXI. O currículo tem de dialogar com o Projeto Pedagógico da escola, mostrando como implementar, juntamente com as realidades locais, culturais e sociais. Nesse sentido, a elaboração de um currículo municipal dá ênfase à história regional e local.

Bittencourt (2009) ressalta que, tal qual os outros, o conhecimento histórico passa pela mediação dos conceitos. Por isso que, ao elaborar um currículo de história contemplando a história local, do município, conforme a BNCC, é necessário articular os saberes dentro de uma concepção histórica, contextualizada e integrada, sem inchaço de conteúdo.

As dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se relacionam com o componente curricular História, podendo se enfatizar a valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade, a fim de construir uma sociedade solidária, que considera a valorização de saberes e vivências culturais como fundamentais para entender o mundo do trabalho e para fazer escolhas alinhadas a um projeto de vida com autonomia e consciência crítica.

As competências dialogam com a proposta de ensinar e aprender História, mobilizando os métodos do saber histórico com o testemunho das fontes históricas e a compreensão das construções narrativas.

Assim, fica claro que os conteúdos são apresentados de modo a tornar possível recriá-los, considerando a realidade local e/ou questões sociais contemporâneas (PCNs, 1997). Portanto, o Currículo ao ser construído necessita de um olhar diferenciado, uma

abordagem histórica que atenda aos interesses do ensinar e também da realidade do estudante, aquilo que é memória e identidade dele.

Quando resgatamos os objetivos da História para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997) de História propõem o desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas, tais como: estabelecer relações históricas entre o passado e o tempo presente; situar os conhecimentos históricos em múltiplas temporalidades; reconhecer semelhanças, diferenças, mudanças e permanências, conflitos e contradições sociais em/entre diversos contextos históricos; dominar procedimentos de pesquisa; valorizar o patrimônio sociocultural e o direito à cidadania, respeitando a diversidade social, étnica e cultural dos povos, dentre outros. Há a necessidade de articular a história geral, do Brasil, a regional e a local.

Dessa forma, trazer para os currículos escolares a história local é garantir que sejam cumpridos os princípios que estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica<sup>3</sup> (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando ressaltam a contribuição da história local para a construção de uma memória e da própria identidade histórica das muitas crianças, jovens e adultos nesse país, pois oferecem aos estudantes um panorama significativo da história da sociedade onde estão inseridos.

E, quando consideramos as competências específicas para o ensino de história, visualizamos uma nova perspectiva para a forma como dialogam com o percurso de construção do saber histórico nos anos e etapas do Ensino Fundamental, destacando historiografia e saberes históricos.

A realidade educacional dos municípios brasileiros, no atual contexto, é a de que passam pelo processo de implementação da BNCC, realizando estudos e reflexões acerca do documento. O Currículo do Piauí foi implantado pela rede estadual e é referência para os municípios piauienses, principalmente aqueles que ainda não elaboraram seus currículos municipais.

---

<sup>3</sup> Tendo como propósito a disseminação desses importantes conhecimentos, o Conselho Nacional de Educação, por meio deste documento, coloca à disposição das instituições educativas e dos sistemas de ensino de todo o Brasil um conjunto de Diretrizes Curriculares que articulam os princípios, os critérios e os procedimentos que devem ser observados na organização e com vistas à consecução dos objetivos da Educação Básica

Assim, compreendemos que muitos são os desafios da construção de um documento que norteie sua proposta curricular, mas, acreditamos que seja extremamente necessário, pois dialoga diretamente com a realidade escolar, onde professores e estudantes vivem momentos de mudanças e adequações, que os possibilitarão grandes conquistas conceituais e históricas.

Nesse sentido, a perspectiva curricular do ensino de história do ensino fundamental para o município traz em si o significado atribuído ao ensino de História pelos professores nos anos iniciais e finais do ensino de história, com base nos dois principais documentos que permeiam esse momento de implementação de uma proposta curricular para o município, que são: o Currículo do Piauí e a Lei municipal.

O critério de escolha desse tema em questão foi o fato de fazer parte de uma equipe de currículo, avaliação e formação da secretaria de educação do município onde trabalho. Entre nossas atividades, estudamos e desenvolvemos um trabalho voltado para o ensino e a aprendizagem de estudantes do ensino fundamental, com foco no ensino e na prática pedagógica dos professores. Dessa forma é mais fácil ter acesso ao currículo dos professores da rede de ensino municipal. Um dos motivos para escolher esse tema para o projeto de pesquisa é a minha vivência como técnica pedagógica e como professora de história do ensino fundamental.

A nossa atuação nestas duas frentes do trabalho pedagógico, quer na sala de aula, quer na ação mais técnica, favoreceu um embasamento teórico e prático de como atuar percebendo os reais desafios do trabalho docente, uma vez que no labor é possível testificar as anuências da profissão de professora.

Dessa forma, o caráter pedagógico e o caráter docente se fundem, fortalecendo o fazer educativo. E essa atuação, creio eu, é bastante rica na análise daquilo que constitui os saberes, os conhecimentos e as estratégias metodológicas necessárias ao aprendizado escolar. Assim, currículo é um todo imprescindível desse universo.

Então, considerando esse momento de grandes desdobramentos com a elaboração histórica de uma BNCC para todo o território brasileiro e dos currículos escolares para as redes de ensino dos estados e municípios desafiou-me a pesquisar, aprofundar meus conhecimentos e contribuir construindo uma proposta curricular de história para o município onde atuo profissionalmente.

Diante desse propósito pensado no projeto de pesquisa, espera-se realizar um trabalho que culmine com a possibilidade de oportunizar à educação municipal um

suporte teórico que fortaleça não apenas o aprendizado de crianças e jovens no ensino fundamental, priorizando a história local, mas que sobretudo oportunize um despertar da cidadania, empoderando os estudantes no fortalecimento de sua identidade, tornando-a mais livre, consciente e participativo, e também os docentes e corpo técnico pedagógico, pois teremos um suporte para apoiar o ensino na rede. .

A anuência de escrever sobre história local é bem desafiante, principalmente quando essa escrita vai compor um acervo de rede e vai balizar todo um repertório de aprendizado institucional. Considero que essa realidade ficou mais evidenciada com a Base Nacional Comum Curricular e os Currículos de Ensino dos Estados, e não somente pelos embates a respeito do que devia constar na produção escrita, por que conteúdo histórico poderia ficar mais em evidencia ou ainda pelo que nem deveria ser evidenciado. Focar delimitando os conhecimentos históricos que representam a história do lugar, a identidade, os repertórios, as memórias, seus imaginários, representações e cultura, é sem dúvida desafiador.

Por isso, acreditamos que somente pela articulação existente entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de História do Piauí, dialogando bibliograficamente entre as Competências Gerais da Educação Básica (CG), as Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental (CCH), as Competências Específicas de História para o Ensino fundamental (CEH) e as Habilidades do Componente Curricular História do Ensino Fundamental para perceber como estão organizadas as unidades temáticas e os objetos do conhecimento em cada ano e etapa de ensino, sem deixar de comparar as unidades temáticas, os objetos do conhecimento e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o que estabelece a Lei Municipal nº 14/2009, quanto à obrigatoriedade do ensino de História na rede pública municipal e privada de ensino, é que teremos uma proposta mais próxima do que possa ser o 'básico' para o ensino de História.

Nesse propósito, fizemos o levantamento e a análise de obras bibliográficas: livros, artigos publicados em revistas, sites e literatura local que contemplam a temática do currículo. Além da análise documental do acervo teórico selecionado, foi realizada a leitura e análise comparativa das propostas e referenciais curriculares de sete municípios que compõem as proximidades de Campo Maior. Por fim, a pesquisa de campo, que desenvolveu *in loco* rodas de conversa com professores do município, oficina com

acadêmicos do curso de História da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e aplicação de questionário com os professores pesquisados.

Para alcançar os objetivos dessa proposta fazendo uso das metodologias traçadas, elencamos algumas etapas que situamos como necessárias para resultados mais precisos e concretos acerca do estudo realizado:

- Catalogação e estudo bibliográfico das fontes necessárias para a conclusão da pesquisa;
- Escolha da abrangência e mapeamento dos referenciais curriculares que embasaram a processo de escrita da proposta;
- Seleção do público alvo<sup>4</sup> da pesquisa que pudesse participar do processo e contribuir para o produto;
- Elaboração e aplicação de questionário para os docentes;
- Preparação da Oficina temática com acadêmicos sobre as contribuições da História Local no currículo do município;
- Agendamento e preparação de momentos formativos com os docentes sobre a História no Currículo de Campo Maior;
- Análise das Propostas Curriculares municipais selecionadas para o estudo;
- Registros e escrita do texto final.

Quanto ao texto dissertativo, o primeiro capítulo aborda as bases do currículo, situando, através de algumas concepções e reflexões trazidas por Arroyo (2007), Candau (2007) e Sancristan (2000), acerca dos conceitos que tratam essa abordagem. Nesse capítulo é possível a leitura dos princípios, bases e normativas que fundamentam o Currículo e ainda estabelecer a relação entre PNE, BNCC e Currículo, e o que se espera dele, considerando os principais aspectos de integralidade entre esses conceitos e sua contextualização para a pesquisa.

O segundo capítulo atende à temática Conexões Historiográficas: o que temos de fato sobre currículo de história, descrevendo o surgimento de propostas e organizações curriculares, relacionando a BNCC e o Currículo do Piauí, suas bases teóricas conceituais e o que estabelecem esses documentos. Situamos neste, o diálogo entre currículo e o ensino de história abordando Bittencourt (2019), Guimarães (2012) e Silva (2012), a

---

<sup>4</sup> Docentes das redes de ensino pública (municipal e estadual) e privada e, acadêmicos do curso de História da Universidade Estadual do Piauí – UESPI/Campus “Heróis do Jenipapo”.

partir da perspectiva do fazer histórico como um ato pedagógico, escolar. O capítulo também expõe o Currículo do Piauí e as Propostas e Referenciais Curriculares municipais, tomando como referência algumas experiências e documentos que também abordam o tema da proposta.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta a Proposta Curricular para o Ensino de História da Rede Municipal de Campo Maior, descrevendo todo o percurso caminhado entre a análise bibliográfica e o cenário escolar municipal. Refere-se tanto ao percurso metodológico da pesquisa, destacando o diálogo entre professores das redes municipal, estadual e privada de ensino quanto à proposta curricular pensada para o ensino de história no ensino fundamental do município, a partir da Lei Municipal e da realidade sugerida pela BNCC para que as redes construam seus próprios referenciais curriculares, destacando a história local, sua cultura e memória.

## 1. AS BASES DO CURRÍCULO

O contexto escolar da educação básica tem qualificado cada vez mais suas discussões e debates a partir de necessidades oriundas da realidade pedagógica. O que ensinar? Como ensinar? Quando intervir no aprendizado? Que métodos e técnicas trabalhar? Como incluir aqueles que o sistema afasta? Como agregar saberes à proposta de ensino? Como dar sentido ao ensino? Como ressignificar os currículos? Muitas indagações estão presentes no ambiente escolar, mas, de todas elas, uma norteia todas as inquietações inerentes ao processo de aprendizagem – o currículo.

Debates acadêmicos nas universidades, publicações de diversos campos metodológicos, o mercado editorial que a cada dia lança novas obras, o próprio Ministério da Educação, além de momentos formativos e discussões realizadas pelos docentes nas escolas sobre Currículo. Essa temática não se esgota, continuando bastante desafiadora, ganhando dimensão de estudos e pesquisas cada vez maior na contemporaneidade, principalmente diante das mudanças e alterações realizadas com a construção da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>5</sup>, pois comporta uma dimensão conceitual bastante ampla.

Vale ressaltar que os estudos sobre Currículo se intensificaram, sobretudo, a partir da década de 1990, quando esse universo da Educação ganha novas referências após a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais e toda uma legislação que direciona e ordena o fazer educacional brasileiro. Essa temática tem sido repensada nos cursos universitários, discutidas por estudiosos, teóricos e profissionais da educação, apresentada em congressos e seminários e também em publicações e periódicos de expressiva circulação nacional e internacional.

O Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, assinou a apresentação do documento Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, dizendo:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças. Nesta publicação, estão reunidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a

---

<sup>5</sup> Parecer CNE CP nº 15-2017, aprovado em 15 de dezembro de 2017 - Base Nacional Comum Curricular (BNCC)



Educação Básica. São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras[...] As Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, reunidas nesta publicação, são resultado desse amplo debate e buscam prover os sistemas educativos em seus vários níveis (municipal, estadual e federal) de instrumentos para que crianças, adolescentes, jovens e adultos que ainda não tiveram a oportunidade, possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas (BRASIL, 2013, p. 5).

Nesse contexto, a educação, enquanto direito assegurado pela Constituição, deve ser garantida por meio do ensino proporcionado pelas redes aos estudantes, pelo desenvolvimento pleno, por uma formação de qualidade conforme faixa etária e pelo nível de aprendizado, respeitando suas possíveis condições de diferenças.

Para Sacristan (2000, p. 15), o currículo está relacionado à instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que são dotados de conteúdos; missão expressa por meio de usos quase universais nos sistemas educativos, que em sua aplicabilidade estão condicionados à contextualização histórica e às particularidades de cada contexto de sociedade, as quais criam especificidades ao sistema educativo. Nesse sentido, ele comporta um conjunto de vivências conceituais e também práticas, carregadas de significados e especificidades culturais.

O Currículo se configura, então, como o que deve ser ensinado, e passa a ser o conteúdo a ser transmitido pela escola no seu fazer pedagógico, a ponto de Moreira (2003) defender que “o conhecimento escolar esteja no centro das discussões sobre currículo”, pois se faz necessário discutir sobre “as vantagens de uma prática curricular que contemple diferentes visões de mundo, diferentes paradigmas, em cada campo do conhecimento”, situando mesmo o ensino da história - a história vista de baixo, a história dos vencedores, a história dos vencidos etc... Portanto, currículo é uma discussão que pode ser estendida para qualquer campo do saber, para qualquer área do conhecimento e disciplina.

O Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE), vinculado à Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), apresentou uma publicação em 2007, intitulada como *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*, com o objetivo principal de deflagrar, em âmbito nacional, um processo de debate, nas escolas e nos sistemas de ensino, sobre a concepção de currículo e seu processo de elaboração.

Não é recente a abordagem curricular como objeto de atenção do MEC. Em cumprimento ao Artigo 210 da Constituição Federal- CF, de 1988, que determina como dever do Estado para com a educação fixar “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, foram elaborados e distribuídos pelo MEC os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs para o Ensino Fundamental e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (MOREIRA, 2007, p. 5). Isso se percebe através dessas publicações, discussões e reflexões acerca das concepções de currículo e seus desdobramentos.

Ao se estabelecer qualquer diálogo sobre currículo temos, segundo Candau

a consciência de que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 9).

Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração.

O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões na escola sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos (MOREIRA, 2007, p. 19).

Nas experiências vividas no contexto da sala de aula e no universo da Secretaria Municipal de Educação e da Gerência Regional de Ensino, indagamo-nos como construir currículos reais ao ensino ofertado pelas redes e qual a forma de torná-los mais atrativos aos estudantes. No chão da escola tendo como referência a sala de aula, o que nos desafia na realidade de professores é tornar o currículo mais próximo e significativo ao aluno, que é o sujeito que vai se apropriar do saber, do aprendizado. E, enquanto técnico da

Secretaria e da Regional, o nosso compromisso é problematizar o currículo dentro da sua integralidade de significados e práticas como um todo, não apenas na escola, mas em toda a rede, garantindo objetividade e sentido naquilo que pretende alcançar, ou seja, todo o processo educativo e o conhecimento a ser aprendido.

No entanto, Arroyo, diz que

antes de analisarmos quaisquer outras relações sobre currículo, o que não temos pretensão, examinaremos um tema central nas discussões sobre currículo – o conhecimento escolar. Procuraremos realçar sua importância para todos os que se envolvem no processo curricular e destacaremos o processo de sua elaboração em diferentes níveis do sistema educativo. (ARROYO, 2007, p. 20).

Assim, ressaltamos a necessidade de identificar no currículo como o conhecimento escolar se estrutura enquanto saber ministrado pelas diversas áreas e componentes curriculares. Como os estudantes processam e assimilam esses conhecimentos? Em que natureza prática, real, os conhecimentos se constroem e se relacionam com as especificidades de cada um e o direito de todos de aprender?

Corroborando a afirmativa supracitada, Sacristan reforça a concepção de que,

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e força que gravitam sobre o sistema educativo dado num momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino a problemática técnica de instrumentalizar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar, estando carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar (SACRISTAN, 2000, p. 17).

Segundo Moreira e Candau (2007, p. 9), as indagações sobre o currículo presentes nas escolas e na teoria pedagógica mostram um primeiro significado: a consciência de que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas, culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. Cabe a nós, como profissionais da Educação, encontrar respostas.

Nessa perspectiva, currículo não é algo inatingível e inesgotável, mas uma certeza, que analisada no contexto próprio evidencia-se como um saber oportuno à vida escolar.

A seleção criteriosa e responsável de saberes e conhecimentos concretos, frutos de uma realidade social, política, cultural, intelectual, científica, tecnológica, pedagógica e socioemocional se constitui em pleno século XXI, aquilo que deve ser o currículo escolar.

Se currículo está associado à conhecimento escolarizado, o que entender, dessa forma, por conhecimento escolar?

Reiteramos que ele é um dos elementos centrais do currículo e que sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos/as os/as estudantes do país. Daí a necessidade de um ensino ativo e efetivo. Daí a importância de selecionarmos, para inclusão no currículo, conhecimentos relevantes e significativos. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21).

O conhecimento escolar seria então todo o saber que tem relevância e significado, onde relevância poderia ser entendida como aquilo de fundamental importância para o conhecimento escolar dos estudantes e significado seria algo repleto de sentido, ou seja, interessante, aplicável à realidade prática do dia a dia, fazendo-se útil os saberes aprendidos. Assim deve ser o conhecimento escolar, importante e que cause interesse àquele que dele necessita.

Assim, de acordo com Avalos (1992), entendemos a relevância do potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21)<sup>6</sup>.

Inicialmente, cabe ressaltar que concebemos o conhecimento escolar como uma construção específica da esfera educativa, não como uma mera simplificação de conhecimentos produzidos fora da escola. Consideramos, ainda, que o conhecimento escolar tem características próprias que o distinguem de outras formas de conhecimento. Ou seja, vemos o conhecimento escolar como um tipo de conhecimento produzido pelo sistema escolar e pelo contexto social e econômico mais amplo, produção essa que se dá em meio a relações de poder estabelecidas no aparelho escolar e entre esse aparelho e a sociedade (SANTOS, 1995 apud MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 22).

---

<sup>6</sup> Relevância sugere conhecimentos e experiências que contribuam para formar sujeitos autônomos, críticos e criativos que analisem como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para que elas sejam diferentes do que hoje são (AVALOS, 1992 apud MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21).

“O currículo, nessa perspectiva, constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos escolares”, conforme situa Moreira (2007, p.22).

Em síntese, a visão de conhecimento escolar adotada por Terigi (1999), bem como o reconhecimento de que devemos trabalhar com conhecimentos significativos e relevantes, partem das primícias de que:

Em primeiro lugar, destacamos a *descontextualização* dos saberes e das práticas, que costuma fazer com que o conhecimento escolar dê a impressão de “pronto”, “acabado”, impermeável a críticas e discussões; em segundo lugar, ressaltamos a *subordinação* dos conhecimentos escolares *ao* que conhecemos sobre o *desenvolvimento humano*; em terceiro lugar, os conhecimentos escolares tendem a se submeter aos ritmos e às rotinas que permitem sua *avaliação*; e em quarto lugar, o processo de construção do conhecimento escolar sofre, inegavelmente, efeitos de relações de poder (TERIGI, 1999 apud MOREIRA; CANDAU 2007, p.23-25).

Ao conceber o currículo como uma construção humana realizada no contexto do pedagógico, considerando o chão da escola, faz-se importante que reflitamos sobre algumas mudanças. É imprescindível considerar que o currículo, mesmo facultando a elaboração de uma parte diversificada, atenda às realidades mais específicas e que não abra mão da parte comum, uma vez que esta apresenta o que todos os estudantes devem ter acesso no seu saber.

No documento Indagações sobre Currículo (2007), está escrito que a liberdade de organização conferida aos sistemas por meio da legislação vincula-se à existência de diretrizes que os orientem e lhes possibilitem a definição de conteúdos de conhecimento em conformidade à base nacional comum do currículo, bem como à parte diversificada, como estabelece o Artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996: “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”(p. 6).

Durante essa trajetória de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, constituiu-se as seguintes primícias:

I – as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades, contemplando o conceito de Educação Básica, princípios de organicidade, sequencialidade e articulação, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição;  
[...]

V – a promoção e a ampliação do debate sobre a política curricular que orienta a organização da Educação Básica como sistema educacional articulado e integrado; (2013, p. 9)

Compreendemos essas propostas, reformas e legislação como uma conquista realizada pelas entidades e instituições que, ao longo de toda uma trajetória histórica, se mobilizam para lutar por uma educação de qualidade, tanto sindicatos, conselhos, professores e pesquisadores quanto o Conselho Nacional de Secretários de Educação<sup>7</sup> (CONSED) a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação<sup>8</sup> (UNDIME) e o Ministério da Educação (MEC) fazem parte desse processo.

A liberdade de organização conferida ao sistema educacional brasileiro, por meio da legislação, vincula-se à existência de diretrizes que as oriente e lhe possibilite a definição de conteúdos de conhecimento em conformidade à base nacional comum do currículo, bem como à parte diversificada, como estabelece o Artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996: “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” (MOREIRA; CANDAU 2007, p.6).

Mais uma vez fica notório que o currículo não é uma construção desinteressada, antes é um fazer meticulosamente organizado e que objetiva interesses bem definidos e previamente elaborados.

Segundo Silva (1996, p 23),

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, apresentação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

---

<sup>7</sup> Fundado em 1986, o Conselho Nacional de Secretários de Educação é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. E tem como finalidade do CONSED promover a integração das redes estaduais de educação e intensificar a participação dos estados nos processos decisórios das políticas nacionais, além de promover o regime de colaboração entre as unidades federativas para o desenvolvimento da escola pública.

<sup>8</sup> É uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF. respeita e representa a diversidade do país, ao reunir os gestores dos 5.568 municípios brasileiros. O objetivo é buscar e repassar informação e formação a todas as secretarias municipais de educação, dirigentes e equipes técnicas.

Portanto, o currículo escolar deve ser pensado a partir das redes de ensino, tendo como realidade a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. Este incorpora em si o currículo das áreas temáticas e componentes curriculares que especificam, conforme uma dada realidade e seus interesses, aquilo que deverá ser ensinado e aprendido. Não há como negar essa herança curricular eurocêntrica reproduzida há séculos no nosso sistema educacional, principalmente no que tange ao conhecimento histórico. Um conhecimento elaborado sob a égide de uma herança colonizadora com forte sentido dominante e classista.

### 1.1. Contextualização: PNE, BNCC e Currículo

Inicialmente, é importante situar alguns dos marcos legais que compõe todo o trajeto que desencadeou a elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aprovada em dezembro de 2017. Especificaremos esses dois: o Plano Nacional de Educação – PNE, que foi promulgado pela Lei nº 13.005/2014, e a BNCC/2017, uma vez que subsidiam a construção dos Currículos. Ressalta-se que não mais importante que os demais marcos legais, foram estes resultantes de Conferências, consultas públicas, discussões em encontros presenciais com professores, análises e sistematização das contribuições recebidas.

Conforme a composição dos níveis escolares, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB - LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu artigo 21, estabelece que a educação escolar brasileira se compõe de: educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e educação superior. E que cabe a esta “a finalidade de desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22 LDB/1996).

Considerando os níveis de escolarização da educação básica, o nosso foco será voltado apenas ao ensino fundamental, uma vez que a nossa pretensão com a pesquisa é compreender os desafios da obrigatoriedade da Lei Municipal nº 14/2009 no currículo de História da rede de ensino de Campo Maior (PI), a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de História do Piauí, além de ser um dos níveis ofertado pela gestão municipal, de acordo com o que compete a este ente federado.

Para situarmos a questão curricular no ensino fundamental, vamos apresentar aqui algumas alterações importantes na Constituição Federal de 1988, que impactaram

decisivamente na proposta de currículo educacional, considerando cada componente curricular conforme o ano/série escolar, como a ampliação a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade<sup>9</sup>. Diante dessa conquista, que foi a antecipação da obrigatoriedade da educação básica, temos muitas alterações significativas na Constituição Federal, promovidas pela Emenda Constitucional nº 59/2009, conforme descreve o Art. 214<sup>10</sup> (DCN, 2013).

Essas alterações na oferta do ensino fundamental fazem parte de todo um processo que já se articulava desde a Constituição Federal/1988 e que estava previsto na LDB/1996, quando em diversos artigos dessa lei são estabelecidos parágrafos e incisos que contemplam a normatização de competências, diretrizes e currículos no âmbito da legislação educacional brasileira. No título IV, quando trata da Organização da Educação Nacional, está estabelecido:

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

I – Elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (2020).

Ainda, considerando a LDB/1996, observou-se no § 4º do Artigo 211 que será necessário a organização dos sistemas de ensino, no § 3º do Artigo 212, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação, e no Artigo 214 definiram-se diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades.

Essas mudanças impactaram diretamente o currículo, visto que a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (LDB, Artigo 22, 2020).

---

<sup>9</sup> Emenda Constitucional nº 59/2009

<sup>10</sup> A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas[...]



Mas essas questões de currículo estão previstas desde a Constituição Federal de 1988 quando, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade, e ao determinar que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Com base nesses marcos constitucionais, a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Nesse artigo, a LDB deixa claro dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC.

A BNCC também considera a relação apresentada entre aquilo que é considerado como a base comum e o que é diversificado quando retoma o Artigo 26 da LDB e determina que

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2020).

Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das

diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000.

Em 2010, o CNE promulgou novas DCNs, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2017, p. 11))

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, o Plano Nacional de Educação (PNE), logo na primeira estratégia, afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades (meta 7), referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p.12).

Nesse contexto, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um documento de caráter normativo, definindo um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p. 7).

Vale ressaltar que este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2017. P. 7).

Nesse sentido, a BNCC é a referência nacional para a elaboração dos currículos dos sistemas e redes de ensino nas esferas estadual, do Distrito Federal e dos municípios,

integrando a política nacional de Educação Básica, contribuindo para o alinhamento de políticas e ações dos diversos entes federados, pois se espera que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, tarefa para a qual foi criada, e que, como balizadora da qualidade da educação, possa garantir o acesso e permanência na escola, por meio das oportunidades comuns de aprendizagem a todos os estudantes.

De todos os documentos legais brasileiros que procuram estabelecer um sistema educativo que busque a equidade, a garantia de direitos, o respeito às especificidades regionais, a formação de cidadãos críticos e a construção de uma escola democrática, a BNCC assume que esses direitos só se efetivam se crianças e adolescentes, de fato, puderem aprender um determinado corpo de conhecimentos. E isso só é possível se esses conhecimentos forem explicitados e aferidos por meio de instrumentos de avaliação.

Nessa perspectiva, a BNCC enquanto garantia de conquista de Currículo que contempla uma unidade em meio às diversidades do território brasileiro, precisa ser entendida como resultado de um processo político que tem seus interesses, pois reflete arranjos da ordem vigente onde muitas vezes não atenderá aos interesses de milhões de crianças, jovens e adultos em seu processo educativo, mas garante formas de controle e ajuste para ranquear índices nacionais baseando-se nos resultados das avaliações externas que o nosso sistema educacional promove.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais tão explicitamente objetivadas com o exercício dos saberes estabelecidos na forma de competências e habilidades a serem adquiridas pelos estudantes da educação infantil e ensino fundamental e médio, definidas na BNCC, devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A saber, são elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem

- como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
  6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
  7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
  8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
  9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
  10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (2017, p. 9-10)

A saber que essas competências resultam de um gerenciamento de habilidades desenvolvidas em cada estudante por meio do Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Repertório cultural, Comunicação, Cultura digital, Trabalho e projeto de vida, Argumentação, Autoconhecimento e autocuidado, Empatia e cooperação e Responsabilidade e cidadania<sup>11</sup>. Tais competências se relacionam entre si de forma integrada, permitindo o cumprimento das aprendizagens essenciais desenvolvidas por meio das unidades temáticas, dos objetos do conhecimento e das habilidades.

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica se inter-relacionam e se desdobram no tratamento didático proposto para a Educação Básica, articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (BRASIL, 2017, p. 8-9).

---

<sup>11</sup> Currículo do PI, p.46, 2020.

Isto posto, a BNCC se expressa definindo um conjunto de aprendizagens essenciais, aprendizagens essas que devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 8).

A propósito, na BNCC, competência é definida como mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (2017, p. 8). Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a educação deve se firmar em valores e, assim, estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade.

Contudo, dentre as estratégias estabelecidas no Plano Nacional de Educação (2014-2024), a que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) merece uma atenção especial, o processo de monitoramento e acompanhamento do referido PNE, dado que na implementação das políticas educacionais vigentes vem ocupando um lugar estratégico e de disputas (AGUIAR; DOURADO, 2018, p. 7).

Acompanhar o cumprimento dessas metas e estratégias do PNE é um desafio, não apenas dos mecanismos de controle governamental, instituições e conselhos, mas de toda a sociedade. A elaboração da Base Nacional Comum Curricular para todo o território brasileiro já é uma realidade, ela está sendo implementada e tinha um prazo de até dois anos após a homologação da BNCC para que os estados e os municípios elaborarem seus currículos.

No Piauí, o Currículo da rede estadual foi aprovado pelo Parecer CEE/PI nº 105/2019 de 15 de agosto de 2019 e Resolução CEE/PI nº 097/2019 de 15 de agosto de 2019. O documento intitulado Currículo do Piauí é referência para todas as escolas que fazem parte do Sistema de Ensino do Estado e para todos os municípios que assinaram o termo de adesão, pactuado pelo Regime de colaboração, que passaram a adotar o documento estadual.

Nesse contexto, é interessante ressaltar que desde a homologação da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, em dezembro de 2017, redes estaduais, em regime de colaboração com redes municipais, via CONSED<sup>12</sup> e UNDIME<sup>13</sup>, dedicaram-

---

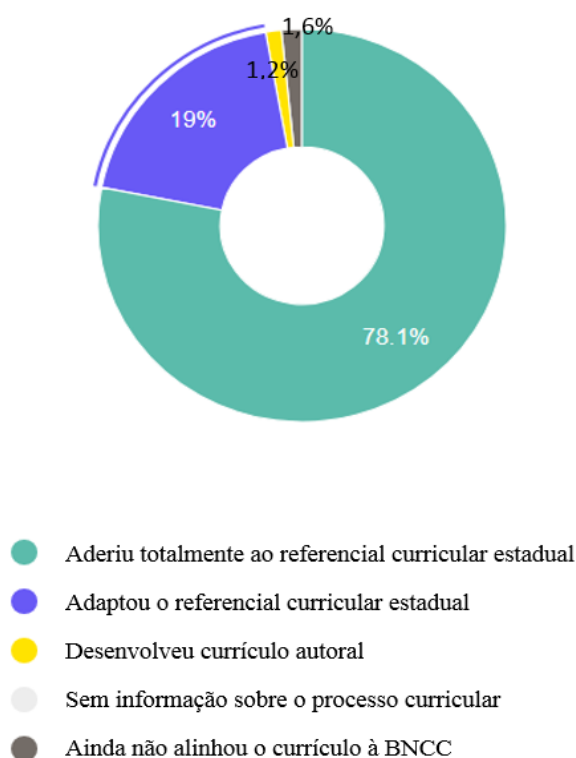
<sup>12</sup> Conselho Nacional de Secretários de Educação.

<sup>13</sup> União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

se à reelaboração de referencias curriculares. Desde 2019, os referenciais estão sendo aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação e Conselhos Municipais de Educação.

No Piauí, mais de 96% das redes municipais já têm seus currículos alinhados à BNCC – a quase totalidade aderiu total ou parcialmente ao referencial estadual. Atualmente, 100% dos Referenciais Curriculares estaduais estão alinhados à BNCC, totalizando 27 documentos. 98% das Redes municipais já estão com seus currículos alinhados à BNCC, num total de 5.478 documentos. Portanto somente 90 redes municipais ainda estão com alinhamento do currículo em andamento ou a ser iniciada<sup>14</sup>.

IMAGEM 1 – Detalhamento sobre a construção do currículo- Brasil



Fonte: UNCME e UNDIME, Secretarias e Conselhos Estaduais e Municipais.  
<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>

No Piauí, 224 redes municipais estão com currículos alinhados à BNCC, alcançando 100% dos municípios, sendo que, 208 municípios (92,8%) aderiram totalmente ao referencial curricular estadual; 10 municípios (4,5%) adaptaram o

<sup>14</sup> <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>

referencial curricular estadual e 6 municípios (2.7%) desenvolveram currículos autorais<sup>15</sup>.

E, considerando a Regional de Educação em que Campo Maior está inserida, podemos especificar ainda mais quando identificamos que dos treze municípios que formam esse conjunto de cidades, temos 01 município (Sigefredo Pacheco) que desenvolveu Currículo autoral; 01 município (Juazeiro do Piauí) que não utilizou o referencial curricular estadual, 03 municípios (Assunção do Piauí, Buriti dos Montes e São Miguel do Tapuio) que adaptaram o referencial curricular estadual; enquanto que os demais, 08 municípios (Boa Hora, Boqueirão do Piauí, Cocal de Telha, **Campo Maior**, Castelo do Piauí, Jatobá do Piauí, Nossa Senhora de Nazaré e São João da Serra) aderiram totalmente ao referencial curricular estadual<sup>16</sup>.

Nesse contexto vale ressaltar que o fato de os municípios já possuírem sistemas de ensino próprios ajuda tanto na autonomia quanto no processo de construção de suas políticas educacionais. E isso contribuiu para que alguns municípios organizassem seus próprios referenciais curriculares, contudo, destes municípios citados acima, apenas Cocal de Telha e São João da Serra não possuem Conselho Municipal de Educação – CME próprio, estando assim vinculados ao Sistema Estadual de Educação – SEE.

## 1.2. O Currículo e o que se espera dele

O termo currículo, conforme apresenta Sacristan (1998, p. 125), provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação. A escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade,

Seria assim,

Um sistema escolar complexo, frequentado por muitos alunos/as, deve organizar-se e, servindo a interesses sociais com consequências tão decisivas, tende a ser controlado inevitavelmente. Implica, pois, a ideia de regular e controlar a distribuição do conhecimento. Além de

---

<sup>15</sup> Idem

<sup>16</sup> Idem (Dados inseridos na Plataforma entre o período de janeiro de 2019 e janeiro de 2021)

expressar os conteúdos do ensino-o que é e, por isso mesmo, o que não é objeto de ensino-, estabelece a ordem de sua distribuição. É óbvio, que tem uma certa capacidade reguladora da prática, desempenhando o papel de uma espécie de partitura interpretável, flexível, mas de qualquer forma determinante da ação educativa (SACRISTAN, 1998, p. 125)

Com a homologação da Base, a BNCC se transforma em currículo? Indagações como esta foram ouvidas inúmeras vezes. Contudo, diante das discussões acerca da BNCC, ouviu-se repetidas vezes que BNCC não é currículo. Sabe-se que a BNCC é um documento orientador obrigatório para a elaboração dos currículos, ou seja, literalmente a “base”. É ela que fornecerá um conjunto de competências, habilidades, objetivos de aprendizagem e conhecimentos, considerados como aprendizagens essenciais a ser transmitida de forma progressiva para todos os estudantes brasileiros durante a educação básica.

Muitas foram as expectativas, as críticas e análises realizadas sobre esse documento normatizador dos currículos estaduais e municipais em todo o território nacional. Entre a primeira versão da Base, elaborada por um grupo de 116 redatores reunidos pelo MEC, em 2015, a segunda versão resultado de consultas públicas, painéis e seminários estaduais em 2016, a terceira versão resultado de audiências públicas com o CNE e contribuições da sociedade, até a quarta versão, que foi aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC, passaram-se muitas incertezas e dúvidas, que só foram amenizadas quando passou-se a discutir nos momentos de formação, nas escolas, pelos teóricos e profissionais da educação.

A sociedade brasileira, tão diversificada e com elevados níveis de desigualdade social, “desejava” uma base curricular comum na tentativa de minimizar as diferenças, garantindo que todos tivessem acesso ao direito de aprender, resguardando oportunidades iguais de aprendizagem. Se a educação é a base, esse anseio de promover uma equidade pela educação vem com a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), os PCNs (1998), as DCN (2013), o PNE (2014), e culmina com a BNCC (2017).

A BNCC chegou com algo novo, muito esperado. Ela se apresenta como uma receita a ser seguida. Desde que sejam seguidos todos os ingredientes, não precisa acrescentar muita coisa e terá o resultado esperado. Entretanto, sabemos que não é simples assim, e nem temos a pretensão de analisar tal contexto aqui. Contudo, destacamos que esta vem com um pacote de intenções que foram forjadas desde a concepção de estudante pela visão de uma educação integral e suas aprendizagens essenciais, como se os demais



interesses dominantes e classista, de meritocracia, onde as relações de poder ainda são tão frágeis e dependentes, não prevalecessem. Mas voltemos ao trajeto que liga a base ao currículo.

A “BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (MEC, 2017, p. 16). Então, Macedo se expressa ressaltando que “Currículo em ação é um conceito que só faz sentido com o seu duplo, o currículo escrito ou formal”, nesse caso, a BNCC. A BNCC seria, assim, currículo, mas não esgotaria as possibilidades de ser do currículo (2018, p. 29).

O sentido de currículo em ação mobilizado pela BNCC, segundo Macedo, vem da tradição de que

o currículo em ação é uma releitura do currículo formal que ocorre por ocasião de sua implementação. Talvez se possa defender que a releitura, ao focar no local, abriria o currículo às experiências dos sujeitos. Uma experiência, no entanto, projetada em nível municipal, escolar ou da sala de aula, não a experiência imprevisível que a própria ideia de um currículo nacional necessário torna difícil conceber. Para a BNCC, a complementaridade entre currículo prescrito e currículo em ação é da ordem da aplicação, a Base será implementada como currículo em ação (MACEDO, 2018, p. 30).

Ao analisarmos as abordagens expressas na fala de Macedo identificamos o currículo em ação presente na proposta da Base, uma vez que apresenta os aprendizados essenciais e saberes que deverão ser ensinados. Nele se traduz a realidade de milhares de estudantes, que em muitas redes estão sendo apresentados em forma de uma matriz priorizada ou currículo priorizado, priorizando assim somente os saberes essenciais, por componente, a cada série/ano.

Para Macedo (2018, p. 34), pode-se entender que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma pretensão a ser alcançada em conformidade com o que estabeleceu a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 210, § 1º e § 2º, ao referir-se aos conteúdos mínimos a serem fixados para o ensino fundamental, no sentido de assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais.

Diante desse quadro de conteúdos mínimos e aprendizagens essenciais, o nosso alerta fica para a simplificação de saberes e conteúdos a serem ensinados e aprendidos pelos estudantes na educação básica, pois o currículo vai além dos conteúdos e refere-se

sobretudo ao que e quando ensinar. Sendo o currículo um campo de possibilidades, torna-se privilegiado apreciar as condições existentes entre a intenção e a prática.

Definir currículo passa a ser uma tarefa problemática, pois a teoria subjacente sempre deve ser levada em consideração. Para Silva (2001, p. 14), aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias. Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é.

O currículo visto como estudo do conteúdo do ensino, segundo Sacristan (1998, p. 123), apresenta temas curriculares que giravam em torno dos rótulos "programas escolares" e "planos de estudo". Contudo,

Hoje a primeira perspectiva se impôs e o campo do currículo, ainda que em algum momento foi considerado moribundo por alguns autores, reagrupa perspectivas muito diversas e linhas sugestivas de investigação em torno das decisões, organização e desenvolvimento na prática dos conteúdos do projeto educativo. Os estudos curriculares estão em vias de encontrar um esquema ordenador dos diferentes problemas que estão em torno dele e do ensino. (SACRISTAN, 1998, p. 123).

Considerando as produções e obras bibliográficas, não há um único conceito de currículo, mas diversas concepções de currículo. Considerando que o “conceito de currículo é bastante elástico”, Sacristan afirma que “poderia ser qualificado de impreciso”, uma vez que pode significar coisas distintas, segundo ele, “o enfoque que o desenvolva. Mas a polissemia também indica riqueza neste caso, porque, estando em fase de elaboração conceitual, oferece perspectivas diferentes sobre a realidade do ensino”. Em primeiro lugar, o currículo faz alusão aos conteúdos do projeto educativo e do ensino, a imprecisão provém da própria amplitude desses conteúdos, já que ensinar, num sistema escolar tão complexo e prolongado para os alunos/as, engloba níveis e modalidades que cumprem funções em parte semelhantes e em parte muito distintas à escolarização, cumprindo fins muito diversos. Em segundo lugar, corrobora afirmando que esses fins educativos tendem a se diversificar ou se traduzir em projetos educativos que implicam interpretações diferentes das finalidades educativas<sup>17</sup>.

Todo conceito define-se dentro de um esquema de conhecimento, e a compreensão de currículo depende de marcos muito variáveis para concretizar seu significado<sup>18</sup>. A

---

<sup>17</sup> SACRISTAN, 1998, p. 126.

<sup>18</sup> SACRISTAN, 1998, p. 127.

natureza do currículo é múltipla, revisitando sempre outros saberes de forma integrada, mas precisa, e o saber histórico, por sua vez, produz identidade demarcando o universo alcançado pelas memórias e vivências culturais.

O problema de definir o que é conteúdo do ensino e como chegar a decidi-lo é,

um dos aspectos mais conflituosos da história do pensamento educativo e da prática de ensino, condição que se reflete nos mais diversos enfoques, perspectivas e opções. O próprio conceito de conteúdos do currículo já é por si mesmo interpretável, como veremos; e é, sobretudo, porque responder à pergunta de que conteúdo deve tratar o tempo do ensino implica saber que função queremos que este cumpra, em relação aos indivíduos, à cultura herdada, à sociedade na qual estamos e à qual aspiramos conseguir. (SACRISTAN, 1998, p 149).

Isso implica que o sentido da escolaridade para os estudantes e os conteúdos estudados nunca podem ser separados do contexto no qual eles aprendem, caso contrário não se cumpriria o propósito do ensino. Portanto, essa experiência escolar real deve ter uma única perspectiva, o aprendizado. E, sem compreender isso, os professores, no chão da escola, não podem entender o que realmente é a prática que desenvolvem.

Com relação às diretrizes gerais para o ensino de História no Ensino Fundamental, a BNCC não contradiz documentos anteriores como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), segundo os quais, primeiro os alunos devem compreender a historicidade relacionada ao seu meio: família, escola, bairro etc., para, posteriormente, estudar seu município, seu estado e o país.

A BNCC amplia esse estudo, propondo a análise de configurações sociais ligadas a outros contextos e povos. A proposta de analisar diversas linguagens e sua historicidade também foi ampliada pela BNCC, com destaque para a importância da memória e suas possíveis análises. Para tanto, orienta a elaboração dos currículos, trazendo para o ensino de história a contextualização e a valorização da cultura e da sociedade local, respeitando as diversas culturas.

## 2. CONEXÃO HISTORIOGRÁFICA: O QUE TEMOS DE FATO SOBRE CURRÍCULO DE HISTÓRIA?

A noção de tempo, no ensino de história, é complexa e forjada na formulação curricular, onde os saberes se materializam ao longo da maturidade cognitiva e operacional. As “experiências do tempo” contribuem para dar inteligibilidade ao processo histórico. Quando Hartog (2014, p.37) questiona sobre nossas relações com o tempo, “instaurando um vaivém entre o presente e o passado, ou melhor, passados, eventualmente bem distanciados, tanto no tempo quanto no espaço”, corrobora para o entendimento de que o processo de reflexão sobre as diferentes temporalidades “desnaturaliza o tempo, fazendo-o pensar como uma construção social, cultural e narrativa feita pelos homens” (ALBUQUERQUE JR., 2016, p. 24), permitindo “pensar historicamente” a partir desse movimento passado/presente.

Nesse cenário de tempo e história se constroem os saberes. O fazer do homem formula o conhecimento histórico, que pode ser ensinado por um currículo, atendendo a um fim em si mesmo. O currículo de história apresenta saberes, concepções, contextos e estabelece conexão de compreensão, comparação e análise do conteúdo, sem se guiar por conceitos maniqueístas. Nessa perspectiva, o conhecimento histórico nunca é acabado.

Na verdade,

O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. E para explicar e interpretar os fatos, é preciso uma análise, que deve obedecer a determinados princípios. Nesse procedimento, são utilizados conceitos e noções que organizam os fatos, tornando-os inteligíveis. (BITTENCOURT, 2009, 183).

A busca por um conhecimento histórico que valide na prática escolar aquilo que é ensinado se torna uma necessidade para o professor, que no seu fazer pedagógico se sente seguro em abordar um conteúdo que esteja documentado. Na maioria das vezes, o profissional da sala de aula apresenta dificuldades em estabelecer uma relação entre as narrativas históricas orais e de memórias coletivas com o repertório escrito, discriminado no livro didático ou em um suporte didático, como poema, uma música ou um filme.

Considerar a realidade histórica enquanto saber escolar a ser ministrado nas instituições de ensino é condição necessária para escolha de um currículo que contemple as necessidades de cada nível ou modalidade assistida pela escola. No entanto, a

construção desse currículo deve privilegiar conceitos teóricos, cultura local, repertório artístico, crenças e valores de toda a comunidade escolar, focada no protagonista do processo de ensino e aprendizagem, o estudante.

Elizabeth (2009, p.42), analisando essa história, fez o resgate de que o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovado na Câmara dos Deputados, previa, no seu artigo 35, parágrafo único, que: “A preservação do patrimônio cultural nacional e regional, bem como as diferentes formas de manifestações artístico culturais originárias do Brasil, terá tratamento preferencial”. Contudo, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 - suprimiu esse dispositivo, mas enfatizou Oriá (2009, p. 142), tendo por base, ~~no seu~~ artigo 26, que a parte diversificada dos currículos do ensino fundamental e médio “deve observar as características regionais e locais da sociedade e da cultura, o que abre espaço para a construção de uma proposta de ensino de História Local, voltada para a divulgação do acervo cultural dos municípios e estados”.

Assim sendo, a

história do ensino de História tem sido objeto de estudos de vários pesquisadores brasileiros, notadamente a partir da década de 80 do século passado, quando se debatia a reforma curricular que visava substituir os Estudos Sociais pela História e Geografia. A História escolar é apresentada por essas pesquisas com abordagens diferentes, predominando uma análise preocupada em denunciar o caráter ideológico da disciplina e a forma pela qual o poder institucional manipula ou tem o poder de manipular o ensino, submetendo-o aos interesses de determinados setores da sociedade. Outros estudos, sem desconsiderar aquele caráter ideológico, preocupam-se em analisar as contradições manifestadas entre a História apresentada nos currículos oficiais e nos livros e a História ensinada e vivida por professores e alunos, buscando incorporar as problemáticas epistemológicas e a inserção da disciplina na "cultura escolar (BITTENCOURT, 2009, p. 59)

A trajetória da História, enquanto disciplina escolar, no Brasil, não foi tranquila, tanto em relação à sua introdução na grade curricular da escola secundária quanto à elaboração de seus programas. A História como disciplina escolar da escola secundária se efetivou com a criação do Colégio D. Pedro II, no final da regência de Araújo Lima, em 1837. Para Abud (2019, p. 29), a História disciplina não nasceu sozinha. Foi sua irmã gêmea, a História acadêmica.

Na história da disciplina história, a partir do século XIX, é possível identificar “18 programas de ensino relativos a reformas curriculares realizadas entre os anos de 1841 e 1951”. Para exemplificar, citaremos três programas de ensino elaborados pela

congregação do Colégio Pedro II, aprovados pelo Ministério da Educação e Saúde e instituídos por meio de decretos, para utilização não só no referido colégio, mas em todos os estabelecimentos de ensino secundário do país. “Esses programas prescrevem o conteúdo a ser ensinado em história, em consonância com as diretrizes educacionais das reformas educacionais dos anos de 1931, 1942 e 1951”.

Na reforma de 1931, início da "era Vargas", predomina ainda o estudo da história da civilização cristã ocidental, herança do século XIX. As histórias da América e do Brasil aparecem em segundo plano. No programa de 1942, no auge do período "getulista", a ênfase é na história do Brasil, no "desenvolvimento econômico, espiritual", no "sentimento nacional", na "defesa do território", no "progresso nacional" e em outros recortes que exaltam o nacionalismo, os "grandes empreendimentos", os "sentidos da política interna". A história da América é omitida do programa. Na reforma de 1951, no período após a Segunda Guerra Mundial, as histórias do Brasil e da América são realocadas nas 1ª e 2ª séries. A história geral - antiga, medieval, moderna e contemporânea - na 3ª e 4ª séries do curso ginasial, que passam a corresponder às últimas séries (5ª a 8ª) do ensino de 1º grau (Lei n. 5.692/71) e que, posteriormente, passaram a ser chamadas de séries/anos finais do ensino fundamental (Lei n. 9.394/96). (SILVA; GUIMARAES, 2012, p. 56).

Circe Bittencourt (2019), em sua obra “O saber histórico na sala de aula”, faz um resgate do ensino de história no Brasil e nos apresenta a construção de uma identidade nacional permeando a existência da disciplina como obrigatória nos currículos brasileiros desde o século XIX, onde passou a ser redefinida:

sob outros parâmetros, repensada sob novas perspectivas relacionadas às mudanças sociais e econômicas em curso no país, à mundialização e às transformações do papel e do poder do Estado na nova ordem mundial econômica. Estes novos parâmetros apontam para a necessidade de aprofundar o conceito de identidade nacional (BITTENCOURT, 2019, p.18).

Com relação ao ensino de História, a BNCC destaca a importância de compreender a construção do conhecimento histórico. Para tanto, estabelece algumas etapas.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espera-se que os estudos possibilitem aos alunos o conhecimento de si mesmos, para depois, o do outro, ampliando esse conhecimento em diferentes tempos e espaços específicos. Assim, os jovens seriam preparados para, na etapa seguinte, desenvolver as habilidades específicas de cada objeto de conhecimento da disciplina. Nesse processo, "é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram" (BNCC, 2017, p. 396).

Em relação ao que é ensinar em história, Silva e Guimarães (2012, p. 58) nos chamam a atenção para o que destaca os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, implantados pelo MEC no final dos anos 1990, quando preveem para a área de história, nos quatro anos iniciais, o estudo dos seguintes eixos temáticos:

- história local e do cotidiano, desdobrada em dois subitens: localidade e comunidades indígenas;
- história das organizações populacionais, subdividida em: deslocamentos populacionais, organizações e lutas de grupos sociais e étnicos, e organização histórica e temporal.

E, para o ensino dos anos finais do nível fundamental da área de história, os PCNS propõem outros dois eixos temáticos:

- história das relações sociais, da cultura e do trabalho, subdividida em: relações sociais, natureza e a terra e as relações de trabalho;
- história das representações e das relações de poder, desdobrada em dois subitens: nações, povos, lutas, guerras e revoluções; cidadania e cultura no mundo contemporâneo (SILVA; GUIMARAES, 2012, p. 59).

A história é sempre “história de alguma coisa”, de algo que está acontecendo, que muda e que possui movimento, até mesmo quando se trata de período de longa duração, que parece imutável. E os conceitos utilizados nessa investigação estão ligados a determinado contexto, fazem parte de determinada história. (BITTENCOURT, 2009, p. 193).

Quando discutimos o currículo, segundo Silva e Guimarães, evidenciamos como algumas formas de conhecimento têm mais legitimidade, maior poder e maior longevidade do que outras em nossa realidade. E,

Se, no atual contexto em que se insere a educação, os objetivos, em geral, são exteriores à escola, é notória, de um lado, a rede de demandas atreladas a interesses voltados para o Estado, o mercado, a massificação e a homogeneização. De outro lado, as reivindicações de grupos sociais, comunidades locais, específicas para preservar e afirmar seus saberes, suas culturas e suas histórias no currículo escolar também se fazem presentes. (SILVA; GUIMARAES, 2012, p. 62)

Dessa forma, a produção e a transmissão do conhecimento histórico envolvem, necessariamente, relações de poder. Para Silva e Guimarães (2012, p.62) esse “poder se consolida em suas formas históricas de reprodução, ou seja, legitima-se em conhecimentos escolarizados e socialmente aceitos”, para finalmente “reiterarmos as posições anteriormente assumidas. Em primeiro lugar: devemos auscultar o currículo vivido, as culturas escolares”.

## 2.1. A relação entre a BNCC e o Currículo do Piauí

A proposta de criação de uma base comum curricular não é recente. Desde a promulgação da Constituição Federal, em 1988, já se indicava, no artigo 210, a necessidade de se estabelecer “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira que se assegurasse a formação básica comum” (BRASIL, 1988). Também isso foi ratificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) e nos documentos oficiais subsequentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Na busca de um currículo comum, não podemos excluir os PCNs e as DCNs, uma vez que trazem orientações curriculares que nortearam a BNCC e conseqüentemente os Currículos das redes. Construídos por grupos de especialistas, a convite do Ministério da Educação (MEC), os PCNs ofereciam uma “bússola” pedagógica para os professores e para os sistemas de ensino municipais e estaduais, tratando de como deveria ser o ensino de cada componente.

Os PCNs se apresentaram como parâmetros, caminhos a serem seguidos metodologicamente, mas não eram obrigatórios.

Publicadas no final dos anos 1990 e atualizadas em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) tinham finalidades distintas dos PCNs. Determinadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), propunham o conjunto de "princípios, fundamentos e procedimentos capazes de orientar as escolas brasileiras na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das suas propostas pedagógicas", assim descrito em resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE).

A Base Nacional Comum Curricular se diferencia dos PCNs e DCNs por diversas razões, mas, principalmente, por focar nos direitos de aprendizagem, de certo modo invertendo a lógica das abordagens anteriores.

Com relação ao ensino de História, a BNCC destaca a importância de compreender a construção do conhecimento histórico. Para tanto, estabelece algumas etapas. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espera-se que os estudos possibilitem aos alunos o conhecimento de si mesmos, para, depois, o do outro, ampliando esse conhecimento em diferentes tempos e espaços específicos. Assim, os jovens seriam preparados para, na etapa seguinte, desenvolver as habilidades específicas de cada objeto de conhecimento da disciplina. Nesse processo, “é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais)



capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram” (BNCC, 2017, p. 396).

Como estratégia articulada ao cumprimento de algumas das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), elaborou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, que veio com a incumbência de, no prazo de dois anos, ser efetivamente implantada em todo o território nacional como referência nacional e obrigatória para a elaboração e adequação de seus currículos.

Para apoiar os gestores municipais e estaduais nessa implementação, a União dos Dirigentes Municipais (UNDIME) e o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED) lançam o Guia de Implementação da BNCC, numa videoconferência transmitida pelo YouTube, no dia 29 de agosto de 2017. Essa atitude, realizada por esses órgãos, nos confirma a urgência que se esperava da continuidade do processo apresentado no PNE (2014) e que já se fazia realidade por meio da elaboração dos Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME), em 2015, conforme Artigo 8º, em que “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano, contado a partir da publicação desta Lei” (PNE, 2014).

Considerando a relação estabelecida entre as metas 2 e 7 e suas respectivas estratégias 2.1 e 7. 1,

2.1) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental;

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (PNE, 2014).

Reiteramos a urgência em se fazer cumprir o que se estabelecia no PNE. O guia lançado em 2017, ainda antes da homologação da Base, já estabelecia o exercício do pacto federativo de colaboração entre governo federal, estados e municípios. Os Planos estaduais e municipais de educação são homologados quase que na mesma data, num período muito próximo. Enquanto que o PME de Campo Maior foi homologado em junho de 2015, o PEE só obteve a sua homologação em dezembro. Ressalvamos que tal demora

se deu ao fato das metas de financiamento, o que se sabe porquê. Mas, sem entrar no mérito da questão, temos a LEI Nº 6.733, de 17 de dezembro de 2015, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) e a Lei Ordinária Municipal nº 006/2015, de 24 de junho de 2015, que aprovou o Plano Municipal de Educação (PME). Assim, continua o processo que desencadeou na BNCC e na elaboração do documento curricular: Currículo do Piauí.

Essa linha do tempo aqui descrita é somente para situar a trajetória de elaboração e implantação do currículo estadual, homologado em dezembro de 2017 e adotado pela rede municipal de Campo Maior, por meio de um processo de adesão realizado em 2019.

O documento Currículo do Piauí (2019) descreve, logo em suas páginas iniciais de apresentação, que

De acordo com o Guia de Implementação do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular, o Regime de Colaboração entre estado e municípios possibilitou a (re)elaboração curricular, resultando em um documento único, que abrangesse todo o Sistema Estadual de Educação como Currículo de Referência. O documento tem significância, pois o mesmo contempla tanto as redes que farão sua primeira elaboração curricular, quanto as redes que já possuem currículo e farão uma atualização alinhada à BNCC. Faz-se necessário ressaltar que os currículos construídos em regime de colaboração à luz da BNCC referem-se aos estados como território e não restritos às Secretarias Estaduais, ou seja, o Currículo será válido para as redes estadual e municipais que aderiram ao processo (2019, p. 9).

O Currículo do Piauí é produto de todo um trabalho organizado sob o regime de colaboração, onde Silva (2020, p.9) esclarece que “esse documento foi construído a partir de estudos para o entendimento da proposta da BNCC, do histórico curricular local e das pluralidades e diversidades dos vários documentos existentes, incluindo os currículos dos municípios”.

Essa construção, que foi a escrita de um referencial curricular para o estado do Piauí, é um desenho do que deve ser seguido pelas redes para oportunizar aos estudantes do estado o aprendizado necessário ao que contempla a educação básica para o ensino fundamental.

Tal nos reporta a uma fala de Silva (2020, p. 14), quando este afirma que “definir currículo passa a ser tarefa problemática”.

A partir dessa prerrogativa constata-se que construir currículo vai além de situar um conjunto de conceitos e concepções teóricas em um texto, é preciso necessariamente articular interesses, realidades e garantias. Faz-se oportuno contar com a participação e a

contribuição de muitos personagens que representam não somente os seus interesses governamentais, mas a quem se destina alvo da realidade materializada real: redes de ensino, sistemas, estabelecimentos escolares, profissionais da educação, docentes, discentes e comunidade.

Da realidade de se ter um currículo homologado, resultado de toda uma trajetória de anos, anunciada na Constituição de 1988, e, tantas vezes estabelecida em documentos como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Plano nacional de Educação (PNE), Plano Estadual de Educação (PEE), Plano Municipal de educação (PME) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e agradecer a conquista enquanto um direito garantido em lei, torna-se necessário parar, analisar e criticar. Desconsiderando as falhas do processo, mas considerando-as sob a ótica dos interesses, busca-se cumprir o Currículo, não como camisa de força, e sim como um caminho possível às mudanças que poderão ser inseridas a partir daí.

Na verdade, não basta ficar somente nas críticas, pois se sabe que muitas foram as contribuições e os acréscimos pensados na tentativa de fazer uma reparação histórica diante de tantos esquecimentos. Na consolidação do texto, poucas coisas são consenso, muitas são reivindicações, e no final tem-se o que pode. O texto final do documento foi uma compilação bem afinada do que seria a melhor opção para o ensino brasileiro, considerando as aprendizagens essenciais.

O fato é que a BNCC “engessou”, no sentido de direcionar o que deveria conter e ser o currículo. Talvez pelo fato de que, sem direcionamento, haveria muitos devaneios, que, sem consenso, haveria desordem naquilo que preza o documento, que é a oportunidade de oferecer as aprendizagens essenciais aos educandos. Durante o processo muito se ouvia falar sobre o que acrescentar, não sobre o que excluir.

Uma análise feita a partir da leitura da Base é que ela apresenta um encadeamento entre as Competências Gerais que se conectam com as competências específicas de áreas e destas com as competências específicas de componentes curriculares. E, desse conjunto de competências, faz conexão entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e as habilidades. Uma relação de interação e complexidade ao longo do desenvolvimento dos anos escolares.

Ao relacionarmos as dez competências gerais da base com as sete competências específicas da área de ciências humanas para o ensino fundamental e as sete competências específicas de História para o ensino fundamental, percebemos a conexão entre elas e o


que estas projetam para as habilidades quanto ao que se espera alcançar ao longo do processo de ensino e aprendizagem escolar, da mesma forma que as habilidades são progressivas e não estão restritas a seu componente curricular, relacionando-se com os demais e contribuindo para o desenvolvimento das competências.

Nesse sentido, podemos dizer que os conhecimentos e saberes estudados no componente História se relacionam com os do componente de geografia, de arte, de língua portuguesa e de outros, estabelecendo conexões bem pontuais e intrínsecas ao aprendizado curricular dos anos, progressivamente estendidos ao longo da trajetória escolar do ensino fundamental e da educação básica. O componente de História é sem dúvida um dos componentes que mais tem integralidade com os demais saberes ministrados na escola. A História está em tudo, ela abarca o todo.

Dessa forma, os componentes curriculares contribuem para que os estudantes entendam e se apropriem do processo de construção do conhecimento, mesmo que de forma diferenciada, onde para a História seria a leitura de fontes e documentos importantes, e para os demais componentes seriam outros objetivos e estratégias.

A BNCC trouxe em seu texto a possibilidade de compreendermos a relação existente entre as competências gerais, as competências da área e as competências dos componentes curriculares, além de possibilitar a compreensão das habilidades que estruturam a composição dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula.

## IMAGEM 2 – Competências Específicas de História para o ensino fundamental



**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

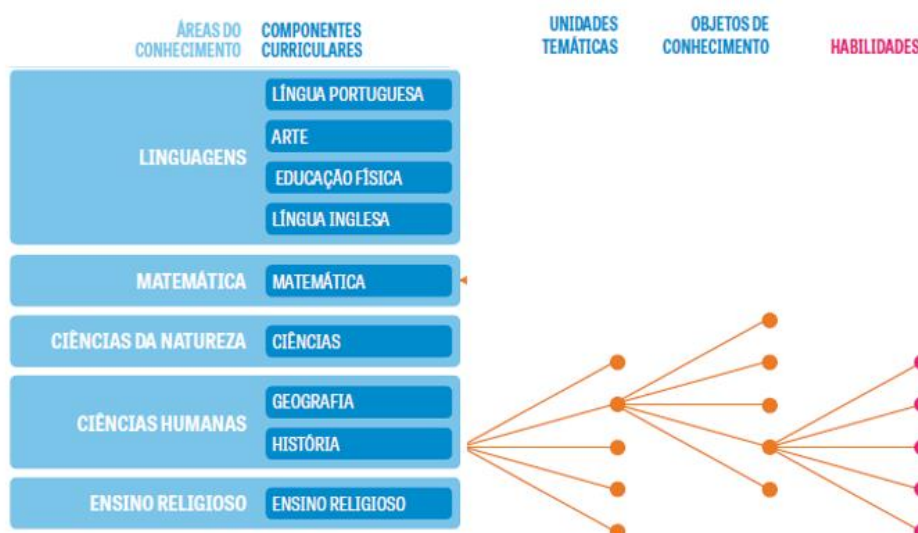
1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. 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.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Fonte: BNCC (2017, p. 402)

O Currículo deve estar balizado nas competências gerais, de áreas específicas, uma vez que estas apresentam especificidades que conectam as unidades temáticas aos objetos de conhecimento e às habilidades.

A BNCC destaca cinco processos: identificar, comparar, contextualizar, interpretar e analisar. Apesar de serem processos cognitivos complexos, é importante que, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, seja iniciado o trabalho de instrumentalização dos alunos no que tange a tais processos, de maneira adequada à faixa etária, para que possa, assim, garantir os direitos de aprendizagem.

IMAGEM 3 – Diagrama estrutural do componente - História



Fonte: BNCC na prática da gestão escolar e pedagógica (2018, p.37) Adaptado

Em suma, o que a BNCC aponta como direitos de aprendizagem se traduz em:

- ▶ 10 competências gerais;
- ▶ 117 objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;
- ▶ 35 competências específicas de áreas;
- ▶ 49 competências específicas de componentes curriculares;
- ▶ 1.303 habilidades, agrupadas em 81 conjuntos.

Na realidade, a BNCC apresenta um conjunto de aprendizagens essenciais que se organizam sob a intensão de exercer os direitos de aprendizagem necessários aos estudantes, para que assim adquiram competências a partir do exercício de habilidades vivenciadas por diferentes repertórios pedagógicos.

## 2.2. O Currículo do Piauí e as Propostas Curriculares / Referenciais Curriculares municipais

A BNCC, enquanto documento normativo, apresenta um conjunto de aprendizagens essenciais, para todos os componentes, por ano de escolaridade. Aqui nos reportamos apenas ao ensino fundamental anos finais, no que tange à Educação Básica, por ser o nível ao qual construiremos a Proposta Curricular. Nesta perspectiva, traçaremos uma conexão entre o que estabelecem a BNCC e os PCNs, considerando as abordagens

descritas neste dois documentos citados como precedentes para se pensar a realidade do ensino de história, capaz de atender aos interesses e necessidades dos estudantes brasileiros em todo o território nacional, independente da instituição, esfera administrativa e contexto geográfico, considerando, sim, a primazia do que seriam os saberes a serem ensinados nas respectivas séries/anos níveis e modalidades estudadas, aprendido pelos estudantes em processo de formação básica e vivenciados na sua realidade prática enquanto exercício de cidadania, consciência histórica e manifestação cultural no dia a dia em que está socialmente inserido.

Conforme essa natureza e realidade, citaremos os objetivos do ensino de história descritos nos PCNs como ponto inicial de análise, uma vez que retrata a que se destina esse ensino, o seu propósito ao ser elaborado como possibilidade de saber histórico, ou seja, parâmetro norteador das aprendizagens históricas que devem ser ensinadas por professores e aprendidas por estudantes no processo de escolarização da educação básica. São eles:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação

pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

➤ Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

➤ Utilizar as diferentes linguagens: verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

➤ Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Esses objetivos apresentados no documento dos PCNs se constituem enquanto perspectivas de aprendizagens, consolidando expressão, compreensão, entendimento, posicionamento, percepção, utilização e aplicação de saberes historicamente repassados, e são considerados como referência em muitos documentos oficiais, inclusive norteando teoricamente também a Base.

Ao apresentar o componente história, a BNCC (2017) cita que

todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico (BNCC, 2017, p. 397).

Ao considerarmos que a prática do conhecimento histórico é um exercício contínuo que configura a nossa realidade, seja na relação presente passado, seja na concepção de sujeito, ou até mesmo na problematização de saberes, precisamos adotar um comportamento indagador, que promova mudanças. Em se tratando do conhecimento histórico é sempre útil a percepção temporal, as memórias, a consciência das rupturas e permanências.



O Currículo do Piauí foi organizado tendo por base a orientação estabelecida na BNCC, estruturou-se considerando as competências gerais para, a partir delas, direcionar a parte que antecede os componentes curriculares, apresentando, após a introdução, a descrição do cenário educacional, os princípios e concepções, os desafios e possibilidades da implementação curricular, para depois apresentar a estrutura do currículo (Educação infantil e Ensino fundamental) e na sequência apresentar cada componente curricular.

Em uma das análises comparativas realizadas entre o documento da BNCC (2017) e o Currículo do Piauí (2019) pode ser vista uma semelhança muito grande, eles basicamente se repetem. Mas, considerando que a BNCC é a base, o Currículo do Piauí serviu ao seu propósito. Numa observação preliminar, identifica-se o acréscimo de 10 (dez) habilidades no componente história. Conforme tabela abaixo:

QUADRO 1 – Quantidade de habilidades acrescentadas ao Componente Curricular História por ano (6º ao 9º Ano/Ensino Fundamental)

<b>ENSINO FUNDAMENTAL (1º ao 9º Ano)</b>		
<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>ANO ESCOLAR</b>	<b>HABILIDADE</b>
<b>História</b>	<b>6º Ano</b>	EF06HI01.01PI
	<b>7º Ano</b>	EF07HI10.01PI
		EF07HI14.01PI
		EF08HI14.01PI

Fonte dos dados: Currículo do PI (2019, p. 274-288)

O processo de elaboração do Currículo do Piauí, no que se refere ao componente de história, foi marcado por muitas discussões, pesquisas, coleta de informações a respeito da história do Piauí, suas heranças culturais, a colonização, a economia: pecuária, carnaúba, a política.

A perspectiva apresentada a seguir, revela a forma como a BNCC nos apresenta a divisão e agrupamentos do componente história para os anos finais do ensino fundamental em: Unidades Temáticas, Habilidades e Objeto do Conhecimento. Seguindo essa estrutura, é possível conhecer toda a proposta para os anos/séries desde o 1º até o 9º ano.

Por isso, é muito importante ressaltar a corroboração trazida pela BNCC, quando ela aponta que a integração curricular é muito relevante para o processo de desenvolvimento integral dos estudantes, por isso, ela propõe que haja “uma superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento” (BRASIL, 2017). Com essa integração, propõe o fortalecimento dos saberes e não a fragmentação destes que muitas vezes ficavam quebrados diante de uma sequenciação descontínua.

O recorte abaixo faz parte de um enunciado que segue a formatação do texto documento da BNCC e estabelece uma continuidade perante sequenciação de saberes, habilidades e conteúdos apresentados na base, como uma forma de organizar as informações repassadas ali.

QUADRO 2 – Recorte da BNCC, que estrutura o componente curricular de história.

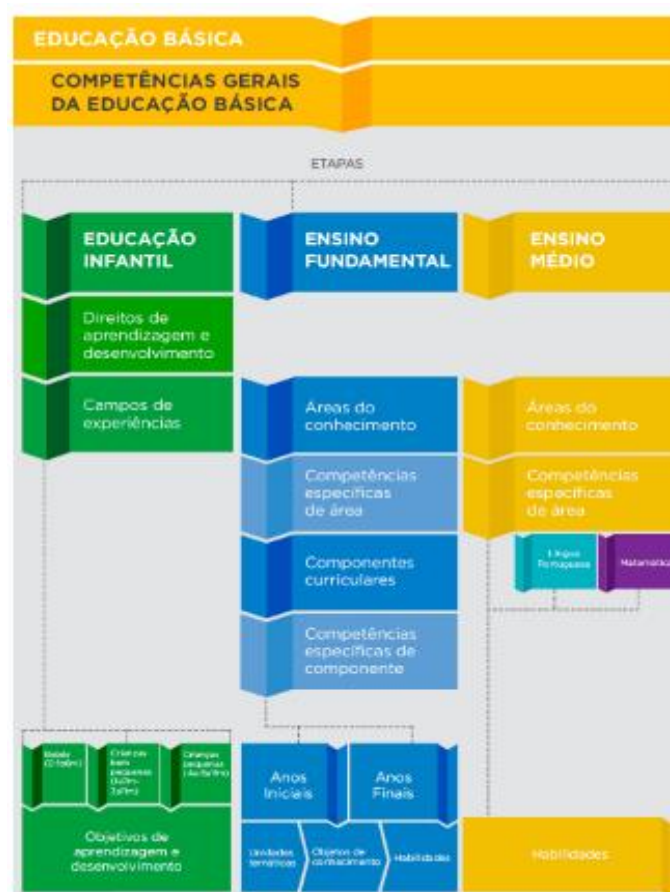
<b>HISTÓRIA ANOS FINAIS - 9º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões de diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.	Questões de gênero, o anarquismo e protagonismos femininos
	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais, analisando as conquistas sociais ocorridas na segunda metade do século XX no Brasil, enfatizando o papel feminino no mundo do trabalho e na luta pelos direitos civis e políticos.	

Fonte: Fragmentos do Documento Currículo do PI

O fragmento trazido aqui para exemplificar como está disposto no documento Currículo do Piauí, mostra que essa estrutura mantida é a mesma apresentada no texto da BNCC. Considerou-se que a proposta de estar relacionando às unidades temáticas com as habilidades e os objetos de conhecimento faz uma espécie de aproximação ao conteúdo, a finalidade na qual o apresentamos e a identificação de algo que se propôs na unidade temática.

Essa estrutura apresentada no documento homologado, ou seja, na BNCC, a forma como está organizada a educação básica: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, permite conhecer toda a estruturação na qual foi construída o documento. Assim, temos uma clareza de como foi estruturada o documento, numa ideiação progressiva das etapas cursadas pelos estudantes ao longo de toda a educação básica.

QUADRO 3 – Recorte da BNCC, que estrutura o componente curricular de história.



Fonte: BNCC (2018; pág. 24)

Essa estrutura apresenta como está organizada a BNCC e desenha como vai estar distribuída as etapas do ensino fundamental. Podemos destacar uma classificação distribuída em áreas do conhecimento, e estas dividem-se em componentes curriculares, apresentando no ensino fundamental, a Geografia e a História, conforme demonstrados na imagem a seguir:

## IMAGEM 4 – Etapas do Ensino Fundamental

	COMPONENTES CURRICULARES	
	Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Anos Finais (6º ao 9º ano)
Linguagens	Língua Portuguesa	
	Arte	
	Educação Física	
		Língua Inglesa
Matemática	Matemática	
Ciências da Natureza	Ciências	
Ciências Humanas	Geografia	
	História	
Ensino Religioso	Ensino Religioso	

Fonte: Fragmento BNCC (2018; pág. 24)

As etapas do ensino fundamental, onde situamos o foco de nossa pesquisa, apresenta os componentes curriculares conforme inserção curricular de acordo com os anos cursados nas fases inicial ou final do ensino fundamental, sendo aqui, em ressalva, retratado exclusivamente o ensino de História.

## IMAGEM 5 – Estruturação do Componente História

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação. (EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano. (EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
A Invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
	Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais	(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.
	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma	(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.

Fonte: Fragmento BNCC (2018; pág. 419/420)

Aqui apresentamos a estruturação do componente curricular a que especificamente nos referimos: História. Apresenta-se distribuído por meio de subtítulos denominados de: unidades temáticas (consiste na reunião de um conjunto de conteúdo de uma mesma temática em uma unidade), objetos do conhecimento (são os conteúdos, dizem respeito

aos assuntos abordados ao longo de cada componente curricular) e habilidades (conjunto de qualificações para o exercício de uma atividade ou cargo; suficiência).

Portanto, “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (MEC, 2017, p. 16). Nesse sentido, fica explícito a relação existente entre a BNCC e os Currículos, referenciais estaduais, para elaboração dos referenciais municipais e locais que fundamentam o ensino e a aprendizagem dos estudantes.

### **3. PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE CAMPO MAIOR**

Partindo da necessidade de se construir um currículo que exprima o objetivo da nova BNCC, é pelas expectativas de implantá-lo como condutor de saberes tão necessários à realidade histórica de cada estado e municípios, que as redes de ensino têm recorrido à suas equipes pedagógicas e assessorias para garantir um referencial curricular local, que atenda os interesses e necessidades de seus municípios no que tange à educação e o ensino nas suas redes.

Nesta perspectiva, enquanto a BNCC é a base, apontando um caminho a ser seguido, o currículo surge como a receita pronta a ser posta em prática. Mas a atual conjuntura política, diante do processo de implantação, tardou um pouco nesse processo de (re)construção dos currículos das redes e reformulação dos que trazem os conteúdos essenciais à aprendizagem.

O cascadeamento desse processo aconteceria naturalmente, com a elaboração da BNCC, a (re) ou construção de currículos, a implementação nas redes de ensino, a readequação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e as formações continuadas com os professores. Essa ordem foi interrompida na fase de implementação, a partir do ano de 2019, tanto pela realidade acometida pela pandemia do Covid-19, como também pelas discontinuidades das políticas do Ministério da Educação – MEC, e só retornaram em meados do ano 2021, com a continuidade de estudo das redes para implementação da BNCC por meio dos currículos e de seus desdobramentos.


A BNCC surge num contexto de grandes expectativas, sobretudo de mudanças, configurando-se adequações bastante significativas no ensino. Havia toda uma gama de especulações a respeito dessas mudanças, do viés políticos implícito e explícito nelas, onde mesmo com a publicização do texto para participação, contando com milhares de contribuições e as mais diversas críticas não foram suficientes para garantir a aceitação quanto ao texto desse documento final.

As redes de ensino que ofertam Educação Básica foram público alvo dessa realidade. E, destas, as redes públicas, seja ela a nível estadual ou municipal, foi mais participativa que a rede privada. Contudo, as privadas avançaram mais nas suas adequações, o que não seria diferente, uma vez que há todo um jogo de interesse empresarial/financeiro envolvido. Os materiais didáticos, como livros, apostilas,

plataformas de ensino foram alvo de um marketing extremamente sugestivo deste novo cenário educacional brasileiro. A expressão: “*de acordo com a BNCC*” estava estampada em todo o material de divulgação e aquisição.

É mediante o resgate deste cenário que destacamos o município de Campo Maior como participante de todas as fases institucionais deste processo, desde a adesão às formações de implementação (interrompidas e depois retomadas) quanto nos desafios para a construção de um currículo próprio.

#### IMAGEM 6 – Adesão do Município a Fase I – CURRÍCULO DO PIAUÍ



Relação dos municípios que fizeram adesão ao regime de colaboração

MUNICÍPIO	PREFEITO	SECRETÁRIO MUNICIPAL
Campo Maior	José de Ribamar Carvalho	Maria da Conceição Pinheiro

Fonte: Currículo do Piauí (2020; pág. 309)

Por se tratar de política de estado, tivemos a pactuação do regime de colaboração dos entes governamentais de esfera estadual e municipal. Vale ressaltar que todos os municípios assinaram o documento na certeza de que teriam suporte para construção de seus referenciais curriculares. Diante deste fato, o que sabemos é que o município de Campo Maior também aderiu ao Currículo do Piauí para orientar o ensino da rede, ficando a cargo dos professores de história a complementação de saberes referentes à história local.

O maior desafio encontrado na rede de ensino a partir de agora não era somente a elaboração de um Currículo, mas contemplar nesse documento as especificidades da história, da geografia, da arte, da literatura, da cultura local.

Foi nesse momento que nos apoiamos na Lei Municipal nº 14/2009<sup>19</sup>, uma vez que esta institucionalizava a história local no currículo. Então, tínhamos a BNCC, o Currículo do Piauí, que era um referencial a nível estadual, tínhamos a lei, faltando apenas

<sup>19</sup> Lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e geografia de Campo Maior nas escolas públicas e privadas no município.

o Currículo próprio da rede municipal que contemplasse a história local. Parece fácil? Parece simples? Mas não é.

O desafio começou com a construção, elaboração de um currículo da rede que contemplasse a história local. Currículo esse que desenvolveria saberes referentes ao cotidiano, memórias e histórias que representassem o estudante, que nos represente pela proximidade em que acontecem, fazendo parte do contexto social, econômico, político, artístico e cultural. O estudante, o homem cidadão precisa saber que a história dele também faz parte do currículo escolar, ela precisa ser contextualizada nos documentos, nas falas dos docentes em sala de aula, pois como sujeitos históricos há todo um repertório que merece ser revelado, ser estudado, ser aprendido.

Embora muitas vezes não seja possível, é sempre oportuno fazer a relação entre a história global, nacional e local. Schmidt (2007, p. 194-195) expõe que o local deve ser pensado por uma via relacional com o nacional e o global, fomentando os seus referenciais identitários. Logo, a valorização do elemento local [micro] no interior do nacional [macro] permite a elaboração de uma História plural, menos homogênea e que não silencie especificidades. Bittencourt (2018, p. 231-232) reforça que mesmo diante desse cenário historiográfico devemos nos questionar sobre o que tem sido constituído como memória social e patrimônio da sociedade, além de discutirmos se o resgate da memória de todos os setores e grupos sociais são realizados de maneira efetiva.

### 3.1. Percursos de um caminho trilhado entre a análise bibliográfica e o cenário escolar municipal

Primeiramente foram planejados:

- Realizar rodas de conversa com professores da rede municipal de ensino (18 profissionais) sobre o componente curricular História, para apresentar a proposta do Documento (Proposta Curricular de História para a Rede Municipal de Ensino de Campo Maior).
- Realizar Oficinas com os professores para reflexão, estudo e discussão do documento: Currículo do Piauí, que é nossa referência mais próxima de um referencial curricular.
- A Oficina com acadêmicos do curso de História da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, na disciplina de Metodologia ficou inviável com as aulas remotas.



Contudo, foram realizadas algumas alterações na programação das atividades, tais como: a realização das oficinas com os professores, realizadas por um formulário eletrônico (Google forms) para ser respondido e uma planilha com o Currículo do Piauí para os professores contribuírem com o que consideravam válido a um currículo local, considerando três variáveis (excluir, acrescentar e propor). Permaneceram no cronograma: a roda de conversa com os professores e a Oficina com os acadêmicos de História, campus “Heróis do Jenipapo”.

### 3.1.1 Delineamento da pesquisa

Temos as seguintes inquietações:

- Identificar a perspectiva curricular do ensino de História do ensino fundamental para o município, realizando o levantamento do significado atribuído ao ensino de História pelos professores, com base nos dois principais documentos: o Currículo do Piauí e a Lei municipal.
- Compreender os desafios da obrigatoriedade da Lei Municipal nº 14/2009 no currículo de História da rede de ensino de Campo Maior, a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de História do Piauí.
- Analisar a relação existente entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de História do Piauí.
- Apresentar um Produto Educacional que seja resultado das inúmeras atividades desenvolvidas no percurso da pesquisa, considerando as leituras, as rodas de conversa, a oficina realizada, bem como a análise das respostas do questionário eletrônico e as contribuições à proposta da planilha sobre história local.

### 3.1.2 Classificação e natureza do estudo

A pesquisa é de cunho qualitativo, com a realização de levantamento bibliográfico, pesquisa de material para trabalho de campo, realização de rodas de conversas com professores, estudo de informações em planilhas acerca do Currículo estadual para colaboração do futuro referencial curricular de história campo-maiorense, havendo,

ainda, a elaboração de um questionário que contemplou pontos acerca desses professores e de como estes se identificam quanto à sua rede, formação, qualificação e atuação, (o link: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfqdL4yWgBVGaz\\_qIcs36t9-vr5gsEilimL3FO4Ft3bAihezg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfqdL4yWgBVGaz_qIcs36t9-vr5gsEilimL3FO4Ft3bAihezg/viewform?usp=sf_link).), ou seja, revelando especificidades quanto à atuação do docente em ensino de história no município e, por fim, oficina com graduandos do curso de História.

Os registros das evidências foram realizados por meio de fotografias dos momentos realizados e análise dos dados coletados com o desenrolar da pesquisa. Algo que me impressionou muito foi o fato de que mesmo diante das informações e publicização da BNCC no cenário educacional, essa temática ainda é pouco explorada, diria até mesmo desconhecida por muitos profissionais do campo educacional. O sentimento que temos é de que, por se tratar de uma temática emblemática, os possíveis envolvidos nesta discussão preferem não opinar, afinal tratar de BNCC, currículo, história, história local é como imprimir um selo, deixar marcas. E estas estão muito mais fadadas à crítica do que ao elogio.

Numa outra perspectiva podemos considerar que, ao tempo em que o governo federal descumpriu o pacto federativo, interrompendo a fase II de implementação do Currículo do Piauí, também as secretarias de Educação deixaram de ofertar as formações continuada de professores sobre o currículo, estando estes sozinhos em suas demandas de formação continuada e, por conseguinte, com a sua autoformação comprometida.

IMAGEM 7 - Encontro Formativo sobre Currículo do Piauí



Fonte: Acervo pessoal

As formações pararam, contudo, os livros didáticos e a implementação da BNCC com os referenciais curriculares entraram em vigor e o planejamento pedagógico passa a fazer uso de uma nova estrutura, contemplando os componentes curriculares, série/ano, unidades temáticas, objeto do conhecimento e habilidades, conforme o que orienta a base.

Nesse contexto, percebemos que o professor, diante de sua jornada de trabalho, encontra dificuldades em se apropriar deste novo formato de ensino que foi apresentado com a base. Daí é que testificamos que mesmo o profissional sendo formado na área de sua atuação, desconhece muitas das políticas e proposta de trabalho. Como inserir a história local no currículo se desconhece o próprio currículo? E, quando não se apropria do referencial curricular adotado pela rede de ensino, permanece sendo guiado pelo livro didático, afinal este traz consigo as competências e habilidades contempladas na base.

IMAGEM 8 – Fragmento do livro didático: Objeto do Conhecimento X Habilidades

**ORIENTAÇÕES GERAIS**

Desenvolvemos este capítulo visando atender às habilidades EF09HI01 e EF09HI02 da BNCC:

- Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
- Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

**ENCAMINHAMENTO**

**Professor:** esta imagem do extraordinário chargista italo-brasileiro Angelo Agostini representa a queda de D. Pedro II do trono pela ação decidida do Major Benjamin Constant, líder da juventude militar. Interessante notar que esta charge da época sugere a tese defendida recentemente pelo historiador Celso Castro, segundo a qual a Proclamação da República foi um golpe organizado e executado por militares.

- Aprofundar o assunto acessando o texto: A REVISTA Ilustrada educando na primeira década da República. Disponível em: <<http://livro.pro/anu83w>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- ANGELO Agostini. Duração: 10 min. Disponível em: <<http://livro.pro/jdhfub>>. Acesso em: 30 out. 2018.


A obra e a vida de Angelo Agostini e sua contribuição para a história do Brasil.

**CAPÍTULO**

**1**

**A PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA E SEUS DESDOBRAMENTOS**

Observe com atenção esta charge de Angelo Agostini.



» O que está acontecendo na cena? Você conhece o personagem que está sendo empurrado? Sabe quem o está empurrando?

» Que episódio histórico serve de tema para essa charge? O que você sabe sobre esse episódio? Por que será que o povo está ausente da cena?

Fonte: LIVRO: História sociedade & cidadania: 9o ano: ensino fundamental: anos finais / Alfredo Boulos Júnior. (2018; p. 6)

Da forma como está sendo apresentado no livro didático, os objetos do conhecimento, as habilidades, fica menos complexo para o professor identificar os saberes e inserir os conhecimentos históricos que destacam na história local. E é neste ponto que há a fragilização do ensino da história local, pois, como não aparece o conteúdo no livro didático, passa despercebido pelo professor a sua abordagem. Assim, somente

aqueles professores mais sensíveis à esta especificidade da história é que fazem a explanação.

Vale destacar que “o ensino de história local apresenta-se como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre educador / educando / sociedade e o meio em que vivem e atuam” (Barros, 2013, p. 03). Portanto, pedagogicamente, a história local contribui não apenas para o fortalecimento do conhecimento histórico pelo estudante, mas como pressuposto de aprendizagem, apresentando sentido ao saber histórico e fazendo conexões com as demais abordagens históricas.

### 3.1.3 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados referentes à temática da pesquisa foram: análises bibliográficas, rodas de conversa com professores sobre BNCC e Currículo do Piauí; questionário eletrônico (google forms) - estruturado por perguntas abertas e fechadas que foram respondidos pelos docentes selecionados para a pesquisa e a Oficina pensada para os acadêmicos do curso de História no Campus “Heróis do Jenipapo”, localizado em Campo Maior.

Para embasamento da temática foram usados textos, sites, artigos, revistas, livros, obras de autores consagrados nacionalmente que abordam temas como Currículo, Ensino, Abordagem histórica, História Local, Memória, História, Identidade e homens comuns que configuram o espaço local com seus registros literários, poéticos, romancistas, descritivos e históricos.

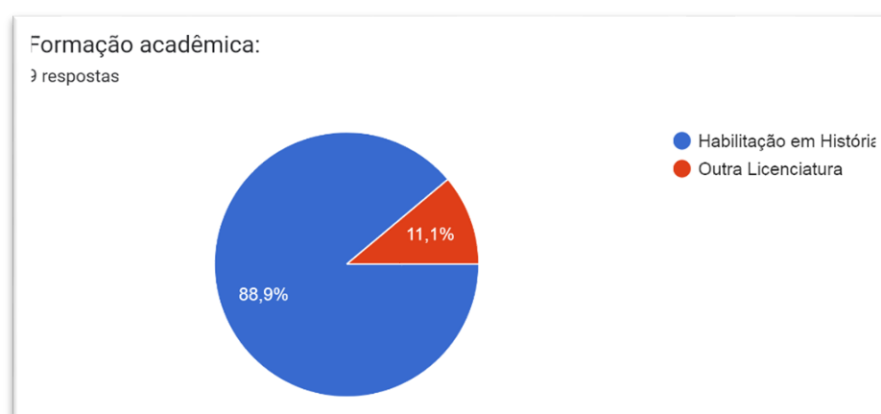
Esses instrumentais de coleta foram pensados considerando a natureza e o local de fala de cada sujeito pesquisado, visto que são universos distintos: uns ainda na Universidade, qualificando-se para a vida profissional e outros já no exercício da profissão. Contudo, esses sujeitos possuem conhecimentos acerca da realidade local, estão inseridos em vivências que dialogam com a História, o conhecimento histórico e seus desdobramentos em meio às muitas perspectivas do cotidiano, do imaginário, das mentalidades, das representações, de memória e da própria História.

Com a aplicação do questionário aos professores foi possível identificar especificidades quanto à formação, à atuação e à rede em que trabalham. O formulário eletrônico propiciou uma visibilidade do perfil de cada professor, oportunizando um olhar caracterizador de quem é o profissional de história que atua nas redes de ensino do município de Campo Maior.

O material didático utilizado pelos professores nas redes, sejam elas públicas ou privada, é basicamente o mesmo. Nas escolas da rede estadual e municipal temos os mesmos livros adotados para esse ciclo. Já a rede privada utiliza plataformas, os livros são modulares, mas trazem basicamente a mesma programação, uma história fortemente marcada por uma abordagem cronológica de visão eurocêntrica. Desde meados de 2010 que os livros didáticos lançados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e adotados pelas redes vêm nesta versão da história tradicional, positivista, linear, com abordagem cronológica. Assim sendo, o suporte didático é muito limitado, ficando a cargo do profissional a autoformação e a busca por mais estratégias didáticas que favoreçam seu potencial em sala de aula.

Socializaremos fragmentos da consolidação dos resultados tabulados pelo forms para o questionário respondido pelos professores de História, sujeitos da pesquisa:

IMAGEM 9 – Formação Acadêmica dos professores que responderam o questionário

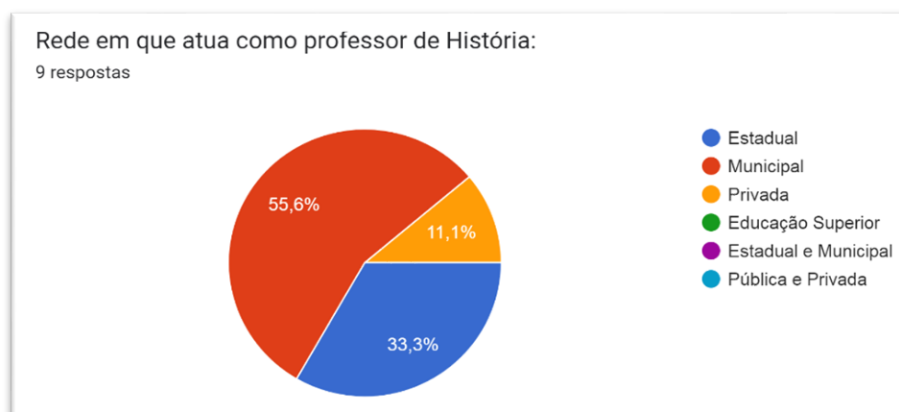


Fonte: [https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMEkwh5xiXLcvwPEZxllCM\\_PoXMo/edit#responses](https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMEkwh5xiXLcvwPEZxllCM_PoXMo/edit#responses)

Do universo de nove professores formados, temos apenas um pedagogo, os demais são licenciados em História. Essa realidade favorece uma atitude positiva em relação ao

interesse por uma história que contemple os sujeitos aonde estes estão inseridos, consolidando participação, criticidade e cidadania.

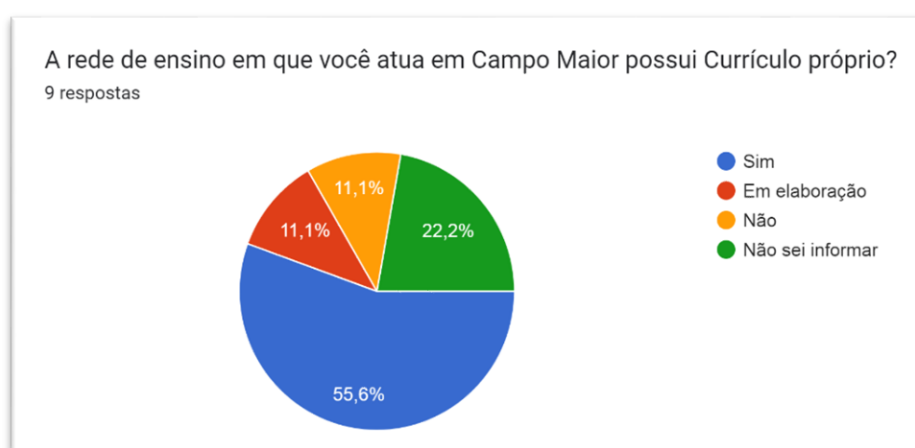
IMAGEM 10 – Rede de Ensino dos professores de história que responderam o questionário



Fonte: [https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxIICM\\_PoXMo/edit#responses](https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxIICM_PoXMo/edit#responses)

Nesta imagem podemos identificar que, dos professores que responderam o formulário, um pertence à rede privada, três à rede estadual e cinco à rede municipal. Contudo, todos atuam no município.

IMAGEM 11 – Sobre o Currículo das redes



Fonte: [https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxIICM\\_PoXMo/edit#responses](https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxIICM_PoXMo/edit#responses)

Quando indagados acerca do currículo, um professor da rede municipal respondeu ter currículo em sua rede, no entanto, os demais afirmaram que não sabem informar, em

construção ou que não possuem currículo. Da rede estadual os três confirmaram que sim, e os da rede privada também.

IMAGEM 12 – Currículo contempla a História Local



Fonte: [https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxllCM\\_PoXMo/edit#responses](https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxllCM_PoXMo/edit#responses)

Nesta questão, apenas os professores que atuam na rede estadual responderam sim, levando em consideração a realidade estadual. Os demais professores responderam não. Na verdade, mesmo se tratando de rede, estas escolas estão situadas em um município, portanto, é necessária adequação.

No questionário realizado tivemos uma pergunta aberta, na qual os professores precisavam redigir suas respostas. A pergunta vinha logo após a indagação de que o currículo contemplasse História local. Se a resposta fosse negativa o professor teria que responder o que deveria ser acrescentado. As respostas foram bem variadas:

- Se você respondeu NÃO na alternativa anterior, o que você considera importante acrescentar

Professor 1: *Temáticas históricas mais inclusivas com foco na história dos indígenas que ocupavam o território antes do colonizador luso; dos escravizados africanos que contribuíram com dor e suor na ereção das fazendas de gado no entorno das quais Campo Maior surgiu; das mulheres que vivem o cotidiano do campo e da cidade; da cultura da vaquejada e dos tradicionais festejos do padroeiro( que ultrapassam os limites do catolicismo clerical e serve de elemento de coesão social entre as classes sociais do*

*lugar); das infâncias e juventudes que produzem formas sociais na periferia da cidade; enfim dos grupos sociais subalternizados pela historiografia dominante.*

### IMAGEM 13 – Sobre a Lei Municipal



Fonte: [https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxlICM\\_PoXMo/edit#responses](https://docs.google.com/forms/d/1-vlo7-fFacTRuNoOMekwh5xiXLcvwPEZxlICM_PoXMo/edit#responses)

Aqui fazemos uma reflexão sobre o conhecimento da Lei Municipal nº 14/2009, que trata da obrigatoriedade do ensino da história de Campo Maior nas escolas públicas e privadas situadas no município. E, para nossa surpresa, dos nove professores que responderam, três apenas tinham ciência, porém não a conheciam de fato.

Também foram utilizadas como recurso de coleta de dados as rodas de conversa, realizadas com os professores durante alguns encontros formativos. Por meio delas houve a escuta e a discussão de temas como a BNCC, o Currículo do Piauí e a abordagem histórica nesses documentos. As rodas de conversa foram muito pontuais, pois além de serem momentos de diálogo, também eram de escuta, o que foi decisivo para as conclusões da análise.



IMAGEM 14 – Oficina realizada com os acadêmicos do curso de História da UESPI



Fonte: Acervo próprio.

Outro instrumental que contribuiu na coleta de dados para esta pesquisa foi a Oficina realizada com os acadêmicos do curso de História da UESPI. Intitulada de Oficina Pedagógica sobre a História Local no Currículo de História de Campo Maior, foi organizada na disciplina de Prática Pedagógica VIII e se iniciou com a leitura explicativa do objetivo da atividade. A turma de 14 estudantes foi dividida em grupos e para cada agrupamento foram entregues cópias do texto para serem feitas as leituras, análises e contribuições.

A logística das contribuições dos estudantes, assim como a dos docentes, seguiu esta orientação:

O arquivo em anexo apresenta o Currículo do Piauí, destacando o componente história. A partir deste, considere as Unidades Temáticas, os Objetos de Conhecimento, e as Habilidades e faça sua análise e contribuição, que pode ser realizada seguindo a seguinte orientação:

- # Destaque em VERMELHO o que você excluiria;
- # Digite em VERDE o que você acrescentou; e
- # Digite de AZUL aquilo que você criou. Ou seja, TUDO que foi proposição.

As contribuições coletadas deste momento foram importantes, pois, além de fortalecerem as demais contribuições coletadas com os professores, nos forneceram indicativos de quão “impreciso” é sugerir uma especificidade local. Logo, é mais cômodo e mais comum facultar sobre a História oficial, já conhecida, estudada e de repertório aceito.

Podemos perceber nesta habilidade a contribuição de dois momentos diferentes (na elaboração do Currículo do PI/2019 e da Proposta Curricular de Campo Maior/2022) numa mesma habilidade selecionada da BNCC: EF06HI17.

QUADRO 4 – Habilidade EF06HI17

Habilidade original/BNCC	Habilidade no Currículo do PI/2019	Habilidade para Proposta Curricular de Campo Maior/2022
Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.	Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo, estabelecendo comparações com as práticas da escravidão no mundo contemporâneo no Brasil e no Piauí.	Estabelecer as diferenças entre escravidão, servidão e trabalho livre ao longo do tempo, estabelecendo comparações com as práticas escravistas no mundo contemporâneo no Brasil e no Piauí.

Fonte: Oficina Temática, realizada com acadêmicos do Bloco VIII/História – UESPI

Em atitude reflexiva, ao final da Oficina, ao analisarmos as contribuições, os acadêmicos puderam concluir que, mesmo pensando numa perspectiva de história local, o sentido atribuído e condicionado culturalmente é sempre de perceber a partir da História oficial, estabelecida globalmente, nacionalmente, regionalmente numa visão linear e de fatos sucessivamente cronológicos.

Destacamos também a contribuição que melhorou a habilidade do Piauí e focou na proposta local.

QUADRO 5 – Habilidade NOVA

Unidade Temática	Objeto do Conhecimento	Habilidade no Currículo do PI/2019	Habilidade para Proposta Curricular de Campo Maior/2022
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	Descrever as rotas comerciais do charque e a dinâmica da economia escravagista no Piauí.	Descrever e ressaltar a importância das rotas comerciais do charque e a dinâmica da economia escravagista no Piauí, visto que as fazendas de gado de Campo Maior tiveram grande relevância no processo de povoamento do Piauí.

Fonte: Oficina Temática, realizada com acadêmicos do Bloco VIII/História – UESPI

Contudo, também tivemos contribuições que focaram especificamente no objetivo proposto, compondo uma nova habilidade para a Proposta Curricular municipal.

QUADRO 6 – Habilidade EF07HI14-01 CM

Unidade Temática	Objeto do Conhecimento	Habilidade para Proposta Curricular de Campo Maior/2022
Totalitarismo e conflitos mundiais.	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. A crise capitalista de 1929.	Contextualizar a importância da cera de carnaúba no contexto da guerra para o processo de modernização de Campo Maior.

Fonte: Oficina Temática, realizada com acadêmicos do Bloco VIII/História – UESPI

Esse exercício metodológico possibilitou uma importante reflexão histórica acerca das fontes, dos registros, das memórias e, portanto, da História. E foi interessante porque provocou na Academia a necessidade de fazer esses debates acerca do contexto histórico mais regional/local.

#### 3.1.4 Sujeitos da pesquisa

Para realização dessa proposta foram pensados dois públicos-alvo: os acadêmicos do curso de História da UESPI, uma vez que na cidade de Campo Maior temos um campus dessa instituição, e os professores do componente história que atuam nas redes de ensino privada e pública (estadual e municipal) do município.

Em relação aos acadêmicos de História, seriam os estudantes que estivessem em fase mais avançadas do curso, pois assim já teriam mais propriedade com a discussão da temática. Primeiramente nos deparamos com o contexto pandêmico, de aulas remotas e reprogramação de períodos, mas deu certo.

Em conversa com a Coordenação do curso, foi consensuado a turma para a Oficina como sendo a dos alunos concluintes, que estão cursando o VIII módulo, correspondendo ao 8º período cursado, em um horário agendado com a professora da disciplina de Prática Pedagógica VIII. Essa escolha se deu pelo fato desses estudantes terem cursado no período passado, VII módulo, a disciplina de Prática Pedagógica VII, que sugere em seu ementário a temática de História Local.

Já com relação aos professores, foi selecionado um universo de 18 professores que atuam na área de História em Campo Maior. Esse quantitativo foi pensando também pelas adversidades que poderiam surgir, desde o contexto da pandemia do Covid-19, como da disponibilidade de alguns professores devido à sua jornada de trabalho.

De um grupo de 18 professores, permanecem 9. Essa proposta está sendo executada com base numa ideiação a respeito da construção/elaboração de uma Proposta Curricular de História para o município de Campo Maior – PI, onde se fez, a princípio, uma análise do material apresentado na BNCC quanto ao componente curricular de História e uma conexão com o que apresenta o texto do documento Currículo do Piauí, para que o diálogo entre esses dois referenciais pudesse, com base na Lei municipal nº 14/2009, de 16 de outubro de 2009, embasar a realização da construção/escrita desses conteúdos, apresentados na proposta como: Unidades temáticas, Objeto do conhecimento e Habilidades.

Nessa fase, estamos considerando mais relevante a necessidade de articular o que propõe a BNCC e o que apresenta o documento Currículo do Piauí, para alinharmos o conteúdo, ou seja, a história do município. Sendo esse, o diferencial no documento proposto pela pesquisa.

### 3.2. A construção de uma Proposta curricular de história local

Com a Base Nacional Comum Curricular, temos a oportunidade de trazer para o ensino da História, a contextualização e a valorização da cultura e da sociedade local, respeitando-a sem se sobrepor as outras culturas. Existem muitos fatos e acontecimentos históricos no Piauí que ficaram esquecidos nos currículos praticados. Isso é notado no grande desconhecimento dos educandos do Ensino Fundamental sobre seu próprio estado e município.

Nos Anos Finais, o documento traz a percepção do outro e de nós, que é aprofundada, fato significativo para a construção do pensamento crítico e reflexivo na perspectiva de compreender as diferenças e valorizar os conceitos do entendimento das diferenças, compreendendo os conflitos gerados por diversos aspectos colocados no tempo e espaço.

Ressaltamos que o processo de construção do Currículo do Piauí foi instruído por meio da Resolução/MEC nº 2, de 22 de dezembro de 2017, e representou um diálogo permanente entre o Estado e os municípios, numa atitude constante de colaboração

representada pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Para isso foram realizadas reuniões com os secretários e técnicos municipais de educação, esclarecendo a necessidade da construção curricular e a metodologia a ser utilizada neste processo (2019, p. 13)

Além disso, houve uma intensa participação social, foram realizadas Conferências Estaduais e Municipais de Educação, consultas públicas e encontros presenciais com professores de todas as redes de ensino para discussão do currículo, análise e sistematização das contribuições recebidas. Embora haja um elevado número de contribuições, vale destacar que a seleção dessas contribuições é bastante rigorosa.

Por fim, a estruturação do componente curricular, que do nosso interesse é história. Aqui pudemos comparar o que apresenta a BNCC e o que os municípios na sua proposta têm realizado uma verdadeira transposição de conteúdos, acrescentando apenas fragmentos da história local, uma vez que muitos são os conteúdos a serem estudados durante o ano letivo e a carga horária de 120h/a para os anos finais não foi ampliada, restando apenas espaço para inserir algumas temáticas de cunho político, econômico, social e cultural.

Para uma melhor organização das políticas públicas no estado do Piauí, o Estado é dividido em território. E o território onde está inserido o município de Campo Maior é o dos Carnaubais. Considerando o território em que estamos localizados, foi feito o levantamento dos municípios que possuem seus currículos próprios e, destes, foram selecionados o Currículo dos municípios de Assunção do Piauí, Buriti dos Montes, Juazeiro do Piauí, São Miguel do Tapuio e Sigefredo Pacheco, tendo em vista que os demais municípios aderiram ao Currículo Estadual.

QUADRO 7 – Situação do Referencial Curricular que compõem o Território dos Carnaubais

MUNICÍPIO	SITUAÇÃO	ADESÃO
Assunção do Piauí	Adaptou o referencial curricular estadual	04.01.2020
Boa Hora	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	02.01.2021
Boqueirão do Piauí	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	07.01.2020
Buriti dos Montes	Adaptou o referencial curricular estadual	11.01.2019
Campo Maior	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	03.01.2020

Castelo do Piauí	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	12.01.2020
Cocal de Telha	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	08.01.2019
Jatobá do Piauí	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	10.01.2019
Juazeiro do Piauí	Não utilizou o referencial curricular estadual	04.01.2019
N. Sra. de Nazaré	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	10.01.2019
São João da Serra	Aderiu totalmente ao referencial curricular estadual	08.01.2019
São Miguel do Tapuio	Adaptou o referencial curricular estadual	12.01.2020
Sigefredo Pacheco	Desenvolveu currículo autoral	12.01.2019

Fonte: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-curriculos-de-ei-ef-municipio/?municipio=2202208>. Acesso em 05.09.2022

A partir da análise deste quadro, podemos inferir sobre dois pontos especificamente decisivos para compreensão do processo de construção dos referenciais curriculares dos municípios após a elaboração da BNCC, a saber, primeiramente, a necessidade de validação de um referencial que atenda aos interesses da rede, e outro seria a oportunidade de algumas redes de ensino mostrarem que estão à frente neste processo de implementação da base.

O primeiro grupo, aquele que aderiu totalmente ao referencial curricular estadual, teve o zelo de priorizar suas redes de ensino, garantindo todas as benesses estabelecidas com a adesão. Já o segundo grupo traz um diferencial, pois agrega as redes que adaptaram o referencial curricular estadual e aquela que ou não utilizou o referencial curricular estadual ou desenvolveu currículo autoral. Enquanto o primeiro grupo é composto somente por sua equipe técnica local, o segundo possui uma assessoria técnica que auxilia pedagogicamente o município em sua rede.

Embora esse não seja o ponto crucial da análise, é importante destacar que ele reflete na forma como foi elaborado o documento curricular. Destaco também que enquanto a proposta do Produto Educacional refere-se exclusivamente à História local, os referenciais curriculares aqui analisados referem-se a todos os componentes.

O critério utilizado nesta abordagem foi relacionar o Currículo do Piauí, que é o referencial curricular estadual adotado pelo município de Campo Maior com os demais referenciais curriculares dos municípios de Assunção do Piauí, Buriti dos Montes, Juazeiro, São Miguel do Tapuio, Sigefredo Pacheco. Acrescentamos Castelo do Piauí,

município que se destaca no estado do PI por seus índices educacionais elevados. Mesmo sem atualizar a plataforma<sup>20</sup>, adotou em 2022 currículo próprio.

Enquanto que o documento curricular do Estado do Piauí é denominado de Currículo do Piauí: Um Marco para a Educação do Nosso Estado – Educação Infantil/Ensino Fundamental, os demais municípios aqui representados denominam de Proposta Curricular.

Iniciaremos com o município de Assunção do Piauí, que escreveu a Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino – Assunção do Piauí – Ensino Fundamental, totalizando 625 páginas. Pelo fato deste documento ter sido escrito ainda em 2018, teve seu texto baseado integralmente na BNCC. Ele tem como organizador curricular a divisão em Unidades Temáticas, Objeto do Conhecimento/conteúdo, Habilidades e Ações Docentes (sugestão de atividades) e contempla do 3º ao 9º ano do ensino fundamental.

IMAGEM 15 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino – Assunção do Piauí – Ensino Fundamental

23.5 Organizador Curricular do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental  
3º ano do Ensino Fundamnetal

Organizador curricular			
Unidades temáticas*	Objetos do conhecimento/conteúdos	Habilidades	Ações Docentes (Sugestões de atividades)

Fonte: Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino – Assunção do Piauí – Ensino Fundamental (2018; p. 526)

Na Proposta, o componente História vem após o de Geografia, copiando na íntegra as habilidades contempladas na BNCC. No entanto, destacamos que foram excluídas as habilidades: EF06HI17, do 6º ano; EF08HI05, do 8º ano; EF09HI35 e EF08HI36, do 9º ano e realizados acréscimos ao texto das habilidades citadas a seguir, conforme destaque em negrito:

- (EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização uma nova ordem econômica: **as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.** (2018, p. 573-574)

<sup>20</sup> <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-curriculos-de-ei-ef-municipio/?municipio>  
Site visitado em 05 de setembro de 2022.

- (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e **impactos na região em que vive**. (2018, p. 579)

Destacamos ainda que, no espaço Ações Docentes, foram descritas apenas orientações metodológicas para serem utilizadas pelos professores. Contudo, estas não fazem referência nem ao Estado, pois foram redigidas antes do Currículo do Piauí<sup>21</sup>, nem à história local, exceto esta orientação, que sugere: Desenvolver propostas metodológicas e que os alunos possam:

- Pesquisa de Campo sobre os vestígios dos povos primitivos no município.
- Pesquisa de fatos e acontecimentos da história do município e local.
- Elaboração de um projeto sobre a história política e social do Piauí (2018, p. 546).

Assim, fica claro que a história local aparece como sugestão metodológica para a temática curricular e que esta vem citada apenas neste item referente ao 6º ano do ensino fundamental ao abordar a Unidade Temática: A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.

No município de Buriti dos Montes foi construída a Proposta Curricular do Município de Buriti dos Montes com o computo de 410 páginas. A Proposta atende ao ensino fundamental, trazendo todos os componentes curriculares exigidos por esse nível de ensino da Educação básica e apresenta Organizador Curricular que contempla do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e se estrutura em: Unidades Temáticas; Objetos do Conhecimento/Conteúdos e Habilidades, conforme apresenta a BNCC.

O documento curricular é de 2018, por isso apresenta uma grande semelhança com o documento BNCC, que naquele momento era a referência para sua elaboração. Foi organizada e sistematizada por um grupo técnico e pedagógico e também de colaboradores que compõem o corpo docente do município.

O componente curricular História aparece antes de Geografia, o inverso do que vem apresentado na base, contudo, segue a mesma abordagem cronológica da história, destacando como contribuição a criação de habilidades.

Para ilustrar melhor as observações destacadas na Proposta Curricular do Município de Buriti dos Montes, apresentamos o quadro a seguir:

---

<sup>21</sup> Aprovado pela Resolução CEE-PI nº 097 de 15 de agosto de 2019.



QUADRO 8 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do município de Buriti dos Montes

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO/ CONTEÚDOS	HABILIDADES
Tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: Reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01_BM) Comparar as paisagens e os hábitos da população da cidade em diferentes épocas, a partir de imagens, depoimentos e documentos escritos, apontando mudanças e permanências.
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI01_BM) Compreender o processo de organização social dos povos pré-colombianos, bem como as populações do campo que habitaram o território do Piauí durante o período colonial e também o território de Buriti dos Montes.
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI01BM) Selecionar fontes de diferentes naturezas para obter informações sobre a escravidão nas Américas.
Configurações do mundo no século XIX	Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX	(EF08HI01_BM) Identificar o processo de neocolonização e de resistência das populações locais ao poder imperialista no século XIX.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	(EF09HI01_BM) Identificar e compreender situação econômica dos trabalhadores a partir de questões relacionadas à defesa de interesses políticos e econômicos levantadas por alguns setores do movimento operariado.

Fonte: Fragmentos retirados da Proposta Curricular do município de Buriti dos Montes (p.355-368)

A leitura realizada no documento curricular permitiu algumas conclusões:

1. A Proposta manteve as Unidades Temáticas, os Objetos do Conhecimento e as Habilidades conforme a base;
2. Mesmo mantendo todas as habilidades da BNCC, foram acrescentadas 14 novas habilidades, sendo 03 habilidades no 6º ano, 02 habilidades no 7º ano, 04 habilidades no 8º ano e 5 habilidades no 9º ano;
3. Contudo, das 14 novas habilidades, somente 02 focaram na história local (em destaque no QUADRO - 4), as demais faziam referências a outros aspectos do Objeto de Conhecimento ou aprofundavam temáticas de abordagem histórica que deveriam ser exploradas de acordo com o ano escolar do estudante;
4. Também foi observado que todos os códigos alfanuméricos criados para as novas habilidades têm a mesma identificação (EF06HI01\_BM), exceto pela identificação do ano/série. E, ainda, todas têm a terminação **01**, mesmo sendo uma sequência de várias habilidades como está organizado no exemplo acima, no 6º ano.

A Proposta apresenta uma equipe de organização e sistematização, além de um grupo de colaboradores formado por docentes da rede municipal que atuam nos diferentes componentes curriculares do ensino fundamental como responsáveis pela construção do documento curricular, o que consolida o envolvimento e a ciência quanto a elaboração dele.

A Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí é, de todos os municípios, a que apresenta a versão mais atualizada, embora oficialmente ainda consta na plataforma<sup>22</sup> de monitoramento e implementação do BNCC à adesão ao referencial curricular estadual. A proposta vem na versão 2022, e possui 372 páginas, onde são compilados todos os componentes curriculares da educação básica para o ensino fundamental.

O componente curricular de História no documento, vem após Geografia, o Organizador Curricular da proposta contempla atendimento do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e está organizado em: Unidade Temática, Objeto do Conhecimento, Habilidades e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)<sup>23</sup>. Esse diferencial

---





<sup>22</sup> <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>

<sup>23</sup> Os ODS representam um plano de ação global para eliminar a pobreza extrema e a fome, oferecer educação de qualidade ao longo da vida para todos, proteger o planeta e promover sociedades pacíficas e

ocorre porque o município de Castelo do Piauí já vem ganhando o Selo Unicef<sup>24</sup> há vários ciclos (duração de 4 anos por ciclo). Ao aderir ao Selo Unicef, o município assume o compromisso de manter a agenda de suas políticas públicas pela infância e adolescência como prioridade. O Selo Unicef contribui para o alcance de 8 dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), uma agenda global acordada por todos os Estados-Membros das Nações Unidas até 2030.

A Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí apresenta relevantes contribuições em todos os anos escolares e o faz associando aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Considerando essas contribuições trazidas pelo documento curricular deste município, destacaremos alguns pontos:

#### QUADRO 9 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí

HISTÓRIA – Ensino Fundamental – Anos Finais – 6º ano				
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável	
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) - Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).		
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) - Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.		
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização  <b>OS SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS DE CASTELO DO PIAUÍ: REGISTROS DE ARTE RUPESTRE</b>	(EF06HI03) - Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.		
		(EF06HI01_CDP) IDENTIFICAR DIFERENTES INTERPRETAÇÕES HISTÓRICAS ACERCA DA ORIGEM DO SER HUMANO, ANALISANDO AS EXPLICAÇÕES RELIGIOSAS E CIENTÍFICAS, RESPEITANDO OS PONTOS DE VISTA SOBRE A IMPORTÂNCIA DELAS PARA OS GRUPOS SOCIAIS QUE AS DEFENDEM.		
		(EF06HI02_CDP) CONHECER AS TEORIAS SOBRE A ORIGEM DO HOMEM AMERICANO, ANALISANDO AS PESQUISAS ARQUEOLÓGICAS REALIZADAS NO BRASIL, DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DAS REALIZADAS NO PIAUÍ COMO MARCO PARA O ESTUDO DO POVOAMENTO DO CONTINENTE AMERICANO.		
		(EF06HI03_CDP) CONHECER OS SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS DE CASTELO DO PIAUÍ, BUSCANDO, ATRAVÉS DE PESQUISAS, IDENTIFICAR OS VESTÍGIOS DEIXADOS POR GRUPOS HUMANOS AO LONGO DO TEMPO.		
	(EF06HI04) – Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.			

Fonte: Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí (2022, p. 326)

inclusivas até 2030, compreendem 17 objetivos e 169 metas. Esses objetivos fazem parte da Agenda Pós-2015, onde os 193 Estados membros da ONU, incluindo o Brasil, se comprometeram em cumpri-la. Nem todos fazem referência às crianças e aos adolescentes, mas todos são relevantes para a vida deles. Juntos, os objetivos representam uma abordagem integral para atender às necessidades de meninas e meninos e para proteger seus direitos. <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-2171.html>, acesso em 23 de outubro de 2022.







<sup>24</sup> O Selo UNICEF é uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) para estimular e reconhecer avanços reais e positivos na promoção, realização e garantia dos direitos de crianças e adolescentes em municípios do Semiárido e da Amazônia Legal brasileira. <https://www.selounicef.org.br/sobre>, acesso em 23 de outubro de 2022.

Aqui, no Organizador Curricular de História para o 6º ano do ensino fundamental, foram acrescentados um novo Objeto de Conhecimento, 07 novas Habilidades e realizado a complementação de 04 Habilidades já existentes. Os acréscimos realizados referem-se a situações de contexto explicativo e/ou de especificações históricas mais gerais, tais como: (EF06HI17) – Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo E NA IDADE MÉDIA. O texto em caixa alta foi o acréscimo.

Ainda para o 6º ano, é importante destacar que, dentre as sete novas Habilidades inseridas no documento curricular, tem duas (EF06HI03 – CDP) e (EF06HI05 – CDP: Identificar os aspectos políticos, social e jurídico da Roma Antiga, e comparar com a sociedade atual, identificando as heranças históricas desses povos nas sociedades atuais) que tratam da História Local. Embora a habilidade 05 seja muito genérica, contempla a história local na medida que relacionamos as sociedades, fazendo paralelos contextuais a partir das heranças histórico-culturais que deixaram os romanos para o Ocidente.

O mais interessante é que, pelo fato de ser trabalhado no currículo os ODS, deliberadamente será contextualizado a realidade local, uma vez que o município precisa continuar pontuando seus índices, e os estudantes e a sociedade, por meio destes, precisa conhecer essa realidade estudada.

QUADRO 10 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí

HISTÓRIA – Ensino Fundamental – Anos Finais – 7º ano			
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
	e o tráfico de escravizados	(EF07HI07_CDP) - RECONHECER E COMPREENDER A DIVERSIDADE ÉTNICA, CULTURAL E RELIGIOSA, BEM COMO A FORMAÇÃO E ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DOS POVOS DO CONTINENTE AFRICANO QUE FORAM TRAZIDOS COMO ESCRAVOS PARA O BRASIL. (EF07HI08_CDP) – PESQUISAR E ANALISAR AS FORMAS DE ESCRAVIDÃO EXISTENTES NO CONTINENTE AFRICANO ANTES DA CHEGADA DOS EUROPEUS, BUSCANDO ENTENDER QUE ESSA JÁ ERA UMA PRÁTICA COMUM UTILIZADA PELOS AFRICANOS.	  
	<b>O BRASIL COLONIAL: A ADMINISTRAÇÃO E OS CICLOS ECONÔMICOS COLONIAIS - EXPANSÃO DA PECUÁRIA E TRABALHO ESCRAVO NO PIAUÍ E EM CASTELO</b>	(EF07HI09_CDP) ANALISAR O FUNCIONAMENTO DAS CAPITANIAS HEREDITÁRIAS, GOVERNOS-GERAIS E CÂMARAS MUNICIPAIS E SUAS RELAÇÕES COM OS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO HISTÓRICO-GEOGRÁFICA DO BRASIL. (EF07HI10_CDP) DISCUTIR COM OS COLEGAS AS FORMAS DE RESISTÊNCIA À ESCRAVIDÃO PELOS INDÍGENAS E PELO POVO NEGRO NO BRASIL COLONIAL. (EF07HI11_CDP) ANALISAR E RECONHECER A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS (PAU-BRASIL, CANA DE AÇÚCAR, CICLO DO OURO) E PECUÁRIA PARA A CONSTITUIÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE COLONIAL BRASILEIRA. (EF07HI12_CDP) RECONHECER A EXPANSÃO DA PECUÁRIA COMO SENDO RESPONSÁVEL PELO INÍCIO DA CONSTITUIÇÃO DO ESPAÇO TERRITORIAL, SOCIAL, POLÍTICO E CULTURAL CASTELENSE NO CONTEXTO BRASILEIRO, A PARTIR DO PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA COLONIZAÇÃO PORTUGUESA	   
	A emergência do capitalismo	(EF07HI17) - Discutir as razões <b>QUE LEVARAM À</b> passagem do mercantilismo para o capitalismo.	

Fonte: Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí (2022, p. 333)










Então, no 7º ano também houve o acréscimo de mais um Objeto do Conhecimento, doze novas Habilidades e nove Habilidades complementadas. Contudo, destas, somente a Habilidade EF07HI12 – CDP contempla história local.

Diante da comparação realizada entre as Propostas, fica muito explícito a complementação das habilidades com temática, além do contexto local, focando em todas as demais áreas que supostamente podem ser estudadas.

O desafio de inserir a história local no currículo é percebido quando analisamos as bibliografias citadas nos documentos curriculares e estas não apresentarem referência bibliográfica da História Local. A ausência de um acervo que direcione o ensino dessa temática no contexto da escola colabora para uma supervalorização cada vez maior da história regional/nacional/global.

Neste material apresentado por Castelo do Piauí, fica bem explícito como a rede se deteve mais em fazer acréscimos nas temáticas nacionais e gerais do que na especificamente local.

QUADRO 11 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí

HISTÓRIA – Ensino Fundamental – Anos Finais – 8º ano			
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
Os processos de independência nas Américas	Independência dos Estados Unidos da América Independência na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingos e seus múltiplos significados e desdobramentos: O caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil <b>BATALHA DO JENIPAPO: PARTICIPAÇÃO DE MARVÃO (CASTELO DO PIAUÍ) NA LUTA PELA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL</b>	(EF08HI06) – <b>ENTENDER E</b> aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento <b>DA OCORRÊNCIA DE</b> conflitos e tensões <b>ENTRE ELES</b> .	 
		(EF08HI07) - Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.	
		(EF08HI08) – Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.	  
		(EF08HI09) – Conhecer <b>O CONCEITO</b> , as características e os principais pensadores, <b>BEM COMO OS OBEJETIVOS DO</b> Pan-americanismo.	
		(EF08HI10) - Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações <b>NA VIDA DOS REVOLUCIONÁRIOS E DE OUTRAS REGIÕES DA AMÉRICA</b> .	  
		(EF08HI11) – Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.	 
		(EF08HI12) - Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.	

Fonte: Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí (2022, p. 335)

Nesta abordagem do 8º ano, há mais um Objeto do Conhecimento, cinco novas Habilidades e dez Habilidades com acréscimos e reformulação. Contudo, merece

destaque a habilidade EF08HI03 – CDP: Analisar a contribuição das vilas do Piauí no processo de independência do Brasil, dentre elas Marvão (Castelo do PI) (2022, p. 334) como sendo a única que faz alusão à História Local. E, seguindo essa mesma abordagem linear da História, ficaram ausentes temáticas de povoamento, colonização, processo de organização política, social e econômica, religiosa e cultural da cidade.

QUADRO 12 – Organizador Curricular da Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí

HISTÓRIA – Ensino Fundamental – Anos Finais – 9º ano			
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo	(EF09HI01) - Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.	10 IGUALDADE DE GÊNERO
	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02) - Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana até 1954.	
	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição	(EF09HI03) - Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição A PARTIR DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA NEGRA PELO ESTADO e avaliar os seus resultados.	10 IGUALDADE DE GÊNERO
	Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI04) – Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política, social e CULTURAL do Brasil.	3 SAÚDE BEM-ESTAR 10 IGUALDADE DE GÊNERO 15 VIDA TERRESTRE
	Primeira República e suas características	(EF09HI05) - Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições.	9 INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA 11 Cidades e Comunidades Sustentáveis 10 IGUALDADE DE GÊNERO
	Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	(EF09HI01_CDP) PESQUISAR E DISCUTIR OS MOVIMENTOS SOCIAIS, COMO O CANGAÇO EM CASTELO DO PIAUÍ, NO CONTEXTO DA PRIMEIRA REPÚBLICA.	10 IGUALDADE DE GÊNERO 11 Cidades e Comunidades Sustentáveis
	O período varguista e suas contradições	(EF09HI06) - Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade e comunidade).	
CASTELO DO PIAUÍ: ASPECTOS POLÍTICOS DO CONTEXTO NACIONAL VARGUISTA À REDEMOCRATIZAÇÃO	A emergência da vida urbana e a segregação espacial	(EF09HI02_CDP) IDENTIFICAR, ANALISAR E DISCUTIR A SITUAÇÃO ECONÔMICA DOS TRABALHADORES A PARTIR DE QUESTÕES RELACIONADAS À DEFESA DE INTERESSES POLÍTICOS E ECONÔMICOS LEVANTADAS POR ALGUNS SETORES DO MOVIMENTO OPERÁRIO E SUA RELAÇÃO COM O ESTADO.	1 IGUALDADE DE GÊNERO 8 TRABALHO DECENTE 10 IGUALDADE DE GÊNERO
	O trabalhismo e seu protagonismo político	(EF09HI03_CDP) PESQUISAR E DISCUTIR A HISTÓRIA POLÍTICA DE CASTELO DO PIAUÍ, ASSOCIANDO AO CONTEXTO NACIONAL A PARTIR DO PERÍODO VARGUISTA ATÉ À REDEMOCRATIZAÇÃO.	4 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE
	A questão indígena durante a República (até 1964)	(EF09HI07) - Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano e das populações afrodescendentes ATÉ OS DIAS ATUAIS.	
	Questões de gênero, o anarquismo e protagonismos femininos	(EF09HI08) - Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões de gênero no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema. (EF09HI09) - Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de todos os MOVIMENTOS SOCIAIS (sindicatos, anarquistas, grupos de mulheres e AFRODESCENDENTES).	3 SAÚDE BEM-ESTAR 5 PLANEJAMENTO DE GÊNERO 10 IGUALDADE DE GÊNERO

Fonte: Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí (2022, p. 339 - 340)

No 9º ano não foi diferente, foram elaborados dois novos Objetos de Conhecimento, cinco novas Habilidades, sendo destas, duas que destacam história local. Também foram acrescentados textos a sete Habilidades.

A Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Castelo do Piauí apresentou a sua equipe de organização e sistematização por grupo de estudos, identificando-os por área do conhecimento e componentes curriculares. É também a Proposta que mais apresentou contribuições, criou Objetos do Conhecimento e ajustou Habilidades, qualificando muitas das existentes no documento.

Importante ressaltar que, mesmo o documento sendo uma versão de 2022, não tem como referência o Currículo do Piauí, que diz ter adotado através do processo de adesão<sup>25</sup>, mas o próprio documento BNCC. Isso fica nítido, uma vez que a versão estadual já traz muitas complementações e acréscimos ao texto das habilidades. Ou seja, não teve a sua referência a partir deste, como os demais municípios, usou a Base.

Outro destaque é o fato desta versão manter todo o texto referente ao componente História e, ainda, acrescentar: 29 novas habilidades, 05 novos Objetos do Conhecimento e 30 acréscimos e ajustes nas Habilidade.

A Proposta Curricular Municipal de Juazeiro do Piauí – Ensino Fundamental, foi elaborada por um grupo de técnicos e professores redatores, amparados por uma assessoria pedagógica que auxilia o município. A proposta foi organizada para o ensino fundamental do 1º ao 9º ano e sistematizou as aprendizagens essenciais para todos os componentes curriculares.

O documento traz o componente curricular História após o de Geografia e apresenta Organizador Curricular contemplando: Unidade temática, Objetos do Conhecimento/conteúdos e Habilidades, conforme vem apresentado no documento da BNCC. A edição desse documento tem 474 folhas e data de 2018, logo depois da homologação da BNCC, sendo produzido antes mesmo do Referencial Curricular estadual.

Após sucessivas análises comparativas desses documentos, é relevante ressaltar que muitos são os desafios encontrados pelas redes de ensino no processo de elaboração de seus referenciais curriculares. Alguns se veem na perspectiva de tentar inovar, criam habilidades que apenas complementam as já existentes, outros consideram que precisam acrescentar algo e acabam inserindo palavras, textos que desconsideram a proposta das habilidades, que é estabelecer uma complexidade, partindo do mais simples para o complexo. E todas são desafiadas pela presença da abordagem local, cotidiana, que diz

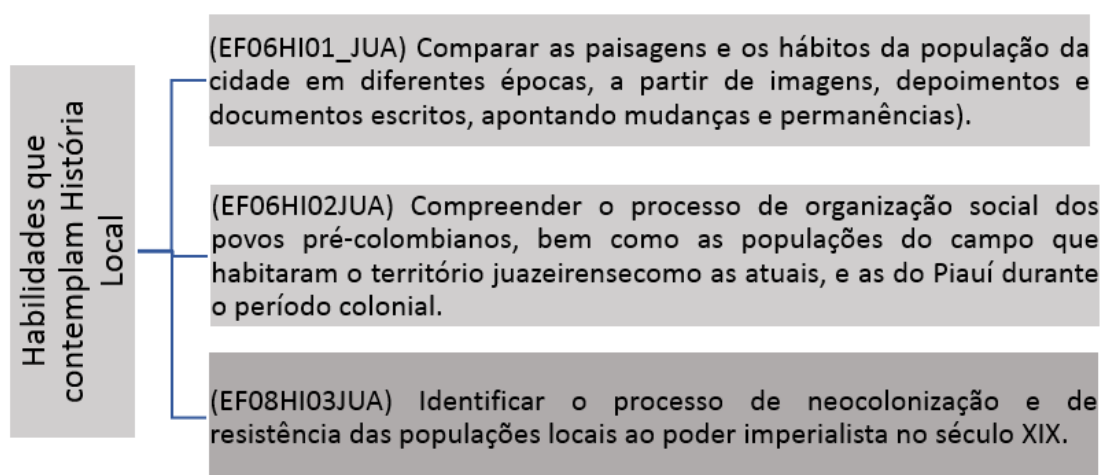
---

<sup>25</sup> Currículo do Piauí (2020, p. 309)

respeito ao contexto no qual está inserido o estudante, cidadão público-alvo do direito de aprendizagem.

Considerando tal perspectiva, acrescentamos ainda que o referencial curricular do município de Juazeiro contemplou poucas complementações e que, mesmo elaborando novas habilidades, manteve o texto original da Base. No 6º ano foram inseridas três novas habilidades e duas complementações; para o 7º ano foram quatro novas habilidades; no 8º ano foram quatro novas habilidades e um complemento e para o 9º ano cinco habilidades.

IMAGEM 16 - Habilidades que contemplam a História Local na Proposta Curricular Municipal de Juazeiro do Piauí – Ensino fundamental



Fonte: Proposta Curricular Municipal de Juazeiro do Piauí – Ensino fundamental (2018, p. 442-448)

É coerente ressaltar que, de todas as novas habilidades inseridas, somente as Habilidades: (EF06HI01\_JUA), (EF06HI02JUA) e (EF08HI03JUA) fazem referências ao contexto local e, destas, as habilidades 01 e 02 do 6º ano são mais específicas, enquanto que a habilidade 03 do 8º ano delibera sobre as populações locais e, neste sentido, inclui o município.

Diante das leituras realizadas nos documentos curriculares elaborados pelas redes, tanto a nível de Estado e Município, fica claro uma generalização muito abrangente no que se refere ao universo da História Local, há a dificuldade de criação de Habilidades mais específicas. Mas um grande impeditivo para isso é o fato de não existir uma produção bibliográfica que retrate saberes locais quanto aos aspectos históricos, geográficos, artísticos, literários, políticos, religiosos e culturais.



A Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São Miguel do Tapuio - Piauí – foi considerada a mais compacta de todas as seis propostas analisadas, a sua edição é 2020 e vem com 348 páginas. Apresenta algumas especificidades, como o fato de ter sido organizada por um Comitê Municipal e foi denominada de (Re)elaboração Curricular e manteve na íntegra o texto da BNCC para o componente história, considerado aqui nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental.

No processo de construção da proposta contou com uma Orientadora de Pesquisa Curricular e uma equipe de redatores por segmento e por componente curricular. O componente História vem antes de Geografia e tem como Organizador Curricular a distribuição em Ano, Unidade Temática, Objeto do Conhecimento e Habilidades.

A proposta enfatiza que,

O ensino da História no âmbito dessa proposta curricular visa respeitar as individualidades, as crenças, o tempo de aprendizagem e a cultura de cada aluno, pois é uma das responsáveis pela formação crítica do discente através da narrativa dos acontecimentos históricos e da problematização de fatos cotidianos, servindo como instrumento na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (2020, p.270)

E finaliza destacando que o ensino de História em São Miguel do Tapuio deverá ser trabalhado de forma que os alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. (2020, p.272)

Por fim, chegamos ao município de Sigefredo Pacheco com a Proposta Curricular Municipal – Ensino Fundamental, elaborada em 2018 e totaliza 397 páginas. A organização deste documento teve a participação de uma assessoria técnico-pedagógica e de professores da rede municipais como redatores por componente curricular.

Na Proposta, o componente História vem antes do Geografia e tem como Organizador Curricular: Unidades Temáticas, Objeto de Conhecimento/Conteúdos, Habilidades e Ações Docentes, estabelecendo as aprendizagens essenciais para o ensino fundamental do 1º ao 9º ano.

A Proposta do município de Sigefredo se assemelha à proposta apresentada pelo município de Assunção do Piauí, ambas mantêm o texto do componente história fiel ao documento da BNCC, acrescentando sugestões metodológicas aos docentes. A ausência da História Local nos referenciais curriculares municipais tem demonstrado o grande vazio histórico que os municípios possuem quanto à produção escrita. A oralidade vem sendo mantida pelas práticas sociais cotidianas, nos ritos, nas memórias vividas, nas

tradições, costumes e práticas culturais. Contudo, a ausência de bibliografias que tratem da história do lugar inviabiliza a inserção destas temáticas no currículo.

Ao apresentar o componente História em seu referencial curricular, considerou o que estava na BNCC, não acrescentando nada ao texto original no que se refere aos itens contemplados no Organizador Curricular. O que podemos considerar de acréscimo, foram as Ações Docentes, que retratam orientações metodológicas para os docentes no seu fazer pedagógico em cada ano/serie escolar.

### QUADRO 13 – Organizador Curricular da Proposta Curricular Municipal de Sigefredo Pacheco

6º ano do Ensino Fundamental			
Unidades temáticas*	Objetos do conhecimento/ conteúdos	Habilidades	Ações Docentes
História: tempo, espaço e formas de registros.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).	Desenvolver propostas metodológicas e que os alunos possam: - Usar o dicionário para buscar o conceito de História; - Mostrar através de exemplos, a importância da história para a construção contínua do conhecimento; - Expressar conhecimentos, hipóteses, valores, concepções de tempo e reflexões sobre questões históricas; - Orientar a elaboração de linha do tempo descrevendo os principais tempos da divisão histórica; - Propor pesquisa sobre as hipóteses do aparecimento do ser humano no planeta terra e suas transformações ocorridas nas sociedades até a época contemporânea; - Orientar a produção de relatos orais sobre as pesquisas experiências e observações de gravuras contidas no texto; Aulas explicativas e dialogadas em que o professor e os alunos possam: - Desenhos e releituras de cenas que se referem aos acontecimentos passados; - Leitura de livros paradidáticos com contextualização histórica; - Vivenciar situações de confronto sobre o estudo da realidade por meio de situações desafiantes, motivadoras, favorecendo a relação entre os conhecimentos prévios e novos saberes; - Promover situações de aprendizagem que favoreçam a aprendizagem da leitura de diferentes tipos de materiais, gêneros de textos e linguagens (objetos, imagens, gravuras, fotografias, músicas, mapas, tabelas e outros).
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.	
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.	

Fonte: Proposta Curricular Municipal de Sigefredo Pacheco (2018, 251)

É notório considerar que mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) tendo como pressuposto que o aluno pode apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais, destacando os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo questões locais e regionais, ainda é desafiador constar num documento “conteúdos” tão especificamente nomeados, sem uma referência bibliográfica.

Ao relacionarmos as propostas curriculares destes seis municípios podemos inferir que todas prestigiaram a Base, considerando a recomendação do documento quanto à manutenção de seu texto e o acréscimo do que fosse relevante às redes, atendendo ao interesse de estado e dos municípios quanto às especificações regionais e locais.

Nesse sentido, reforçaremos algumas informações acerca do Currículo do Piauí quando citamos anteriormente que este apresenta apenas quatro novas habilidades ao

Componente Curricular História para o segundo segmento do Ensino Fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano, muito embora também seja relevante destacar que das noventa e nove habilidades, faz acréscimos e reformulações em trinta e nove delas.

No quadro abaixo, temos o organizador curricular do Currículo do Piauí e, conforme ele, podemos ver como a rede estadual escreveu seu documento, inserindo novas habilidades e acrescentando sentido mais regionalizado àquelas que o documento já estabelecia.

QUADRO 14 – Organizador Curricular do Referencial Curricular Estadual

HISTÓRIA ANOS FINAIS – 6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), identificando a periodização do processo histórico do estado do Piauí.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
	(EF06HI01.01PI) Reconhecer os parques nacionais e os sítios arqueológicos no estado Piauí e sua importância para a compreensão da origem do homem americano.	

Fonte: Currículo do Piauí (2020, p.278)

Com base na Habilidade EF06HI01 apresentada no quadro, podemos inferir que o texto da original escrita na BNCC terminava em (continuidades e rupturas), e a partir da vírgula o acréscimo no texto foi realizado na elaboração do referencial curricular estadual. Essas contribuições fazem parte do processo de publicização da BNCC e consulta pública realizado durante a elaboração do Currículo.

Destacamos que, ao finalizar o processo de consolidação da consulta pública em meio a milhares de participação, foram registradas para o 6º ano: 01 Habilidade nova, 13 habilidades com acréscimos e um total de 19 habilidades; no 7º ano: 02 Habilidades novas, 07 habilidades com acréscimos e um total de 17 habilidades; No 8º ano: 01 Habilidade nova, 06 habilidades com acréscimos e um total de 27 habilidades e no 9º ano: somente 13 habilidades com acréscimos e um total de 36 habilidades.

Cabe destacar que esses acréscimos realizados ao texto das habilidades fazem referência exclusivamente a história regional e local do Estado, ao contrário de outras propostas curriculares como os referenciais dos municípios de Assunção do Piauí, São Miguel e Sigefredo não fizeram e/ou fizeram complementações no contexto histórico geral e nacional sem especificar localmente.

Também selecionamos para análise o Currículo da capital, Teresina, onde embora este município não esteja localizado no território que atende Campo Maior, é referência em educação para todo o Estado. E, neste contexto, relacionamos à proposta apresentada pelo Estado o Currículo do Piauí. Ressaltamos que Teresina não fez adesão ao pacto federativo de implementação da BNCC e elaboração dos currículos.

O Currículo do Ensino Fundamental Componente Curricular: História de Teresina, é um documento específico, contemplando somente o componente História. Foi construído em 2018, totalizando 130 páginas. E, mesmo o município não utilizando o referencial curricular estadual, este só inseriu seu documento na plataforma de monitoramento (<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-curriculos-de-ei-ef-municipio/?municipio>), em 04 de janeiro de 2021.

A proposta apresentada pelo município de Teresina é muito parecida com o referencial curricular estadual. Ambas organizaram grupos de trabalho voltados para o estudo da BNCC. Teresina nomeou uma coordenação com dois redatores e sete membros professores para dialogar com as Diretrizes Curriculares do município de Teresina, escrita em 2008.

O Currículo de Teresina é uma reformulação realizada nas Diretrizes Curriculares (2008) somada ao estudo da BNCC. Ele está organizado em duas partes, sendo na parte 1 – Introdutória – uma referência ao contexto geral da rede, apresentando sua matriz de saberes, áreas do conhecimento, organização da escolaridade, currículo na prática e a síntese da organização do currículo; e na parte 2 ele apresenta o componente História, onde são apresentados os conteúdos, metodologias e perspectivas históricas para a rede municipal no curso e modalidades ofertadas.




Cabe salientar que, enquanto as demais redes apresentam Propostas Curriculares, a rede municipal de Teresina, assim como a rede estadual de ensino, apresenta Currículo, subtendendo que não é apenas proposição, mas uma realidade adotada pela rede que precisa ser implantada e posta em prática por técnicos, coordenadores pedagógicos, docentes e discentes. Essa situação testifica o que Fonseca (2010, p. 2) afirma acerca das reformas curriculares que são implantadas pelos sistemas educacionais,

As reformas curriculares, expressas nos debates e documentos produzidos nos governos democráticos nos níveis federal, estaduais e municipais, são reveladoras de objetivos, posições políticas e teóricas que configuram não apenas o papel formativo da História como disciplina escolar estratégica para a formação do cidadão, mas também modos pensar, construir e manipular o conhecimento histórico escolar.

Diante deste contexto, o Currículo de Teresina conta com um sistema de acompanhamento e monitoramento sistematizado e focado no aprendizado. A rede está organizada sob um consolidado processo de formação, garantindo o trabalho docente no seu fazer pedagógico. Pois a rede entende que a História cumpre papel primordial, uma vez que oferece um campo vasto de possibilidades para a compreensão do mundo e de nós mesmos enquanto agentes histórico-sociais construtores e reconstrutores de nossa própria história, comprometidos com a qualidade e a universalidade da educação e, sobretudo, com o bem comum (CURRÍCULO DE TERESINA, 2018, p.74).

No organizador curricular do Currículo de Teresina, temos Unidade Temática, Objeto de Conhecimento, habilidades, conforme recomenda a BNCC e Objetos de Desenvolvimento Sustentável, uma coluna a mais, uma vez que o município trabalha com muitos parceiros, através de programas, projetos e ações educativas.

QUADRO 15 – Organizador Curricular da Proposta Curricular Municipal de Teresina

6º ANO			
1º BIMESTRE			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
A HISTÓRIA AO LONGO DO TEMPO	<p>A CRONOLOGIA HISTÓRICA: AS MUDANÇAS E AS PERMANÊNCIAS AO LONGO DA HISTÓRIA</p> <p>A PRODUÇÃO DO SABER HISTÓRICO ATRAVÉS DAS FORMAS DE REGISTRO DA HISTÓRIA</p> <p>AS ORIGENS DA HUMANIDADE, SEUS DESLOCAMENTOS E OS PROCESSOS DE SEDENTARIZAÇÃO, PIAUÍ (O BERÇO DO HOMEM AMERICANO)</p>	<p>(EF06HI01) Analisar as diversas noções de tempo, identificando as continuidades e rupturas na periodização dos processos históricos.</p> <p>(EF06HI02) Reconhecer a origem da produção do saber histórico, valorizando as formas de registros em tempos distintos e analisando o contexto social da época.</p> <p>(EF06HI03) Identificar diferentes interpretações históricas acerca da origem do homem, analisando as explicações míticas e científicas.</p> <p>(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, analisando pesquisas arqueológicas no Brasil e valorizando o patrimônio cultural do Piauí, o Parque Nacional da Serra da Capivara.</p> <p>(EF06HI05) Conhecer geograficamente as principais rotas de povoamento do território americano e compreender que as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais da história da humanidade, resultantes de um longo processo da história dos homens.</p> <p>(EF06HI06) Refletir sobre o processo de construção da memória e da história do Piauí.</p>	  

Fonte: Proposta Curricular Municipal de Teresina (2018, p.99)

Os ODS integram metas do Unicef que devem ser cumpridas numa tentativa de promoção de uma cultura de paz, cidadania global, valorização da diversidade cultural e

da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. Com isso, a disciplina de História contribui para a formação de cidadãos conscientes e atuantes, colaborando para o desenvolvimento de uma sociedade mais participativa, valorizando a diversidade e o meio em que estar inserida.

Este e a Proposta Curricular de Castelo do PI tem a mesma aba, visto que são redes de ensino que vêm se destacando em seus índices educacionais<sup>26</sup>, não apenas no estado, mas na região nordeste e no Brasil, fruto do apoio de instituições parceiras<sup>27</sup>.

O Currículo de Teresina é muito próximo do Currículo do Piauí (estadual), pois ambos fazem conexão ajustadas das Unidades temáticas, Objetos de Aprendizagem e das Habilidades, situam situações de destaque histórico local, além de contribuir de forma assistida nas habilidades, complementando aquilo que é de interesse local/regional.

Desse modo, concluímos destacando que as maiores redes têm também mais autonomia na produção de acervos bibliográficos locais, e que, destes municípios citados, Teresina e o próprio Estado do Piauí já possuem livros didáticos direcionados à história local adotados nas suas redes de ensino, merecendo destaque o município de Castelo do Piauí, que lançou em setembro de 2022 o livro “Castelo do Piauí – Conhecendo meu município” para ser entregue a cada estudante do ensino fundamental para apoiar o ensino de História no município.

---

<sup>26</sup> Castelo do Piauí e Teresina são destaque no Ideb 2022. Fonte: <https://qedu.org.br/uf/22-piaui/ideb/municipios>

<sup>27</sup> As Prefeituras de Teresina e Castelo têm parceria com Instituto Ayrton Senna (IAS). São ganhadores do Selo Unicef e outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe à tona uma grande inquietação das redes de ensino, a (re)construção de um Currículo que atenda de forma integral as necessidades e os direitos de aprendizagem dos estudantes. Contudo, muitas são as realidades onde há a ausência de uma proposta curricular própria. Diante desta problemática buscamos a elaboração de uma proposta de currículo de História para ser adotada pela rede municipal de ensino de Campo Maior no Ensino Fundamental.

Vale ressaltar que no município existe uma Lei sancionada que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História de Campo Maior nas escolas públicas municipais/estaduais e privadas do município e foi partindo dessa realidade que foi pensado esse estudo.

Considerando a Proposta curricular para o ensino de História do município, foi realizado todo um planejamento focado no estudo e análise da BNCC enquanto um documento normativo que organiza as aprendizagens essenciais que os estudantes devem aprender na escola ao longo de sua escolarização na educação básica; o Currículo do Piauí, documento que reuniu saberes e conhecimentos que devem ser ensinados a todos os estudantes como parte da formação escolar, pautados em princípios éticos, morais, políticos, econômicos, sociais, artísticos, científicos, históricos, culturais, tecnológicos e humanos, condição mínima para garantir a educação de forma integral no século XXI; a lei municipal esboça a obrigatoriedade das redes estarem oportunizando esses aprendizados que fortalecem a autonomia, constroem identidade, desenvolvem plenamente o indivíduo, preparando-o para exercer a cidadania, adquirir capacidades para o mercado de trabalho e melhorar a realidade no mundo ao qual estar inserido e o Currículo de outras redes (Assunção do Piauí, Buriti dos Montes, Castelo do Piauí, Juazeiro do Piauí, São Miguel do Tapuio, Sigefredo Pacheco e Teresina).

Essas redes de ensino, referenciadas no amparo da pesquisa, estão situadas no Território dos Carnaubais<sup>28</sup> e são vinculadas à 5ª Gerência Regional de Educação -

---

<sup>28</sup> Os Territórios de Desenvolvimento constituem as unidades de planejamento da ação governamental, visando a promoção do desenvolvimento sustentável do Estado, a redução das desigualdades e a melhoria da qualidade de vida da população piauiense, através da democratização dos programas, das ações e da regionalização do orçamento.

GRE<sup>29</sup> - a nível de Estado, e por isso foram selecionadas para participar do estudo que fundamentou a pesquisa aqui desenvolvida.

A elaboração de uma Proposta Curricular é desafiadora, diria eu que até “melindrosa”, uma vez que resulta numa construção de saberes, informações, conhecimentos, conteúdos que incidem em um conjunto de competências e habilidades a serem garantidos a determinado público enquanto demanda educativa em contexto escolar. E toda demanda educacional na forma de escolarização não é simplesmente processo, é sobretudo aprendido.

Se considerarmos que o currículo é reconhecido como histórico porque representa, marca, interfere na história de seu tempo, então o é como destaca Costa (2011, p. 96), o currículo é um artefato da educação escolarizada e nesse sentido assume diferentes significados no contexto da escola porque se vive, é um dos elementos que faz com que a escola seja como for: “a historicidade do currículo é de sua própria constituição, de forma que o currículo não somente tem uma história, mas faz uma história”. Ainda sob a perspectiva de Costa (2011, p. 101), enquanto um objeto da educação escolarizada, ele também “leva para a escola elementos que existem no mundo e estabelece, na escola, sentidos para o mundo”.

Durante o processo de construção da proposta, confesso que criei grandes expectativas, imaginava os docentes indignados com a ausência da História Local no planejamento didático-pedagógico municipal e esperava sugestões, dicas, críticas. No entanto, deparei-me mais com profissionais passivos do que entusiastas pelo processo histórico. Mas, diante de uma minoria, pude sentir a ânsia impetuosa de ver construída uma referência curricular que auxilie os professores em seu fazer escolar.

Sabemos que não é simples, que esse desafio histórico por conteúdo que atenda ao currículo escolar para cada ano do ensino fundamental é resultado de muita seleção, compilando o essencial sem excluir o necessário. Desde o Art. 210, da Constituição Federal de 1988, que se estabelece a recomendação de fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Também os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) têm como pressuposto que o aluno pode apreender a realidade na sua

---

<sup>29</sup> A Secretaria Estadual de Educação do Estado do Piauí – SEDUC tem em seu organograma 21 Gerências Regionais de Educação – GRE, instaladas nos municípios sedes que hospedam as unidades de planejamento dos Territórios de Desenvolvimento situados no Estado.



diversidade e nas múltiplas dimensões temporais, destacando os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo questões locais e regionais. Mas sobre o que mesmo se configura a História Local?

Sobre essa indagação, Bittencourt (2004, p. 168) afirma:

A história local geralmente se liga a história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelece relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente como no passado.

O desafio é demarcar o que é local no nacional/global, isso porque na maioria das vezes fica complexo estabelecer uma separação dos eventos, pois o que é nacional também é local enquanto o local nem sempre é nacional/global. A história do lugar precisa estabelecer conexão com as outras histórias, e o local nem sempre é o entorno.

Muito embora presente, a história local tem passado despercebida em algumas situações, isso ocorre devido à falta de material de suporte para os professores. Outra situação é a concepção de que a história local seja narrativa de atos políticos, e por fim, o fortalecimento das reflexões acerca das identidades, da diversidade e da inclusão dos sujeitos marginalizados neste processo.

Nas reflexões surgidas nas rodas de conversa com os professores e na oficina com os acadêmicos, chamou-nos atenção o fato de sempre se buscar separar o que faz parte da história local e o que é história. E, diante desse empasse, algo sempre nos fez redirecionar a certeza de saber que a História Local vai muito além de uma diminuição de escala de análise. Assim,

A história local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia muito mais imediata do passado. Ela a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os ecos no mercado, ler seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (SAMUEL, 1989, p.220)

Também é indiscutível que neste processo de construção histórica a BNCC foi pontual, pois mesmo sendo tão criticada, favoreceu grandes debates acerca de seu conteúdo, fazendo-nos repensar sobre as habilidades desenvolvidas e as competências e formas ao longo do processo de escolarização.

As dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se relacionam com o componente curricular História, podendo ser enfatizado a valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade, a fim de construir uma sociedade solidária, que considera a valorização de saberes e vivências culturais como fundamentais para entender o mundo do trabalho e para fazer escolhas alinhadas a um projeto de vida com autonomia e consciência crítica. As competências dialogam com a proposta de ensinar e aprender História, mobilizando os métodos do saber histórico com o testemunho das fontes históricas e a compreensão das construções narrativas.

Diante da trajetória percorrida para a conclusão do trabalho de pesquisa e elaboração do produto educacional, ficou notável a importância das redes de ensino, sejam elas públicas, municipais ou estaduais, ou privadas, elaborarem seus currículos, pois este documento vai referendar o ensino da sua rede, da sua escola.

Quando a escola, a rede possui um referencial curricular, ela tem mais autonomia no processo de ensino aprendizagem, pois adquire o empoderamento a partir do sentimento de pertencimento que possui em relação ao seu repertório didático escolar. É imensurável quando esse documento curricular tem uma identidade local e, esta se vê representada no universo humano que dele se apropria.

Aproveitando o ensejo, destacamos as concepções curriculares do ensino de história situando muitas mudanças, mas também grandes permanências, uma vez que revelam as crenças do que ensinar, que registro documentar e o que memorizar como parte do processo de ensino das aprendizagens essenciais num contexto de educação integral, conforme apregoa a BNCC.

Por fim, destacam-se as tantas “situações” que marcaram os debates, as críticas pela BNCC, onde esta era vista ora como camisa de força, lei rígida e prescrita limitando os professores e, ora como um conjunto de sugestões e adequações curriculares para serem implantados pelas escolas. A BNCC só cumpre o seu propósito de garantir a todos os estudantes o direito a aprendizagens essenciais por meio do desenvolvimento de habilidades e competências básicas a formação integral se for referência, ponto de partida para um projeto pedagógico flexível e diversificado, respeitador das especificidades locais.

Apresentamos o produto pedagógico, organizado no formato de uma *Proposta Curricular para o ensino de história do município de Campo Maior*, voltado para o ensino

fundamental (anos finais). A proposta traz uma abordagem didática semelhante à apresentada pela BNCC e o documento do Currículo do Piauí, mesclando a abordagem trazida por estes com temas e sugestão de conteúdos que fazem parte do repertório histórico dos campo-maiorenses, no que tange aos aspectos políticos, econômicos, sociais, artísticos, de natureza simbólica e material, históricos, do cotidiano, suas representações e memórias, cultura e identidade.

Destaco que, sendo uma Proposta Curricular para o ensino de história local, foi primordial e indispensável a participação colaborativa de cada um dos professores da rede pública (municipal e estadual) e privada de ensino e de todos os acadêmicos do curso de História, Campus “Heróis do Jenipapo”, Universidade Estadual do Piauí - UESPI, turma 2022.2, em Campo Maior, ressaltando ainda a contribuição bibliográfica dos autores locais: historiadores, poetas, escritores, cordelistas, jurista, professores e homens “comuns”. Sem cada um, não teria sido possível concluir esse Produto.

Agora, sim, concluindo, quero destacar que a construção aqui realizada não esgota as discussões acerca do Currículo de História de Campo Maior, e, por se tratar da primeira proposta neste sentido, está aberta a críticas, contribuições e sugestões. Assim sendo, considero de grande valia para as redes de ensino do município, como também recomendo, para os demais municípios jurisdicionados que ainda não elaboraram suas propostas curriculares, que possam construí-las.

## REFERÊNCIAS

AGNÈS, C.; TÉTART, P. **Questões para história do presente**. Tradução Ilka Stem Cohen. Bauru - SP: EDUSC, 1999.

AGUIAR, M. A. S; DOURADO, L. F. (org.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

ASSIS, Tauã Carvalho de; PINTO, Suely de Assis. **O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA**. Revista Itinerarius Reflectionis. V. 15.n. 1, ano 2019.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BARROS, Carlos H. F. de. **Ensino de História, Memória e História Local**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2013/historia\\_artigos/b Barros.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2013/historia_artigos/b Barros.pdf)>. Acesso em: 16 de maio 2022.

BEZERRA, Holien G. **Ensino de História: Conteúdos e Conceitos Básicos**. In: KARNAL, Leandro (org.) **História na Sala de Aula: Conceitos, práticas e propostas**. – 6ª Ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação)

BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed., 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2019.

BRANDÃO, W. A. **História da Independência no Piauí**. Teresina: FUNDAPI, 2006.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o **Plano Nacional de Educação** e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação-PNE** e dá outras providências. Brasília, DF., Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (2004). **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo; GONÇALVES, Dilza P. (org.) **ENSINO DE HISTÓRIA: Teorias e Metodologias**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020.

CAMPO MAIOR, Lei nº 14/2009, regulamenta a emenda do art. 123 da **Lei Orgânica Municipal** que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Geografia de Campo Maior nas escolas públicas municipais e privadas do município de Campo Maior.

CANTUÁRIO, J. L. **Trajetória dos movimentos sociais de Campo Maior** – avanços e retrocessos. Campo Maior: Edição do autor, 2015.

CHAVES, C. G. **Urbanização em Campo Maior**. Campo Maior. Edição do autor, 2007.

CHAVES, M. J. **O Piauí nas lutas da independência do Brasil**. Teresina: Alínea Publicações Editora. 2005.

**Currículo de Teresina: Ensino Fundamental. Componente Curricular: História.** Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Teresina - PI: 2018. 130 p.

**Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental.** Org. Carlos Alberto Pereira da Silva... [et al.] Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020

EUGÊNIO, J. K. (org.) **História de vários feitos e circunstâncias**. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2001.

FERNANDES, C. O. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília/DF – 2007

FIDIÉ, J. J. C. **Vária fortuna de um soldado português**. Teresina: FUNDAPI, 2006.

FIGUEIRA, C. A. R. **Educação patrimonial no ensino de história nos anos finais do ensino fundamental: conceitos e práticas**. São Paulo: Edições SM, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. O estudo da história local e a construção de identidades. \_\_\_\_\_. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2003. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico)

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas - SP: Papyrus, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. **A História na educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias**. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

FONTES, Girleide Barbosa. **Ensino de História: O currículo, o local e a cultura escolar com os constituintes**. UEBA: Salvador, 2018.

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa(org.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2018.

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf), acesso em 07 janeiro de 2021

[https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/172.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/172.pdf) Guia de Implementação da BNCC

<https://www.selounicef.org.br/sobre>, acesso em 23 de outubro de 2022

<https://crianca.mppr.mp.br/pagina-2171.html>, acesso em 23 de outubro de 2022

<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>, acesso em 11 junho de 2021

[https://semec.pmt.pi.gov.br/wp-content/uploads/sites/46/2022/11/historia\\_janeiro\\_de\\_2020-2.pdf](https://semec.pmt.pi.gov.br/wp-content/uploads/sites/46/2022/11/historia_janeiro_de_2020-2.pdf), acesso em 11 junho de 2021

KARNAL, L. (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e proposta**. 6. Ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

LIMA, F. A. **A BATALHA – O RECONHECIMENTO** – 2ª ed. Campo Maior: Edição Publicação Editora ALTEC – Academia de Letra do Território dos Carnaubais. S/D

LIMA, **Campo Maior em recortes**. Campo Maior: 2008.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura** / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NASCIMENTO, A. R. (org.) **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NASCIMENTO JÚNIOR, Manoel Caetano do. **História local e o ensino de História: das reflexões conceituais às práticas pedagógicas**. In: Encontro Estadual de História, 8., 2016, Feira de Santana. Anais eletrônicos. Feira de Santana: ANPUH-BA, 2016.

Disponível

em:[http://snh2011.anpuh.org/resources/anais/49/1477852456\\_ARQUIVO\\_Trabalhocompleto.pdf](http://snh2011.anpuh.org/resources/anais/49/1477852456_ARQUIVO_Trabalhocompleto.pdf). Acesso em: 16 ago. 2019. [anais]

NETO, A. **Coletânea de Escritores Brasileiros Contemporâneos em prosa e Verso**. Teresina, PI: Edições Geração 70, 1999.

NETO, José Alves de Freitas. In: **BNCC na prática**. Equipe educacional da editora-1a. Ed.- São Paulo: FTD, 2018.

NEVES, A. **A Guerra do Fidié**. 4.ed. Teresina: FUNDAPI, 2006.

NEVES, Joana. **História local e construção da identidade social**. Saeculum. Jan./Dez/1997.

OLIVEIRA, R. S. – **História**. Regina Soares de Oliveira, Vanusia Lopes de Almeida, Vitória Azevedo da Fonseca; Márcio Rogério de Oliveira Cano, coordenador. – São Paulo: Blucher, 2012.

PAIXÃO, M. V. C. **Campo Maior Origens** - Uma análise histórica e documental do início da povoação de Campo Maior. Campo Maior: Edição do autor, 2015.

PATROCÍNIO, R. **Piauí: Lutas de um povo**. Teresina, 2010.

PINSKY, J. **O ensino de História e a criação do fato**. 14. ed., 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2018

Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino – Assunção do Piauí. Ensino Fundamental/Secretaria Municipal de Educação – SEMED. 2018; 625 p.

Proposta Curricular do município de Buriti dos Montes. Ensino Fundamental/Secretaria Municipal de Educação – SEMED. 2018; 410 p.

Proposta Curricular do Ensino Fundamental Castelo do Piauí. Ensino Fundamental/Secretaria Municipal de Educação – SEMED. 2022; 188p.

Proposta Curricular do Ensino Fundamental/Secretaria Municipal de Educação de Juazeiro do Piauí – Piauí (SEMEC). 2018. 474p.

Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São Miguel do Tapuio. Ensino Fundamental. Secretaria Municipal de Educação – SEMED. 2018; 348 p.

Proposta Curricular do Ensino Fundamental. Secretaria Municipal de Educação de Sigefredo Pacheco – Piauí (SEMED). 2018. 397 p.

QUEIROZ, T. **Os Literatos e a República**: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo. 2ª ed. Teresina: Editora da Universidade Federal do Piauí. / João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 1998. 390p.

SACRISTAN, J. G. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. 3ª edição. Art. Med. Fortaleza, 2000.

SAMUEL, Raphael. História Local e história oral. **Revista Brasileira de História**. V. 9. n. 19. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, set.1989. p. 219-243.

SANTANA, R. N. M. S. C. (Org.) **O Piauí e a Unidade Nacional**. Teresina: FUNDAPI, 2007.

SEFFNER, F. **Aprendizagens significativas em História**: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet [Org.] *Jogos e ensino de História*. Porto Alegre: Evangraf, 2013b, p. 47-62.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **A História Local e o Ensino de História**. In: *Ensinar História: Pensamento e Ação no Magistério*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 111-124.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica**. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007, v. 1, p. 187-198.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione. 2004. - (Pensamento e ação no magistério)

SILVA, Francivaldo Pereira da. **Um campo (maior) de possibilidades**: por outras narrativas no ensino de história local de Campo Maior-PI. Crato-CE, 2021

SILVA, M.; GUIMARÃES, S. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

SILVA, Janice Theodoro da. **Movimento pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC em profundidade**. História 2017(vídeo)

SILVA, T. T. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996

SILVA, Marcos A. da. **Repensando a História**. Rio de Janeiro: ANPUH/Marco Zero, 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUZA, Rita de Cássia Louback de. **A história local e as suas abordagens nas salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo**. 2016.

**Tempo**/ Universidade Federal Fluminense, Departamento de História – Rio de Janeiro. Vol. 1, n.º 2. Dez, 1996.

VALENTE, Ivan; ROMANO, R. PNE: **Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção?** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro**: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. 5ª ed. rev. ampla. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.



**APÊNDICE**

## 1. Formulário forms aplicado aos professores

## A História Local no Currículo de História de Campo Maior - PI

Instrumental de coleta de Dados a respeito da História Local para fins de Pesquisa de Mestrado Profissional em História - PPGHist/UEMA

Nome: \*

Texto de resposta curta

E-mail: \*

Texto de resposta curta

Formação acadêmica: \*

- Habilitação em História
- Outra Licenciatura

Rede em que atua como professor de História:



Múltipla escolha

- Estadual ×
- Municipal ×
- Privada ×
- Educação Superior ×
- Estadual e Municipal ×
- Pública e Privada ×

A rede de ensino em que você atua em Campo Maior possui Currículo próprio? \*

- Sim
- Em elaboração
- Não
- Não sei informar

O Currículo adotado em sua rede de ensino apresenta a inclusão da História Local? \*

- Sim
- Não

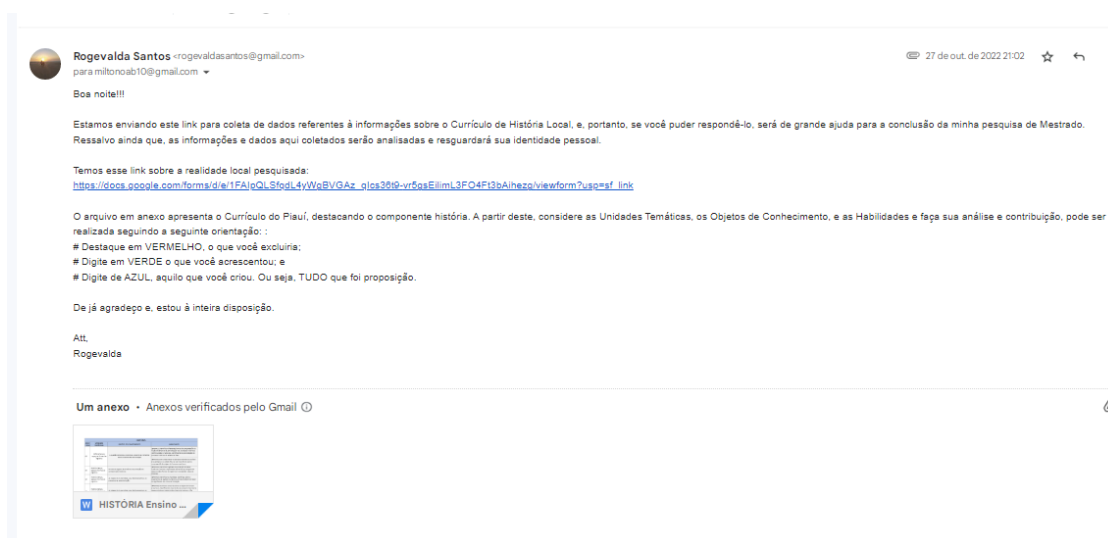
Se você respondeu NÃO, na alternativa anterior, o que você considera importante acrescentar

Texto de resposta longa

Você conhece a Lei Municipal nº 14/2009, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e geografia de Campo Maior nas redes públicas e privadas? \*

- Sim
- Não
- Ouvi falar, mas não conheço

2. Orientações para coleta de informações acerca da História Local enviadas por e-mail a cada professor(a) sujeito da pesquisa.



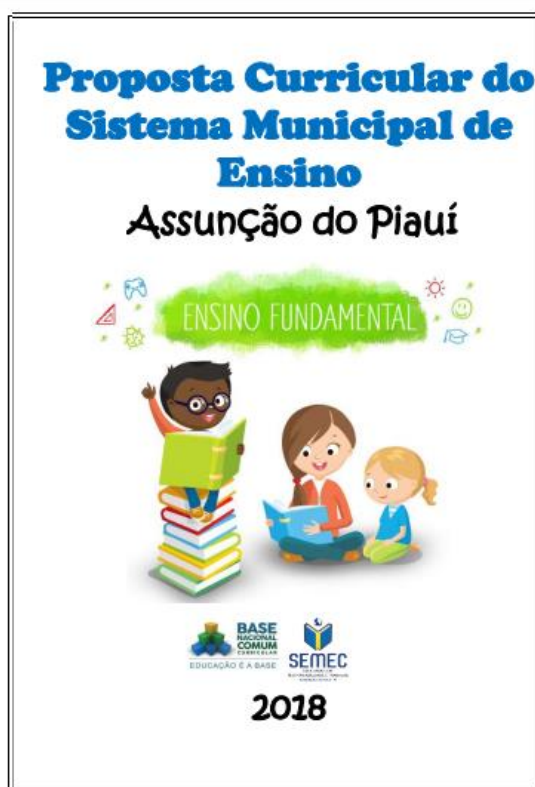
3. Capa do produto Educacional



**ANEXO**

## ANEXO 1 - Município: Assunção do Piauí

Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino–Assunção do Piauí (2018; 625 p.)



Capa

### 6º Ano do Ensino Fundamental

Organizador curricular			
Unidades temáticas*	Objetos do conhecimento/ conteúdos	Habilidades	Ações Docentes
História: tempo, espaço e formas de registros.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).	Desenvolver propostas metodológicas e que os alunos possam:  Usar o dicionário para buscar o conceito de História.  Mostrar através de exemplos, a importância da história para a construção contínua do conhecimento.
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.	Expressar conhecimentos, hipóteses, valores, concepções de tempo e reflexões sobre questões históricas.  Orientar a elaboração de linha do tempo descrevendo os principais tempos da divisão histórica.
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.	Propor pesquisa sobre as hipóteses do aparecimento do ser humano no planeta terra e suas transformações ocorridas nas sociedades até a época contemporânea.  Orientar a produção de relatos orais sobre as pesquisas experiências e observações de

Miolo

## ANEXO 2 - Município: Buriti dos Montes

Proposta Curricular do município de Buriti dos Montes (2018; 410 p.)



Capa

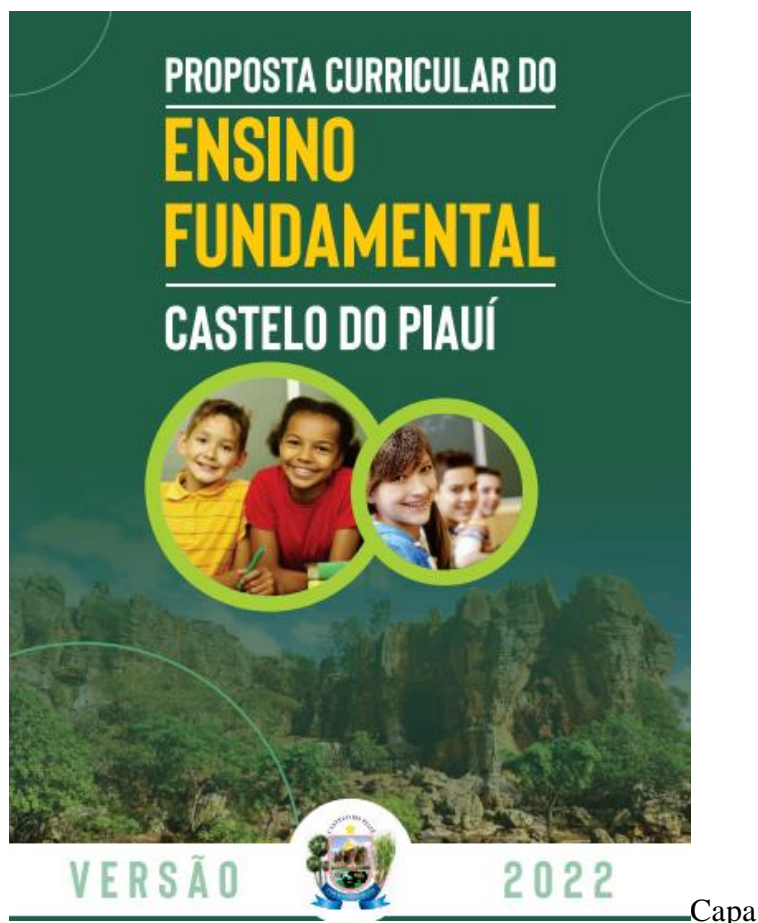
Figura 65: Organizador Curricular de História - 6º ano do Ensino Fundamental

UNIDADES TEMÁTICAS*	OBJETOS DO CONHECIMENTO/ CONTEÚDOS	HABILIDADES
Tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: Reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), com a compreensão do processo de construção do pensamento histórico. (EF06HI01_BM) Comparar as paisagens e os hábitos da população da cidade em diferentes épocas, a partir de imagens, depoimentos e documentos escritos, apontando mudanças e permanências.
	A experiência humana no tempo	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.

Miolo





### ANEXO 3 - Município: Castelo do Piauí

Proposta Curricular do Ensino Fundamental Castelo do Piauí (2022; 188p.)



Capa

Quadro 54 - Organizador Curricular – História – Ensino Fundamental – Anos Finais – 6.º ano

HISTÓRIA – Ensino Fundamental – Anos Finais – 6º ano				
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável	
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) - Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).		
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) - Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.		
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização  OS SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS DE CASTELO DO PIAUÍ: REGISTROS DE ARTE RUPESTRE	(EF06HI03) - Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.		
		(EF06HI01_CDP) IDENTIFICAR DIFERENTES INTERPRETAÇÕES HISTÓRICAS ACERCA DA ORIGEM DO SER HUMANO, ANALISANDO AS EXPLICAÇÕES RELIGIOSAS E CIENTÍFICAS, RESPEITANDO OS PONTOS DE VISTA SOBRE A IMPORTÂNCIA DELAS PARA OS GRUPOS SOCIAIS QUE AS DEFENDEM.	 	
		(EF06HI02_CDP) CONHECER AS TEORIAS SOBRE A ORIGEM DO HOMEM AMERICANO, ANALISANDO AS PESQUISAS ARQUEOLÓGICAS REALIZADAS NO BRASIL, DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DAS REALIZADAS NO PIAUÍ COMO MARCO PARA O ESTUDO DO POVOAMENTO DO CONTINENTE AMERICANO.		
(EF06HI03_CDP) CONHECER OS SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS DE CASTELO DO PIAUÍ, BUSCANDO, ATRAVÉS DE PESQUISAS, IDENTIFICAR OS VESTÍGIOS DEIXADOS POR GRUPOS HUMANOS AO LONGO DO TEMPO.				
(EF06HI04) – Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.				

Miolo



## ANEXO 4 - Município: Juazeiro do Piauí

Ensino Fundamental (2018; 470 p.)



# 2018

Capa

### 6º ano do Ensino Fundamental

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento/conteúdos	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.
		(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários E TAMBÉM NAS COMUNIDADES DE JUAZEIRO DO PIAUÍ.
Conexões e Escalas	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal, DESTACANDO A DINÂMICA DAS ÁGUAS E A MORFOLOGIA DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO DO PIAUÍ.
		(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais EXISTENTES EM JUAZEIRO DO PIAUÍ, NO PIAUÍ E NO MUNDO.

Miolo

## ANEXO 5 - Município: São Miguel do Tapuio

Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São Miguel do Tapuio (2018; 348 p.)



Capa

ORGANIZADOR CURRICULAR DE HISTÓRIA			
ANO/FAIXA	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

Miolo

## ANEXO 6 - Município: Sigefredo Pacheco

Proposta Curricular Municipal – Ensino Fundamental (2018;393 p.)



**ENSINO FUNDAMENTAL**



2018

Capa

### 6º ano do Ensino Fundamental

Unidades temáticas*	Objetos do conhecimento/ conteúdos	Habilidades	Ações Docentes
História: tempo, espaço e formas de registros.	A questão do tempo, sincronias e diacronias; reflexões sobre o sentido das cronologias	EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).	Desenvolver propostas metodológicas e que os alunos possam: - Usar o dicionário para buscar o conceito de História; - Mostrar através de exemplos, a importância da história para a construção contínua do conhecimento;
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.	- Expressar conhecimentos, hipóteses, valores, concepções de tempo e reflexões sobre questões históricas; - Orientar a elaboração de linha do tempo descrevendo os principais tempos da divisão histórica; - Propor pesquisa sobre as hipóteses do aparecimento do ser humano no planeta terra e suas transformações ocorridas nas sociedades até a época contemporânea;
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.	- Orientar a produção de relatos orais sobre as pesquisas experiências e observações de gravuras contidas no texto; Aulas explicativas e dialogadas em que o professor e os alunos possam: - Desenhos e releituras de cenas que se referem aos acontecimentos passados; - Leitura de livros paradidáticos com contextualização histórica; - Vivenciar situações de confronto sobre o estudo da realidade por meio de situações desafiantes, motivadoras, favorecendo a relação entre os conhecimentos prévios e novos saberes; - Promover situações de aprendizagem que favoreçam a aprendizagem da leitura de diferentes tipos de materiais, gêneros de textos e linguagens (objetos, imagens, gravuras, fotografias, músicas, mapas, tabelas e outros).


Miolo

## ANEXO 7 - Município: Teresina - PI

Currículo de Teresina: História (2018;130 p.)



Capa

6º ANO			
1º BIMESTRE			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
A HISTÓRIA AO LONGO DO TEMPO	<p>A CRONOLOGIA HISTÓRICA: AS MUDANÇAS E AS PERMANÊNCIAS AO LONGO DA HISTÓRIA</p> <p>A PRODUÇÃO DO SABER HISTÓRICO ATRAVÉS DAS FORMAS DE REGISTRO DA HISTÓRIA</p> <p>AS ORIGENS DA HUMANIDADE, SEUS DESLOCAMENTOS E OS PROCESSOS DE SEDENTARIZAÇÃO, PIAUÍ (O BERÇO DO HOMEM AMERICANO)</p>	<p>(EF06HI01) Analisar as diversas noções de tempo, identificando as continuidades e rupturas na periodização dos processos históricos.</p> <p>(EF06HI02) Reconhecer a origem da produção do saber histórico, valorizando as formas de registros em tempos distintos e analisando o contexto social da época.</p> <p>(EF06HI03) Identificar diferentes interpretações históricas acerca da origem do homem, analisando as explicações míticas e científicas.</p> <p>(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, analisando pesquisas arqueológicas no Brasil e valorizando o patrimônio cultural do Piauí, o Parque Nacional da Serra da Capivara.</p> <p>(EF06HI05) Conhecer geograficamente as principais rotas de povoamento do território americano e compreender que as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais da história da humanidade, resultantes de um longo processo da história dos homens.</p> <p>(EF06HI06) Refletir sobre o processo de construção da memória e da história do Piauí.</p>	  

Miolo

## ANEXO 8 - Estado do Piauí

Currículo do Piauí: Um Marco para a Educação do Nosso Estado (2020, 314p.)



Capa

HISTÓRIA ANOS FINAIS – 6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), identificando a periodização do processo histórico do estado do Piauí.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
	(EF06HI01.01PI) Reconhecer os parques nacionais e os sítios arqueológicos no estado Piauí e sua importância para a compreensão da origem do homem americano.	

Miolo

**ANEXO 9 – Lei Municipal nº 14/2009**