

# BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E O ATUAL CURRÍCULO BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO TEÓRICA SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA

Geraldo Lopes da Silva Filho<sup>1</sup>

Aglycia Chaves Barros Sousa<sup>2</sup>

Claudinei Francisco Pioner<sup>3</sup>

Renata Carvalho Durães Pena<sup>4</sup>

Tatiana Petúlia Araújo da Silva<sup>5</sup>

**Resumo:** O presente artigo aborda a relação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o ensino de História no contexto educacional. A BNCC é um documento normativo que estabelece os objetivos de aprendizagem que todos os estudantes brasileiros devem alcançar ao longo da educação básica. Nesse sentido, a disciplina de História desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes, fornecendo ferramentas para a compreensão crítica do mundo e de sua própria identidade. A partir de uma análise da BNCC, é possível observar que o ensino de História deve ser pautado na construção de competências e conhecimentos que permitam aos estudantes compreender os processos históricos, as diferentes culturas e suas interações, bem como desenvolver uma consciência histórica e cidadã. Dessa forma, a BNCC busca promover uma abordagem interdisciplinar, que articule a História com outras áreas do conhecimento, estimulando a reflexão e o pensamento crítico dos alunos. A BNCC propõe ainda uma redefinição dos conteúdos a serem ensinados, privilegiando temas relevantes e contextualizados, como a história do Brasil e de outros países, os direitos humanos, a diversidade cultural e a sustentabilidade. Além disso, a inclusão de fontes históricas variadas, como documentos, imagens, relatos e testemunhos, amplia a compreensão dos estudantes sobre os diferentes períodos e acontecimentos históricos.

**Palavras-chave:** História; Educação; BNCC.

**Abstract:** This article addresses the relationship between the National Common Curricular Base (BNCC) and the teaching of History in the educational context. The BNCC is a normative document that establishes the learning objectives that all Brazilian students must achieve throughout basic education. In this sense, the discipline of History plays a fundamental role in the formation of students,

1 Bacharelado em Engenharia Civil. Especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: geraldofilhok@hotmail.com

2 Graduada em Letras português- espanhol (UFC); Técnica em Segurança do trabalho (IFCE); Pós-graduada em Gestão Escolar integrada e práticas pedagógicas (Faculdade Prominas); Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University - Flórida. E-mail: aglyciachaves@gmail.com

3 Graduado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Especializações: Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Faculdade São Braz (UNINA), Gestão Escolar pela Faculdade São Braz (UNINA), Educação Especial pela Faculdade Iguazú (ISFACES). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University – Flórida. E-mail: claudinei.pioner@escola.pr.gov.br

4 Graduada em Comunicação Social pela Universidade do Triângulo (UNITRI) e Graduada em Letra Inglês e Português pela Universidade Campos Elíseos (UNIFIEO). Especializações: Jornalismo Científico pela Universidade de São Paulo (USP) e Jornalismo Internacional pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University - Flórida; E-mail: renata\_duraes@yahoo.com.br

5 Graduada em Letras e História pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul- Palmares - PE. Especializações: Literatura brasileira e História do Brasil pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul- Palmares - PE; Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University – Flórida; E-mail: tatipetulia@gmail.com

providing tools for a critical understanding of the world and their own identity. Based on an analysis of the BNCC, it is possible to observe that the teaching of History must be guided by the construction of skills and knowledge that allow students to understand historical processes, different cultures and their interactions, as well as to develop a historical and civic awareness. In this way, the BNCC seeks to promote an interdisciplinary approach, which articulates History with other areas of knowledge, stimulating reflection and critical thinking by students. The BNCC also proposes a redefinition of the contents to be taught, favoring relevant and contextualized themes, such as the history of Brazil and other countries, human rights, cultural diversity and sustainability. In addition, the inclusion of varied historical sources, such as documents, images, reports and testimonies, broadens students' understanding of different historical periods and events.

**Keywords:** History; Education; BNCC.

## Introdução

O ensino de História desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, proporcionando a compreensão dos processos históricos, o desenvolvimento de uma consciência crítica e a construção da identidade pessoal e coletiva. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se apresenta como um marco normativo para a educação básica no Brasil, estabelecendo os objetivos de aprendizagem que todos os estudantes devem alcançar.

Este artigo tem como objetivo explorar a relação entre a BNCC e o ensino de História, destacando a importância de uma abordagem que promova competências e conhecimentos históricos relevantes para a formação dos estudantes. A BNCC visa proporcionar uma educação que valorize a construção de uma consciência histórica e cidadã, capaz de fornecer aos alunos ferramentas para compreender criticamente o passado e refletir sobre o presente.

Ao analisar a BNCC, torna-se evidente que o ensino de História deve ir além da mera memorização de fatos e datas. A proposta é que os estudantes desenvolvam habilidades de análise, interpretação e problematização, por meio do contato com diferentes fontes históricas e da compreensão dos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais em que os eventos ocorreram. Dessa forma, a disciplina de História se torna um espaço privilegiado para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Além disso, a BNCC enfatiza a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, conectando a História a outras áreas do conhecimento, como Geografia, Sociologia, Filosofia, Literatura, entre outras. Essa integração permite que os estudantes ampliem sua compreensão dos fenômenos históricos, estabelecendo relações significativas entre diferentes disciplinas e estimulando uma visão multidimensional do passado.

Contudo, a implementação da BNCC no ensino de História também enfrenta desafios. É fundamental garantir a formação adequada dos professores, proporcionando-lhes ferramentas e recursos para uma prática pedagógica inovadora e reflexiva. Além disso, é necessário superar uma visão fragmentada e eurocêntrica da História, promovendo a valorização da diversidade cultural e a inclusão de perspectivas múltiplas e plurais.

Diante desse cenário, o presente artigo busca contribuir para o debate sobre a importância da BNCC no ensino de História, destacando sua relevância na construção de uma educação histórica significativa. Por meio de uma análise crítica e reflexiva, pretendemos explorar as

possibilidades e os desafios que a implementação da BNCC traz para o ensino de História, visando a formação de estudantes ativos, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi instituída como um referencial essencial para a construção de uma educação de qualidade e igualitária em todo o território nacional. No contexto do ensino de História, a BNCC busca estabelecer diretrizes que permitam aos estudantes desenvolver habilidades e competências que vão além do mero acúmulo de informações históricas.

Nesse sentido, a BNCC propõe uma abordagem que estimule a reflexão crítica dos estudantes, proporcionando-lhes uma compreensão aprofundada dos processos históricos e suas implicações na sociedade atual. O objetivo é que os alunos se tornem capazes de analisar diferentes pontos de vista, questionar estereótipos e preconceitos, e compreender a diversidade cultural e a pluralidade de experiências humanas ao longo do tempo.

Ao enfatizar a construção de competências e habilidades históricas, a BNCC incentiva o uso de diferentes fontes e linguagens históricas, como documentos, imagens, narrativas orais e testemunhos, a fim de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, os estudantes são estimulados a investigar, interpretar e confrontar evidências históricas, contribuindo para uma compreensão mais completa e contextualizada dos eventos passados.

Outro aspecto relevante da BNCC é a necessidade de promover uma educação histórica que vá além dos limites geográficos do Brasil. A História mundial e a história de outros povos e civilizações devem ser abordadas, permitindo aos estudantes a compreensão das relações globais, das interações culturais e das dinâmicas políticas e econômicas que moldaram o mundo contemporâneo.

No entanto, implementar efetivamente a BNCC no ensino de História requer o apoio e investimento contínuo na formação de professores. Os educadores precisam ser capacitados para desenvolver práticas pedagógicas que estimulem a participação ativa dos alunos, a reflexão crítica e o diálogo. Além disso, é fundamental a disponibilidade de materiais didáticos adequados, que promovam uma visão inclusiva, diversa e contextualizada da História.

A BNCC e o ensino de História representam uma oportunidade de transformar a educação, fortalecendo o papel dessa disciplina na formação integral dos estudantes. Por meio da compreensão do passado, os alunos são convidados a refletir sobre o presente e a construir um futuro mais justo e democrático. Ao valorizar a cidadania, a diversidade e a consciência histórica, a BNCC contribui para a formação de indivíduos críticos, capazes de compreender e atuar de forma responsável e ética na sociedade.

## **Desenvolvimento**

Para Ralejo et al., (2021) a aprovação da Constituição Cidadã de 1988 representou a esperança de uma nova era. A década de 1990 viu muitas mudanças na forma como a intervenção do Estado foi realizada devido ao efeito do capitalismo neoliberal na sociedade. Embora a democracia não esteja concluída na lei, ainda é um processo em curso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional concede especial atenção à educação básica. Isso serve como base para

curso educacionais subsequentes. Também estabelece o dever do Estado de oferecer educação secundária gratuita e obrigatória.

Como parte disso, a LDB/96 criou programas educacionais acessíveis para deficientes e programas específicos para adultos trabalhadores. O currículo oficial das escolas brasileiras é criado pela Lei 11.645/2008 e LDB/96. Este último é um texto legal que sofreu muitas alterações com a Lei 11.684/2008. As alterações introduzidas pela lei posterior incluíram a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas escolares obrigatórias (RALEJO et al., 2021).

Muitas outras adições ao LDB também foram feitas depois dessa época. Uma delas foi à inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira na Lei 10.639/2003. Isso ocorreu após uma longa batalha entre diferentes movimentos sociais, como o Movimento Negro, para incluir essa disciplina no currículo. A substituição da Filosofia e da Sociologia por lições de moral e cívica, em 1971, foi contestada por muitos, porque retirou disciplinas que antes eram ensinadas nas escolas secundárias. A LDB desempenha um papel significativo na discussão da diversidade cultural por fornecer uma base insuficiente para a discussão. Também tem uma influência significativa no currículo da escola, que deve incluir discussões sobre o desenvolvimento cultural. A LDB também ajuda as escolas a criar uma melhor compreensão profissional da ciência e da cultura, criando uma cultura nacional e regional sistematizada (RALEJO et al., 2021).

Trazendo essa discussão para o período atual, Pereira e Rodrigues (2018, p. 12) problematizam:

O fato de a terceira versão não se referir tanto ao tema das identidades de gênero e orientação sexual, nem pensar o Brasil na esteira da problematização da negritude e das experiências indígenas é demonstrativo de determinada concepção do ensino de história. De acordo com essa perspectiva, a aula de história não seria um espaço de construção de relações de pertencimentos ou de lugar da alteridade, já que desconhece o modo como historicamente as identidades se constituem e a maneira como a memória nacional e as lutas em torno dela são construídas no Brasil. O “modelo dos Círculos Concêntricos” também parece ter sido reeditado, apagando o caráter relacional e o ideal ético de constituição de si mesmo na relação com o Outro.

É claro que a LDB falha em seu propósito declarado de fornecer uma educação multicultural. Não aborda questões de gênero, sexualidade e outros tópicos. Além disso, ignora a educação indígena e as aulas de história africana. Em vez disso, o documento apoia os interesses da elite rica ao incorporar suas crenças conservadoras em sua estrutura. Isso torna impossível para os educadores separar suas aulas sobre política da educação. A importância da criação de um currículo educacional nacional é enfatizada pela Constituição de 1988, que estabelece que ele deve ser implementado em todas as redes de ensino e sistemas de ensino. O Plano Nacional de Educação de 2014 também destaca a importância da criação de um currículo educacional comum. Isso ocorre porque a criação desse currículo atenua a gama de necessidades específicas de cada distrito escolar (RALEJO et al., 2021).

Para dos Santos (2019) uma das razões pelas quais esse currículo causou tanta polêmica é por causa de sua conexão com questões de poder. O currículo da BNCC é inerentemente político devido ao seu propósito de representar poder e legitimidade. A escola usa esse componente para representar uma perspectiva específica sobre a história. O currículo de História engloba os conhecimentos que os alunos aprendem nos níveis de ensino superior.

Da Silva (2016) opõe-se à ideia de que o conhecimento é igual e homogêneo. Na verdade, proclama que diferentes disciplinas escolares históricas comandam diferentes poderes sobre as pessoas. Por exemplo, algumas disciplinas escolares históricas oferecem uma educação mais poderosa do que outras. Isso pode ser visto na forma como as escolas escolhem seu currículo a cada ano. Como o currículo é visto como uma receita para aceitar o status quo em vez de questioná-lo, é fácil descartar as narrativas que desafiam os desequilíbrios de poder. Isso porque o essencialismo de certas partes da História — como raça, gênero, classe social e etnia — é ignorado por muitos instrutores. Ao fazer isso, eles não reconhecem a injustiça histórica que foi cometida contra esses grupos.

Sobre essa questão em específico conversa com as contribuições de da Silva (2016, p. 100) que discute a importância de um currículo não eurocentrista quando a História é tratada na BNCC:

A preocupação com um currículo não eurocêntrico nos leva a questionar sobre quais histórias privilegiar. Defendo a perspectiva de a entrada pela história do Brasil, cenário em que vivem os estudantes, faz todo sentido no contexto de uma base curricular mínima. Essa opção possibilita uma articulação consistente entre local, nacional e global. Partir da realidade vivida pelos estudantes permite relacionar a história com sua vida prática. Considero relevante trabalhar a questão temporal relacionando presente e passado e a alteridade entre épocas e culturas.

É importante ressaltar que entendemos a história como um lugar de diferença, mas também de possibilidade de diálogo, aproximação e separação entre culturas. Isso porque a história é vista como uma fronteira; um lugar onde as culturas podem ser separadas por diferenças, mas também onde podem ocorrer discussões sobre currículo, conhecimento histórico escolar e produção e distribuição desse conhecimento. A escola é vista como o local onde essa fronteira se estabelece e se mantém. Na sala de aula de História, alunos e professores trabalham juntos para estudar assuntos como Poder e Saber. Este currículo multifacetado é considerado uma fronteira no espaço educacional – não pode ser simplificado para um campo de conhecimento. Em vez disso, existe entre diferentes conceitos e campos de pesquisa. O currículo de História é também uma cartografia, uma ecologia, um rizoma e um terreno estriado que se transforma e evolui constantemente (DA SILVA, 2016).

A sua natureza móvel permite-lhe ainda objetivar conteúdos e subjetivar os seus professores e alunos. Muitas vezes as pessoas acreditam que as aulas de história obedecem a uma narrativa tradicional. No entanto, isso não tem que ser o caso com a educação. Os professores podem usar certos métodos de ensino para abrir lacunas na história ou criar diferenças entre as duas histórias. Isso permite diferenças como a diversidade étnica e cultural, a inclusão de identidades silenciadas e negadas, e até apostar nos silenciamentos discursivos que costumam ocorrer. Um professor normalmente usa recursos como o currículo de sua escola e livros didáticos ao planejar suas aulas. Além disso, ele pode aproveitar suas experiências como aluno e professor. Levar em consideração todos esses elementos o ajuda a elaborar um plano de sala de aula (DOS SANTOS, 2019).

Segundo Oliveira e Caimi (2021) esses recursos devem obedecer aos padrões políticos e educacionais do país. Durante o treinamento de professores, os professores geralmente veem esses documentos e aprendem sobre a imensa complexidade do processo. Isso inclui conhecer a Constituição Federal de 1988, a LDB, as Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais (DCN),

o Estatuto da Criança e do Adolescente e os currículos estaduais e municipais.

Sobre essa discussão, Pereira e Rodrigues (2018, p. 03) colocam:

O campo do ensino de história foi, desse modo, o campo mais visado de toda a primeira versão da BNCC. Perguntamos por quais razões isso teria ocorrido e a resposta parecia óbvia. O currículo de história é um produto de escolhas que estabelece um modo de recortar e contar o passado, de criar referências ao presente e estabelecer o que deve se tornar uma memória, compondo, conseqüentemente, uma base para a identidade de todos os brasileiros. Dessa maneira, o presente artigo se propõe partir das controvérsias inicialmente criadas pelos intensos debates gerados em torno primeira versão, seguidos pelo contexto de ataques à educação democrática e à liberdade de ensinar, que realizaram críticas, sobretudo, à importância dada a conteúdos de história da África, dos negros e dos indígenas no currículo. É numa tentativa de realizar uma discussão teórica por intermédio da noção de passado prático que essa primeira versão assume relevo neste escrito, permitindo conduzir o debate através de temáticas das identidades e das temporalidades.

Os sistemas educacionais da BNCC foram iniciados em 2015 e finalizados em 2017; incluiu também o Ensino Fundamental e a Educação Infantil em 2018. Esse documento é importante porque resultou em discussões importantes sobre os sistemas tradicionais de ensino. Conforme declarado na primeira seção deste ensaio, esses debates levaram muitos a questionar a validade dos currículos tradicionais. A BNCC busca trazer novas perspectivas para o ensino de história, logo, trabalha-se em direção a um objetivo comum, discutindo questões de poder e representação. Enquanto debatem, planejam formas de revitalizar, reconstruir e ampliar o currículo de história (OLIVEIRA; CAIMI, 2021).

Dessa forma, eles podem conciliar as diferenças e, ao mesmo tempo, tornar o ambiente escolar mais significativo e positivo. A BNCC representa o resultado de diversos discursos, alguns menos tímidos que outros. Dá origem às leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, bem como às DCN que primam pela diversidade e representatividade por meio de iniciativas aprovadas pelo poder público. Além disso, inclui anos de tradição escolar com muitas habilidades diferentes que os alunos podem aprender (FRANCO et al., 2018).

Da Silva (2016, p. 95) é categórico em criticar a visão neutra, rasa e previsível com que a História é tratada na BNCC:

Ao longo da minha experiência como professor de história e professor formador, considero relevante problematizar determinados modelos de ciência, caracterizados por métodos cristalizados, ancorados nos princípios da neutralidade e previsibilidade (...) critica-se essa racionalidade em quatro formas distintas: 1) uma razão impotente, pois não se exerce, porque pensa que nada pode fazer contra uma necessidade concebida como exterior a ela própria; 2) uma razão arrogante, porque se imagina incondicionalmente livre, e, assim, livre da necessidade de demonstrar sua própria liberdade; 3) uma razão metonímica, que se reivindica como única forma de racionalidade; 4) uma razão proléptica, que não se aplica a pensar o futuro, porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente.

De acordo com Venera (2009), os princípios estabelecidos na Constituição de 1988 estão diretamente relacionados à educação, ao desenvolvimento pessoal, à cidadania e ao trabalho. Os modelos educacionais existentes na época não abrangiam essas competências, limitando-se ao ensino acadêmico e disciplinar. A educação passou por uma reforma estrutural e ideológica



significativa, tornando-se uma das primeiras instituições sociais a enfrentar essa transformação. Agora, era necessário ensinar aos alunos como lidar com sua liberdade, seus corpos e suas ideias. Nesse contexto, as disciplinas das Ciências Humanas ganharam destaque como ferramentas para ampliar o ensino nacional, abordando sempre temas relacionados às interações entre os indivíduos e a sociedade.

A função da escola, portanto, é ensinar o aluno a conhecer, conviver, agir e, por fim, a ser. Muitos dos conteúdos abordados durante o ensino dessas disciplinas discutem esses pilares juntamente com os contextos históricos nacionais e sua influência nas relações sociais que se formam e se transformam. É por meio desse estudo crítico, analisando a função política, econômica e social dos indivíduos em seu ambiente, que a história e outras disciplinas das Ciências Humanas são ensinadas para formar os alunos. Segundo Cerri (2013), os desafios relacionados ao ensino de História nas salas de aula têm suas origens nos cursos de formação dos professores dessa disciplina, bem como nas deficiências na gestão e no investimento estatal. Essa realidade não é nova, mas remonta aos primeiros passos da educação no Brasil, quando ainda era uma colônia portuguesa.

De acordo com o autor mencionado, o formato de ensino e formação profissional conhecido como “3+1” ainda é amplamente presente nas universidades brasileiras, tanto de maneira direta quanto indireta. Essa abordagem, embora ultrapassada, geralmente impede que essas instituições formem educadores preparados para lecionar, especialmente História, nas salas de aula do século XXI (CERRI, 2013).

Contribuindo para essa discussão, Mesquita e Fonseca (2006) destacam a relação direta entre o tipo de ensino oferecido na formação desses professores de História, suas metodologias de ensino e a maneira como eles conduzirão sua profissão após a conclusão do curso. Portanto, a construção do professor como educador não se inicia apenas em sua primeira experiência em sala de aula, mas sim desde o seu primeiro contato com a universidade e o curso de licenciatura em História.

Considerando as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos professores em um país com escasso incentivo à educação, que podem afetar sua saúde física e mental, Mesquita e Fonseca (2006) ressaltam a falta de ensino focado na construção concreta de narrativas didáticas e na orientação profissional no Brasil. Essa lacuna dificulta o compartilhamento de desafios e incertezas, elementos essenciais para criar uma rede de apoio e intercâmbio em prol de uma educação emancipadora e verdadeiramente transformadora.

É essencial compreender e seguir o verdadeiro objetivo de um processo de ensino legítimo e emancipador, conforme destacado por Da Silva (2016, p. 104), que ocorre por meio de um processo complexo. Lidar com a formação histórica de crianças, jovens e adultos, assim como propor mudanças no processo de ensino e aprendizagem, envolve uma variedade de fatores, desde a redefinição dos fundamentos e pressupostos teórico-metodológicos da disciplina de História até questionar a validade dos parâmetros epistemológicos derivados da modernidade europeia e dos pressupostos normativos estabelecidos em documentos oficiais. Também é fundamental refletir sobre os significados e os sentidos dos conteúdos e conceitos pertinentes ao ensino e à aprendizagem da História.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que todos os estudantes devem ter suas necessidades básicas de aprendizagem e desenvolvimento atendidas. Essas necessidades

estão delineadas nas dez competências gerais apresentadas no início do documento. As competências englobam aspectos como autocuidado, empatia, argumentação, comunicação, repertório cultural, cultura digital, cooperação, trabalho e projeto de vida, pensamento crítico e autoconhecimento (RIBEIRO et al., 2020).

No contexto educacional brasileiro, a ênfase não está apenas na memorização de informações e fatos. Os alunos são incentivados a desenvolver outras habilidades, como pensamento independente e trabalho em equipe, direcionando-se para o alcance de todos os dez objetivos educacionais. Essa abordagem ampla reflete a mensagem educacional mais abrangente que o país deseja transmitir aos seus cidadãos. A educação vai além da simples aquisição de conhecimentos, abarcando todas as experiências que acumulamos ao longo da vida (RIBEIRO et al., 2020).

É por isso que a educação continua sendo uma questão crucial para a construção do nosso país, como apontam Franco et al. (2018). Ela não se limita a uma mera coleção de conhecimentos, mas desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos e na constituição da sociedade como um todo. Paulo Freire demonstrou essa concepção por meio de seu ativismo, defendendo uma educação mais significativa, crítica e de qualidade. Essa perspectiva histórica está intrinsecamente ligada ao ensino de competências, desafiando os ensinamentos tradicionais da História, que muitas vezes são eurocêntricos e patriarcais, e se alinhando com a mensagem das competências gerais (RIBEIRO et al., 2020).

Ao explorarmos nossas práticas educacionais, utilizando habilidades de pensamento científico, crítico e criativo, ampliamos nossa compreensão do conhecimento. Formulamos hipóteses, analisamos diferentes versões e as interpretamos de maneira crítica. Isso é possível através do desenvolvimento de competências argumentativas, que nos permitem defender ideias divergentes, criar novas ideias e negociar com os outros. No documento, são destacadas palavras e frases como cidadania, cooperação, empatia, conhecimento de si e do outro, cuidado amoroso, responsabilidade e autoconhecimento. Essas habilidades são denominadas “sociais-emocionais”, pois envolvem a compreensão do nosso papel na sociedade e o cuidado de si e dos outros. Também englobam a cooperação com outras pessoas, criando um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva (OLIVEIRA; CAIMI, 2021).

Essa abordagem capacita os professores a enxergar a História de forma diferente, incentivando-os a considerar múltiplas narrativas e perspectivas culturais. Além disso, os motiva a agir em prol da melhoria de seus concidadãos, como mencionado por Dos Santos (2019). Por muito tempo, os movimentos sociais lutaram pelo reconhecimento representativo. No entanto, o documento atual não dá crédito a esses esforços históricos. Em vez disso, concentra-se nas lutas mais recentes pela igualdade racial e de gênero. Oliveira e Caimi (2021) colocam que muitos desses movimentos tinham queixas de longa data negadas pelas escolas e esperavam abordar essas queixas em seus novos documentos. No entanto, isso não impede que esses documentos ajudem as escolas a evoluir. Olhando para o futuro, podemos ver como nosso passado nos moldou e podemos usar esse conhecimento para melhorar programas futuros.



## Considerações finais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desempenha um papel fundamental na definição dos objetivos e diretrizes do ensino de História, oferecendo uma oportunidade de repensar a forma como essa disciplina é abordada nas escolas. Através da BNCC, busca-se promover uma educação histórica significativa, que vá além da mera memorização de fatos e datas, e que contribua para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

A implementação da BNCC no ensino de História representa um desafio, que envolve a formação adequada dos professores, a disponibilização de recursos didáticos contextualizados e a superação de visões eurocêntricas e fragmentadas da disciplina. É necessário investir em programas de formação continuada que capacitem os educadores a adotar práticas pedagógicas inovadoras, reflexivas e interdisciplinares, alinhadas com os objetivos propostos pela BNCC.

Além disso, é crucial a produção de materiais didáticos que valorizem a diversidade cultural, apresente diferentes perspectivas históricas e estimulem o pensamento crítico dos estudantes. A inclusão de fontes históricas variadas e o estabelecimento de conexões entre a História e outras áreas do conhecimento contribuem para a construção de uma educação mais abrangente e contextualizada.

A BNCC e o ensino de História têm o potencial de promover uma compreensão mais ampla e profunda dos processos históricos, estimulando a reflexão sobre o passado e suas implicações no presente. Ao desenvolver competências e habilidades históricas nos estudantes, a BNCC contribui para formar indivíduos capazes de analisar criticamente as informações, de respeitar a diversidade cultural e de atuar como agentes transformadores em suas comunidades.

Em suma, a BNCC e o ensino de História estão intrinsecamente ligados, proporcionando uma oportunidade de repensar as práticas educacionais e promover uma educação histórica de qualidade. Ao adotar uma abordagem que valorize a construção de competências, a pluralidade de perspectivas e o diálogo interdisciplinar, a BNCC contribui para formar cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. A implementação efetiva da BNCC no ensino de História requer um esforço conjunto de educadores, gestores e da sociedade como um todo, com o objetivo de promover uma educação histórica relevante e transformadora.

## Referências

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

CERRI, Luis Fernando. A formação de professores de história no Brasil: antecedentes e panorama atual. *História, histórias*, v. 1, n. 2, p. 167-186, 2013.

DA SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes. BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo. *EccoS–Revista Científica*, n. 41, p. 91-106, 2016.

DE MESQUITA, Ilka Miglio; FONSECA, Selva Guimarães. Formação de professores de História: experiências, olhares e possibilidades. *História Unisinos*, v. 10, n. 3, p. 333-343, 2006.

DOS SANTOS, DOMINIQUE VIEIRA COELHO. O ensino de História Antiga no Brasil e o debate da BNCC. *Outros Tempos: Pesquisa em Foco-História*, v. 16, n. 28, p. 128-145, 2019.

FRANCO, Aléxia Pádua; SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; GUIMARÃES, Selva. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. *Ensino Em Re-Vista*, v. 25, n. 4, p. 1016-1035, 2018.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, v. 1362, 2005.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de; CAIMI, Flávia Eloisa. Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola. *Educar em Revista*, v. 37, 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet; DE MATOS RODRIGUES, Mara Cristina. BNCC e o passado prático: temporalidades e produção de identidades no ensino de História. *Education Policy Analysis Archives*, v. 26, p. 107-107, 2018.

RALEJO, Adriana Soares; MELLO, Rafaela Albergaria; AMORIM, Mariana de Oliveira. BNCC e Ensino de História: horizontes possíveis. *Educar em Revista*, v. 37, 2021.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; ONÓRIO, Wanessa Odorico; DOS SANTOS, Maria Aparecida Lima. Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos anos iniciais. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, v. 24, n. 2, p. 961-978, 2020.

SIMÕES, Willian. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. *Retratos da Escola*, v. 11, n. 20, p. 45-59, 2017.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. Sentidos da educação cidadã no Brasil. *Educar em Revista*, p. 231-240, 2009.