

ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL: orientações da Base Nacional Comum Curricular e da proposta político-pedagógica das escolas municipais de Sento-Sé

TEACHING LOCAL HISTORY: guidelines of the National Common Curriculum Base and the pedagogical-political proposal of Sento-Sé municipal schools

Angla Pereira dos Santos Rodrigues¹

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo identificar no âmbito da educação municipal e estadual, no sertão da Bahia, diretrizes para o Ensino Fundamental – Anos Finais de conteúdos curriculares que contemplem a história e a cultura do município e, que visem o conhecimento da história local. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa baseada na análise de documentos da educação brasileira no âmbito nacional e do município de Sento-Sé. Os dados empíricos foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com cinco professores (as) que atuam na educação municipal. Para a realização da pesquisa empírica foi submetido um projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Pernambuco, conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Os dados documentais e empíricos foram analisados em interlocução com a literatura pertinente ao tema. Os resultados do estudo demonstraram tímidas referências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à autonomia da escola no tocante à inserção de temas ligados à realidade local. Quanto à Proposta Político-Pedagógica das Escolas Municipais de Sento-Sé (PPPEMSS) encontra-se em processo de reformulação para reestruturação conforme as normativas nacionais vigentes.

Palavras-Chave: Ensino de História Local. BNCC. Educação.

ABSTRACT

The present work aims to identify within the scope of municipal and state education, in the hinterland of Bahia, guidelines for Elementary School - Final Years - curricular contents that address the history and culture of the municipality, that aimed at knowledge of local history. Methodologically, it is a qualitative research based on the analysis of documents from Brazilian education at the national level and in the municipality of Sento-Sé. Empirical data were collected through semi-structured interviews with five teachers who work in municipal education. To carry out the empirical research, a project was submitted to the Research Ethics Committee (CEP) of the University of Pernambuco, pursuant to Resolution 466/12 of the National Health Council. The documentary and empirical data were analyzed in dialogue with the pertinent literature to the topic. The results of the study showed timid references from the Common National Curriculum Base (BNCC) to school autonomy with regard to the inclusion of themes linked to the local reality. As for the Political-Pedagogical Proposal of the Municipal Schools of Sento-Sé (PPPEMSS) it is in the process of reformulation for restructuring in accordance with current national regulations.

Keywords: Teaching of Local History. BNCC. Education.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI), Universidade de Pernambuco (UPE). Atualmente é professora da Educação Básica, tem experiência no ensino de História com ênfase em Identidade e memória. E-mail: angla.rodrigues@nova.educacao.ba.gov.br

INTRODUÇÃO

A educação pública de qualidade tem se estabelecido como uma das maiores lutas das sociedades, como pode ser percebido na brasileira. Aqui, educadores e outros sujeitos têm se mobilizado na busca por soluções para enfrentarem as problemáticas que emergem do âmbito educacional escolar. É notório que as políticas nacionais que embasam o discurso em defesa da qualidade do ensino e o direito de aprendizagem dos educandos têm sido controversos.

A função da escola como instituição condutora da produção do conhecimento e da formação cidadã dos educandos vem sendo desconfigurada, pois os pressupostos teóricos que orientam a política educacional brasileira vigente, assim como a prática pedagógica vivenciada nas salas de aula, são carentes de estudos mais aprofundados que apresentem críticas e sugestões às particularidades da educação escolar. Esta pesquisa, afasta-se das falácias que constituem o senso comum sobre a realidade educacional para apresentar uma análise mais cuidadosa do que vem sendo desenvolvido no município de Sento-Sé, no tocante à história local.

O trabalho em tela apresenta um estudo sobre as diretrizes nacionais voltadas para a identificação de orientações que fundamentam a valorização do ensino da história local e dos aspectos identitários, buscando identifica-las no Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais de Sento-Sé (PPPEMSS), bem como, sua utilização pelos docentes na elaboração de seus planos de ensino e práticas pedagógicas.

Para atingir o objetivo proposto foi feita uma análise das orientações previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com ênfase nas que regem o Ensino Fundamental – Anos Finais. Partindo dessas orientações foi feita uma discussão em torno da construção do Currículo Referencial para o estado da Bahia, mais conhecido como Currículo Bahia, em que foi abordado o processo de construção desse documento e de sua utilização na elaboração da PPPEMSS. Em seguida, passou-se a analisar as orientações desses documentos com base no discurso de cinco sujeitos, na tentativa de localizar na prática pedagógica as orientações previstas. Os docentes escolhidos para participar da pesquisa são integrantes da rede municipal de ensino de Sento-Sé e concordaram em participar por meio da assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado de acordo com a Resolução 466/2012 - CNS/CONEP. Além disso, também foi assegurado o direito ao anonimato.

DISCUSSÃO SOBRE AS NORMATIVAS NACIONAIS

Nas proposições curriculares propostos no Currículo Bahia, lançadas em 2018, percebe-se uma preocupação em elaborar uma proposta educacional que valorize as peculiaridades regionais dos Territórios de Identidades baianos. Para romper com as práticas pedagógicas que reproduzem as desigualdades sociais, a escola passou a ser compreendida dentro de um conceito plural.

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. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos (BRASIL, 2018, p. 17).

Com essas prerrogativas, o Currículo Bahia diz ter sido construído em regime de colaboração entre estados e municípios, de modo que foram solicitados dos municípios documentos que norteassem sua elaboração. Esses documentos foram construídos a partir das demandas levantadas por estudantes, professores, funcionários, família, pois,

O Currículo Referencial para o Estado da Bahia (Currículo Bahia) foi elaborado em regime de colaboração entre Estado e Municípios, em um movimento desafiador, fraterno, criativo e, acima de tudo, colaborativo. A finalidade foi elaborar um documento referencial a partir das orientações normativas da BNCC, que apresentasse as diversidades e singularidades do território baiano, capaz de colaborar com a (re)escrita do Projeto Político- Pedagógico (PPP) das unidades escolares. Pretende-se, ainda, que o Currículo Bahia cumpra o dever de garantir que o estudante de qualquer município esteja apto para enfrentar os desafios educacionais em quaisquer que sejam os ambientes que estiverem dentro do território baiano (BAHIA, 2018, p. 09).

Em síntese, o Currículo Bahia foi uma construção organizada por uma equipe de redatores especialistas dos diversos componentes curriculares, responsáveis pela escrita que também contou com consultas públicas *on-line* e presenciais, somando mais de 200 mil contribuições e, envolvendo a participação dos 27 Territórios de Identidade baianos.

A participação da comunidade escolar aconteceu em um dia definido pela Secretaria de Educação Estadual e intitulado como “Dia Inspiracional”. Nesse dia, toda a comunidade escolar foi convidada a fazer-se presente nas diversas unidades escolares (públicas e privadas), onde foram orientados a falar sobre: “uma escola que faça sentido para o desenvolvimento integral

dos estudantes”. De acordo com a Secretaria de Educação Estadual, foram mais de 24 mil contribuições durante a realização da Escuta Inspiracional, fruto da parceria firmada entre os Institutos Inspirare, Tellus e Unibanco, para legitimar o processo de construção e a materialidade do documento no estado.

Após a realização da Consulta Pública, as contribuições aceitas e validadas foram encaminhadas para a efetivação do avanço do que está proposto na BNCC, demonstrando respeito à diversidade do território baiano, aos direitos de aprendizagens e ao desenvolvimento dos estudantes das Redes de Ensino Estadual, Municipal e Privada, bem como às especificidades de cada etapa de ensino e suas modalidades (BAHIA, 2018, p. 10).

Em Sento-Sé os docentes participantes da pesquisa relataram que o dia da Escuta Inspiracional foi previamente definido conforme as orientações da Secretaria Municipal de Educação. A princípio, teve uma breve explicação acerca do Currículo Bahia pela equipe pedagógica municipal; em seguida, foram organizados grupos focais de professores para debater pontos específicos de cada componente curricular, mas

Foi um momento rápido e não deu para me apropriar das propostas do documento. Na verdade, recebemos um documento pronto, que seria um esboço do Currículo Bahia. Então, foi sugerido que fizéssemos a leitura e se necessário, sugerir alguma proposta de alteração. Eu analisei apenas as orientações referentes à minha área, achei uma leitura complexa e o tempo disponibilizado para sua leitura muito pouco. Em meu grupo não sugerimos nada, ficou tudo do jeito que veio. Até questioneei o fato da escola não ter disponibilizado o documento dias antes para que pudéssemos fazer uma leitura mais atenta. (DOCENTE 3).

As questões colocadas pela Docente 1 sugerem uma ausência de empenho no esclarecimento da proposta do Currículo Bahia para a comunidade escolar. Na Bahia, além das escutas, que aconteceram nas diversas unidades escolares do território baiano, a Secretaria Estadual de Educação disponibilizou, em sua página na Internet, *links* para que todos os segmentos da sociedade pudessem participar dessa construção.

Identificamos a intenção do Currículo Bahia em ofertar, nas redes de ensino, um referencial curricular que valorize os aspectos, histórico-sociais e as identidades culturais de seus municípios, como também visar assegurar o direito dos alunos em acessar as aprendizagens essenciais de forma igualitária, já que, na atualidade, são definidas as condições necessárias que permitem ao educando o exercício da sua cidadania na abordagem dos temas contemporâneo pois,

Compreende-se que a escola não é um espaço social neutro. Ela precisa exercer e legitimar o seu papel político-pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais advindos dos sujeitos que integram a comunidade escolar, em especial, os estudantes; garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela humanidade, independente de raça, etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, religião, geração ou situação socioeconômica, e promover a produção de novos conhecimentos advindos do entrelaçamento dos primeiros (BAHIA, 2018, p. 52).

A abordagem sinaliza para uma política educacional que respeita e valoriza a diversidade, condição *sine qua non* para a construção de uma escola democrática, já que, pelo documento, democrática é aquela escola que “difícilmente, estará desatenta, passiva, neutra, reprodutora das práticas sociais que existem fora dos seus muros” (BAHIA, 2018, p. 53).

O foco principal da proposta curricular para o Estado da Bahia surge de um campo de reflexões que visa incluir no espaço escolar o contexto histórico e as identidades culturais das diversas comunidades do território baiano. A inclusão do contexto local no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola deve ocorrer atrelada às aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC, que devem se concretizar mediante um conjunto de decisões que caracterizam o currículo da unidade escolar. Para atender às diversas modalidades da educação em consonância com as orientações da Base, o Currículo Bahia aborda a necessidade da tomada de decisões que visam atender às especificidades das populações que frequentam as unidades escolares.

A Bahia tem como compromisso apresentar um Referencial Curricular que considere o contexto sócio-histórico e as múltiplas identidades culturais das comunidades, na perspectiva de valorizar os conhecimentos tradicionais do seu povo, incentivar e potencializar as produções de conhecimentos elaboradas pelas unidades escolares de todos os Territórios de Identidade do Estado, para garantir o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, transformando realidades e fazendo valer a justiça social com mais igualdade de oportunidades (BAHIA, 2018, p. 18).

Nesse caso, o Projeto Político Pedagógico da escola deve voltar-se para questões relacionadas ao entorno da unidade escolar, como as bacias hidrográficas, as áreas naturais mais próximas, a história da comunidade local, os aspectos da urbanização e da ação antrópica que modificam a paisagem natural, os grupos culturais locais, as associações, os pontos de encontro da comunidade, o cotidiano da comunidade. Esses aspectos devem ser inseridos nas aprendizagens escolares, direcionando olhares capazes de aprimorar a produção de conhecimento a partir de elementos que tem do contexto de vida do educando, não só objetivando o fortalecimento das identidades locais, mas também visando modificar a realidades desiguais.

A contextualização é vista no Currículo Bahia como importante elemento indutor da formação de identidades. Desse modo, as ações pedagógicas da escola devem ser planejadas de forma coletiva, buscando-se meios adequados para fortalecer as identidades dos sujeitos e para a melhoria na qualidade do ensino, ao promover “o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, contribuindo para a melhoria da frequência e do rendimento dos estudantes e da redução do abandono e da evasão escolar” (BAHIA, 2018, p. 54). O fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento dos educandos são ações que podem qualificar a educação pública, tornando-a inclusiva, mas esse ainda é um grande desafio para a realidade da educação baiana, principalmente porque

a pluralidade sociocultural na Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional, uma vez que foi nesse estado que a história do Brasil começou. Essa diversidade, oriunda dos povos precursores dessa nação, indígenas, portugueses e africanos, recebeu ao longo da história novos sotaques e contornos culturais dos imigrantes e descendentes de europeus, africanos, asiáticos, latino-americanos, ciganos, entre outros. Diante desse fato, seria coerente e legítimo que a coexistência desses povos, bem como as suas tradições culturais, dos seus ancestrais e descendentes, convivessem harmônica e pacificamente em respeito e igualdade de oportunidades. Ou seja, vivendo efetivamente a famigerada “democracia racial” (BAHIA, 2018, p. 54).

Ao ressaltar as tradições culturais dos povos que compõem o território baiano como fator no fortalecimento das identidades, é inevitável não ressaltar as perdas históricas presentes em todo o território nacional, o município de Sento-Sé não se isenta dessa realidade. Atualmente, o acesso às informações sobre as populações que compõe o território é restrito. A falta de fontes escritas e o próprio processo de dizimação dessas culturas acabaram limitando as possibilidades de estudo das mesmas.

Por exemplo, a comunidade que deu origem ao município de Sento-Sé era habitada anteriormente por uma aldeia indígena conhecida como Centoce e, a chegada dos europeus na região está vinculada aos portugueses da Casa da Torre. Os relatos memorialísticos da localidade afirmam que, para se apossar dessas terras, primeiramente, os portugueses guerrearam e expulsaram os indígenas que aqui habitavam, porém, o cacique da aldeia foi aprisionado. Ao longo do tempo, o cacique, perdeu os vínculos históricos e culturais que o ligavam aos seus antepassados, posteriormente, unindo-se em casamento com uma branca. A partir disso, originou-se uma tradicional família local, o nome da cidade foi escolhido como

uma referência aos seus primeiros habitantes em um contexto que percorre a história local, nacional e internacional.

Soma-se a esses acontecimentos, o deslocamento geográfico da cidade e de toda a população sento-seense na década de 1970, devido à construção da Barragem de Sobradinho. Cabe esclarecer que a história de Sento-Sé possui dois períodos distintos, conhecidos como Velha Sento-Sé e Nova Sento-Sé. A primeira denominação refere-se ao local em que viveram os primeiros habitantes dessa região, e antecede o período da construção da Barragem de Sobradinho. A Nova Sento-Sé tem início com a emigração forçada da população para outra localidade, resultado da inundação provocada pela barragem. Essas terminologias expressam a maneira como a população costuma se referir à história da cidade, e, por isso, foi a forma como os sujeitos desta pesquisa se referiram à cidade durante o processo da coleta de dados.

Atualmente, o município de Sento-Sé está localizado no Norte do Estado da Bahia, na margem direita do rio São Francisco, nas proximidades do lago de Sobradinho, no Baixo Médio São Francisco. Sua extensão territorial é de 12.181,239 km² e, de acordo como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a população estimada é de 40.703 pessoas e o índice demográfico é de 2,95 habitantes/km². O que conhecemos das características da antiga cidade encoberta pelo Lago de Sobradinho é o que podemos ver em fotos antigas e ouvir das memórias dos sujeitos que lá viveram. Para que Sento-Sé recupere o elo perdido com suas origens, faz-se necessário que a escola construa junto aos educandos um conceito de povo, de história, de ancestralidade, para que compreendam o valor da história e cultura deixadas pelos antepassados na construção de suas identidades. Nesse processo histórico, o papel do professor tem fundamental importância, pois é ele quem vai ensinar ao educando que

a identidade é um sentimento de pertencimento. Eu me sinto pertencente ao meu lugar. Os alunos têm o sentimento de pertencimento ao lugar em que vivem, mas é enfraquecido porque eles desconhecem a sua história enquanto povo. Existe uma rejeição em relação aos aspectos culturais. Por exemplo, o vaqueiro, que é uma figura típica da nossa região, no momento em que ocorre alguma necessidade de representação na escola, a maioria dos alunos rejeitam. Outro reflexo da ausência de identidade é o enfraquecimento da luta por direitos aqui em Sento-Sé. (DOCENTE 1).

Acontece que a função da escola como instituição condutora da produção do conhecimento e da formação cidadã dos educandos vem sendo desconfigurada à medida que essa instituição assume atividades técnico-burocráticas. Essa mudança faz com que ela volte-

se às avaliações quantitativas e se afaste de seu compromisso com uma formação cidadã no desenvolvimento de ações que recriam o mundo (FREIRE, 1967).

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO COM A HISTÓRIA LOCAL NOS ANOS FINAIS EM SENTO-SÉ

Durante os Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes passam por mudanças próprias de uma fase da vida, a adolescência. As mudanças que ocorrem nessa fase exigem da escola e dos professores uma compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento. Para abarcar as singularidades, as formações identitárias e culturais dessa fase da vida são necessárias práticas educativas diferenciadas, capazes de contemplar diferentes modos de inserção social. Em Sento-Sé, o documento com a sistematização dos objetivos da educação pública municipal é conhecido como PPPEMSS e apresenta-se com o desejo de construir

uma escola capaz de processar transformações, alterações, transgressões. Uma escola onde a capacidade de criar sobreponha-se a de reproduzir. Onde os conhecimentos possam ser apreendidos, construídos, desfeitos e questionados. Não queremos uma escola para a “conformação” ou “adequação” (SENTO-SÉ, s/d., p. 12).

Esses são objetivos que condizem com uma educação escolar engajada com a transformação da realidade, ao considerar os aspectos dialógicos da aprendizagem. A base é a pedagogia libertadora proposta por Paulo Freire, que contribui para refletir sobre as diferenças sociais na sociedade. Um documento elaborado entre os anos de 2002 e 2003, sua construção foi norteadada pela percepção da necessidade em adotar estratégias capazes de promover o desenvolvimento educacional e econômico local. Por isso é pertinente lembrar que

É uma proposta que não foi implementada efetivamente em toda Rede municipal. Por isso, assim como eu, muitos professores ainda a desconhecem ou simplesmente a ignoram. Depois de tanto tempo de sua construção, [a PPPEMSS] precisa ser reestruturada de acordo com os desafios da educação atual e nós professores precisamos nos sentir parte dessa construção (DOCENTE 2).

Para a efetivação de uma proposta educacional é necessário muito mais que a discussão que lhe deu origem e a materialização do documento escrito. É indispensável o engajamento dos diversos profissionais envolvidos na educação, principalmente os professores, que são os que fazem as mudanças acontecerem no chão da escola. Tal engajamento nem sempre é

possível por inúmeras razões, principalmente por causa dos problemas inerentes às condições de trabalho dos docentes que, via de regra, veem-se impossibilitados de mudarem suas rotinas.

Nesses casos, contratam-se especialistas, baluartes das teorias educacionais, que elaboram documentos incríveis do ponto de vista teórico-metodológicos, mas distantes da realidade escolar a que se destinam. Enquanto isso, ficam de fora do processo aqueles que são responsáveis pela operacionalização de um fazer pedagógico cotidiano dentro da escola, os mestres.

O processo de construção da PPPEMSS é apresentado como resultado de discussões que envolvem o corpo docente (embora alguns neguem a participação) e comunidade das respectivas unidades escolares que integram a rede municipal. Ao confrontarmos a análise da proposta com as falas dos docentes entrevistados, percebemos que persiste um desconhecimento desses em relação ao conteúdo do documento.

A maioria dos professores pouco conhece a Proposta Político Pedagógica das Escolas Municipais de Sento-Sé. Alguns por falta de tempo ou de interesse mesmo. No período da construção da PPP municipal, eu era professor contratado e não me atentei para a sua importância. O fato de ser contratado interferiu no meu interesse. Hoje eu integro o quadro de professores da Rede de Ensino Municipal e ainda não conheço, embora seja importante (DOCENTE 5).

As concepções apresentadas nos levam a compreender que, se houve participação docente na construção do documento, não foram todos os docentes que dela participaram. O Docente 5 ainda deixa claro o desconhecimento acerca dos fundamentos, objetivos e metodologias pensados para o município, ao mesmo tempo em que atribuiu esse desconhecimento ao fato de que, na época da construção da proposta, estava na condição de professor temporário.

Há um ponto importante a ser considerado na análise do documento: a PPPEMSS contesta a prática educacional focada apenas em indicadores externos, fundada no conteudismo que resulta em aprendizagens descontextualizadas e pouco reflexivas. Assim, persiste na proposta de educação municipal a defesa constante de que a escola é uma instituição social capaz de operar transformações.

O município de Sento-Sé tem avançado firmando parcerias que colaboram para o seu desenvolvimento, tendo como princípio a construção de sociedade mais humana e, portanto, sustentável. É importante retomarmos o caminho dessa construção (SENTO-SÉ, s/d. p. 18).

A partir disso, nota-se um princípio que marca a busca por uma educação focada na sustentabilidade, por meio de uma parceria o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA) e uma proposta de educação que visa a convivência com o semiárido. Essa proposta envolvia agricultores que desenvolviam atividades econômicas apoiadas por programas governamentais e não governamentais. A participação dos agricultores e demais membros das comunidades aconteceu por meio do Diagnóstico Rural Participativo (DRP), uma técnica de sistematização das contribuições adquiridas da escola e comunidade presente. Entendemos o DRP, a partir das concepções apresentadas pelos docentes, da seguinte forma:

era um momento em que comunidade era convocada para participar da elaboração da PPP das escolas, assim traziam demandas para serem discutidas a luz das aprendizagens escolares, estabelecendo um grande envolvimento da escola com o contexto local. Porém eu acho que o problema do DRP é que existiam coisas que ultrapassava a competência da escola. A escola que tinha no momento apenas a capacidade de informar, e muitas pessoas acreditavam que a escola iria resolver todos os problemas apresentados (DOCENTE 2).

Um aspecto positivo que percebemos em torno do DRP é que as discussões em grupos sobre as problemáticas locais no ambiente escolar podem resultar numa visão interdisciplinar sobre os processos de aprendizagens e contribuiu para trazer a comunidade para dentro da escola.

A participação no DRP é necessária. Este é um momento de conhecer os problemas que envolvem a escola e a comunidade. Particpei de um DRP quando já era integrante do quadro de efetivos do município. Nesta época lecionava no interior do município e lá nas reuniões eram discutidas questões referentes à escola e a comunidade de um modo geral (DOCENTE 5).

O Docente 5 considera o DRP um meio eficiente para conhecer a realidade que envolve a relação escola e comunidade, além de ser um instrumento indispensável para uma prática educativa que busque aproximar-se da vida e da realidade local, tirando um pouco o foco dos livros didáticos, pois esses não se relacionam diretamente com os fenômenos sociais que permeiam a vida dos educandos.

Na sala de aula é comum o professor dividir a atenção do aluno com celulares, *tablets* e *smartphones* de última geração. Essa situação incide diretamente sobre a qualidade das aprendizagens que estão sendo construídas, pois, na maioria das vezes, os alunos consideram a

aula desinteressante e voltam suas atenções para os instrumentos tecnológicos que possuem. Frente a essa situação, o livro didático continua a ser o instrumento pedagógico mais utilizado em sala de aula no Brasil.

Para Bittencourt (2009) o livro didático é um instrumento pedagógico que faz parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos. Devido ao uso persistente e constante de tal instrumento na escola, ele passou a ser analisado em muitos estudos como um elemento de perpetuação do ensino tradicional. Por isso, o uso estrito desse recurso alude problemáticas pontuais da educação brasileira:

As críticas em relação ao livro didático apontam para muitas de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos. No entanto, o problema de tais análises reside na concepção de que seja possível existir um livro didático ideal, uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino, um substituto do trabalho do professor (BITTENCOURT, 2009, p. 300).

A discussão em torno dessa temática é importante à medida que compreendemos que o uso estrito do livro didático pode comprometer as aprendizagens dos alunos, tornando a aprendizagem uma monótona exposição teórica. A superação dessa prática só pode acontecer por meio da formação continuada dos professores, preparando-os para a utilização de outras metodologias.

Mesmo utilizando constantemente o livro didático, os resultados da pesquisa apontaram que os docentes reconhecem a necessidade de ministrar conteúdos voltados para a realidade local, que identificam lacunas nos temas de aprendizagem ofertados nos livros disponibilizados na rede municipal. Nas orientações contidas na PPPMSS, o uso do livro didático deve ser vinculado diretamente à realidade vivida pelo aluno, mas, por falta de orientações ou produção de material voltado para a realidade local, utilizá-lo diariamente acaba se tornando a única opção para a sala de aula. Essa prática revela o fosso que ainda existe entre a teoria e prática, pois para a PPPMSS é

Impossível aceitar que a escola continuasse organizando sua ação pedagógica tão distanciada daquilo que se passava no seu entorno e dentro dela própria. Não havia sentido continuar tendo como foco os livros didáticos, sem que estes se relacionassem com os fenômenos sociais que demarcam a vida em cada lugar e que perpassam diretamente pelos os processos de aprendizagens, o próprio sentido da educação e da escola (SENTO-SÉ, s/d., p. 19).

Para abarcar o campo das problemáticas sociais presentes no contexto local de onde as escolas estão inseridas, a PPPMSS se estrutura na teoria dos complexos temáticos. Uma

proposta de organização pedagógica que permite a compreensão dos fenômenos sociais. Por sua vez, os fenômenos sociais são pensados a partir de situações vivenciadas pela comunidade em geral. Desse modo, é necessário mobilizar professores, alunos e comunidade que, juntos, busquem medidas para atender às problemáticas apontadas coletivamente.

Nos sistemas complexos, os temas de aula estão diretamente vinculados aos desafios cotidianos da comunidade escolar e à sua articulação com as diferentes escalas de interconexão dos fenômenos, que foram subdivididos da seguinte forma: Educação, Trabalho e desenvolvimento local; Educação, participação e fortalecimento da cidadania; Educação e humanização; Educação e sustentabilidade; Educação e diversidade cultural. Esses complexos reúnem situações presentes nos contextos que envolvem a escola e problemáticas sociais da comunidade em que a escola está inserida.

Na realidade, a teoria não corresponde à prática e dentre os professores participantes deste estudo prevaleceu o discurso de que a teoria possui uma leitura difícil, muito complexa e, por isso, não conseguem compreender. O Docente 2 afirmou: “nunca ouvi falar em nenhuma teoria educacional fundada em complexos temáticos e nunca passei por nenhum tipo de formação referente a isso”. A partir dessa informação, não pudemos avançar em relação à temática com o entrevistado. Enquanto isso, a PPPEMSS, afirma que:

com o advento do capitalismo, o trabalho se distancia da dimensão mais humana, não sendo mais demarcado pela necessidade natural de busca e sobrevivência, para ser vista sob a ótica mercantilista sustentada na exploração. O trabalho passa a ser associado à lógica de produção para a acumulação de bens e riquezas, demarcando classes sociais, se distanciando cada vez mais de sua essência formativa (SENTO-SÉ, s/d. p. 23).

Tais concepções indicam que a escola deve aprofundar as discussões sobre o trabalho e o desenvolvimento local nos currículos escolares. Nesse caso, a PPPEMSS chama a atenção para o fato de o município de Sento-Sé ter a maior parte de sua extensão territorial situada na zona rural. Isso fez com que fossem buscadas ações que contemplem essa característica. Obviamente, nenhuma prática é isenta de intenções e a educação de Sento-Sé pretende em sua proposta de ensino democratizar a gestão educacional, implementando eleição direta para gestores escolares; reestruturação dos colegiados nas escolas; formação de conselhos comunitários e articulação desses espaços e estruturas com o Conselho Municipal de Educação. Assim, nutre-se a crença numa educação como ato político proposta por Freire e que está

profundamente relacionada com a construção de uma mentalidade de participação democrática e, por consequência, cidadã, para

Recrutar a educação, a escola, como um novo espaço de discussão, criticidade, diálogo, participação e de uma ampliada compreensão da cidadania. Um espaço que fortaleça autonomia dos sujeitos, sua participação frente as políticas sociais, assim como, sua participação também, na construção democrática do seu lugar (SENTO-SÉ, s/d. p. 35).

A existência da violência e exclusão social em Sento-Sé demanda a necessidade de ações efetivas na educação, visando à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para isso são necessárias ações que primem pela paz entre os povos, a tolerância e a boa convivência com os diferentes, eliminando todas as formas de preconceito. É necessário nos posicionarmos frente à “ideia de igualdade como necessidade de consumo e não como condição de cidadania e dignidade humana” (SENTO-SÉ, s/d. p. 48).

A lógica (ou a falta dela) do consumo penetra o universo das pessoas, desde as mais abastadas até àquelas que sobrevivem com o mínimo possível. O capitalismo global utiliza-se dos meios de comunicações sociais para propagar a ideia de que todos nós necessitamos das mesmas coisas e a igualdade se define como uma capacidade de consumir os mesmos produtos. Não podemos aceitar essa realidade que nos padroniza enquanto sujeitos consumidores dos mesmos produtos, a escola precisa se contrapor com ações e conteúdos de identidades que devem ser inseridos dentro de seus planos curriculares.

Na escola costumamos elaborar um currículo anual para cada componente curricular, mas na disciplina que eu leciono não tem nenhum aspecto que se refere à localidade, acabo priorizando os conhecimentos que estão presentes nos livros didáticos. Eu sei mais ou menos que a PPP municipal traz essa questão da contextualização, mas eu mesmo nunca compreendi seus objetivos a fundo (DOCENTE 2).

Essa fala deixa nítido que a realização de ações e elaboração de conteúdos identitários voltados para o contexto local esbarra em diversos entraves, sendo o principal deles a ausência de formações para que os professores possam desenvolver o seu trabalho. Essa situação impossibilita a escola de agir na construção de conhecimentos que possam garantir aos alunos, pais e toda a comunidade estratégias de enfrentamento das dificuldades e das necessidades diárias. Contudo, a ênfase de um projeto de educação escolar deve partir do reconhecimento de que os alunos têm histórias de vida distintas e, portanto, suas condições de estar na escola também se diferem.

Embora a PPEMSS fomente a necessidade de compreender a diversidade cultural local e regional e suas formas de representação, a falta de espaço dentro do cronograma de aulas é colocada como entrave que impossibilita o desenvolvimento desse conhecimento. Desse modo, é comum ouvirmos relatos entre os docentes que dizem desconhecer os aspectos históricos e culturais do município. Como exemplo:

Conheço superficialmente a história do nosso lugar. Não trabalho porque me sinto alheia a esta questão. Até fizemos um projeto na escola, mas não conseguimos desenvolver devido ao excesso de atividade. O projeto consistia em fazer um levantamento sobre os aspectos históricos da origem da cidade até a relocação para a nova cidade. A estratégia era trazer pessoas da comunidade que tivessem vivenciado o processo de mudança, ao final seria realizada uma grande exposição (DOCENTE 1).

A ausência do estudo da história e cultura local na escola tem, na maioria das vezes, sido os maiores dificultadores do currículo escolar, do projeto pedagógico e das metodologias de ensino. É a ausência desses elementos que contribuem para que a escola se firme como um espaço de negação das identidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a presente pesquisa, é possível se ater às seguintes conclusões:

- 1) A BNCC sinaliza para a autonomia escolar, mas deixa pouco espaço para que a realidade histórica, social e cultural dos discentes se transformem em conteúdo escolar;
- 2) A PPEMSS encontra-se defasada em relação às novas diretrizes trazidas pela BNCC e pelo Currículo Bahia, pois no momento da pesquisa teve início uma discussão para sua reestruturação, além de ser um documento pouco conhecido e utilizado pelos docentes da rede;
- 3) Alguns docentes preocupam-se com o ensino da história local, mas a falta de orientação para o desenvolvimento da temática faz com que prevaleça o ensino conteudista nos livros didáticos e distantes do conhecimento da cidade.

Dessa maneira, para a efetivação de um ensino de História que contemple as especificidades locais, como a história dos deslocamentos geográficos dos sento-seenses ocorrido em 1977, a valorização da cultura e o fortalecimento das identidades, há ainda um longo caminho a ser percorrido. Ele passa: pela formação de professores, na busca pelo conhecimento dos documentos oficiais da educação e na crítica sensata a esses documentos;

pelo conhecimento da história da comunidade contada pelos próprios sujeitos que viveram o processo de deslocamento e suas consequências e, lógico, pela valorização docente.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para a Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Bahia Currículo Bahia. **Currículo Referencial da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para o Estado da Bahia - Superintendência de Políticas para a Educação Básica**. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Bahia/ Salvador: Secretaria da Educação, 2018. 534 p.

BITTENCOURT, C. M. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, ano, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 14 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades e estados: Sento-Sé**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/sento-se.html>. Acesso em: 07 nov.2022.

SENTO-SÉ. Secretaria de Educação. **Proposta Político Pedagógica das Escolas Municipais de Sento-Sé**. s/d.