

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS PROPOSTAS CURRICULARES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO ESTADO DO ACRE

Tania Mara Rezende Machado¹
Lúcia Torres de Oliveira²

RESUMO

O presente artigo é parte inclusiva de um estudo mais amplo de uma pesquisa realizada sobre o Currículo de História, expresso nas Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental II da Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Estado do Acre - SEE, a partir de 2010. Tem, como objetivo, por meio de uma pesquisa documental, realizar um resgate histórico do processo de construção dos currículos de História para essa etapa da Educação Básica. A realização do resgate histórico do processo de construção dos referidos currículos permitiu a compreensão das concepções teórico-metodológicas que os embasaram, destacando-se a concepção do currículo por competências, assim como, evidenciou como se deu o processo de participação dos profissionais de diversos setores interessados na melhoria da educação.

Palavras-chave: Currículo de História; Propostas Curriculares; Competências

ABSTRACT

The present article is part of a broader study of a research done on the History Curriculum expressed on the Curricular Guidelines for the II Elementary School of the Acre State Department of Education and Culture, since 2010. It aims to, through a documental research, make a historical rescue of the building process of the History Curricula for this stage of Elementary School. The historical restoration of the construction process of these curricula allowed the understanding of the theoretical and methodological conceptions that supported them, highlighting the conception of the curriculum by competencies, as well as, it showed how happened the process of participation of professionals from various sectors interested in improving education.

Keywords: History Curriculum; Curricular Proposals; Competencies

INTRODUÇÃO

O presente texto faz parte de um estudo mais amplo, de uma pesquisa realizada sobre o Currículo de História, expresso nas Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental II, no município de Rio Branco – Acre. Constitui-se num documento elaborado e implantado na rede de ensino, a partir de 2010, tendo como ênfase a organização curricular pautado no paradigma das competências visando o alcance de competências. Nesse contexto, por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, o objetivo é realizar uma retomada histórica de como ocorreu o processo de construção dos currículos de História, elaborados pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Estado do Acre (SEE), nas últimas décadas do século XX e nas primeiras do

1 Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2010). É professora associada da Universidade Federal do Acre.

2 Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Acre - UFAC (2017). É professora aposentada da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Acre e Professora aposentada da Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco.

século XXI, currículos esses elaborados sob a influência dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de História.

Tomamos como marco temporal inicial a década de 1990, quando se tem a implantação de reformas educacionais que alteraram, significativamente, a estrutura e funcionamento do sistema educacional brasileiro. Dentre as inúmeras propostas que buscavam garantir o desenvolvimento da educação, tivemos as ocorridas no campo curricular.

Nesse contexto, no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Estado assume a responsabilidade em elaborar um currículo comum para todos os estados brasileiros. Todavia, essa responsabilidade já estava contemplada na própria Constituição de 1988, que estabelece, no seu Art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Esse dispositivo é reafirmado, nesse caso, a partir do Plano Decenal de Educação (1993-2003) que, “[...] elaborado pelas secretarias estaduais e municipais, estabelece um conjunto de diretrizes políticas voltadas para a recuperação da escola fundamental do país.” (BRASIL, 2001, p. 19). O plano alegava a obrigação do Estado em elaborar parâmetros claros, no campo curricular, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-las aos ideais democráticos e à busca da tão almejada melhoria da qualidade do ensino.

Com o propósito de fazer cumprir esse dispositivo do Plano Decenal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), de 1996, vem corroborar, afirmando em seu artigo que

Art.26. Os currículos de 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 de sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (LDBN, 9394/96).

Dentro dessas bases legais, foram criados os (PCN), “[...] documento que foi encaminhado pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação (CNE), com a pretensão de que fosse ratificado como diretrizes curriculares nacionais” (MACEDO, 2014, p. 1532).

Entretanto, Schmidt e Cainelli (2009) ressaltam que os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao serem elaborados, não tinham a intenção de serem vistos como o currículo único a ser seguido em todo o país, mas que servissem de referência em conteúdos e metodologias de ensino, para que os estados brasileiros organizassem suas propostas curriculares. Ainda nesse sentido, no documento Introdutório dos PCNs (2001), está claro que:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais configuram uma proposta aberta e flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidas pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. (BRASIL, 2001, p.50).

Todavia, o que se observou foi que, mesmo expressando um discurso de ser “aberto e flexível”, o que sobressaiu foi uma política de prescrição curricular, a partir do momento em que se buscou fazer dos PCNs as diretrizes curriculares nacionais, reduzindo-o a uma proposta curricular homogeneizadora. Segundo Macedo (2014), a pretensão do MEC em fazer dos PCNs as diretrizes curriculares nacionais vem atender os acordos firmados pelo governo brasileiro junto aos organismos internacionais, com a elaboração de um documento que apresentava uma proposta de educação que tinha, na sua essência, o objetivo de adequar a escola às novas exigências das políticas neoliberais.

No que se refere aos PCNs para o ensino de História, este veio reafirmar a necessidade de mudanças no ensino da disciplina, com relação aos novos conteúdos a serem trabalhados, às inovações metodológicas e à busca de novos caminhos para a avaliação. Mas a ideia de um parâmetro curricular para o ensino de História não foi visto como avanço. Isso porque muitas das propostas contempladas no documento, como a modificação da estrutura dos conteúdos, para a organização por eixos temáticos, a fim de superar o ensino de História baseado na cronologia, assim como a sugestão de incorporar novas perspectivas historiográficas, como metodologias e novos caminhos para a avaliação, já eram objetos de discussões nas propostas curriculares dos estados brasileiros, desde a década de 1980.

Nesse sentido, o objetivo deste texto é descrever e analisar três momentos do processo de construção dos currículos de História para a Rede Pública do Estado do Acre, a partir dos anos de 1999, sob a administração da Frente Popular do Acre - FPA, visto que a construção de um currículo para toda a rede pública fez parte das várias ações voltadas para o campo educacional no Estado do Acre, sob influência das mudanças que vinham ocorrendo no cenário nacional, nas últimas décadas, envolvendo modificações de várias ordens nos sistemas de ensino, principalmente no que se refere à autonomia das escolas, gestão participativa, processos de descentralização financeira, reformas curriculares, ênfase na qualidade e na avaliação.

AS PROPOSTAS CURRICULARES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO ACRE SOB ORIENTAÇÕES DOS PCNS

A partir da elaboração e implantação dos PCNs, as Secretarias de Educação dos vários estados brasileiros iniciaram o processo de elaboração de suas propostas curriculares. Seguindo essas orientações, a Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Acre (SEE/Acre), na época sob a direção do Secretário de Educação Arnóbio Marques, também iniciou, nestes primeiros anos do século XXI, o processo de elaboração das propostas curriculares em todas as áreas do conhecimento, séries e modalidades de ensino. Vale ressaltar que essa ação também estava contemplada no planejamento Estratégico da Secretaria de Educação, para o período (1999 -2003).

Assim, ao assumir a Secretaria de Educação, Arnóbio Marques, junto com sua Equipe, procurou dar novo rumo às políticas educacionais que vinham sendo desenvolvidas pela SEE. Para isso, foi necessário que toda a instituição passasse por uma reestruturação, que consistiu nas redefinições das funções e competências dos Departamentos e Coordenações existentes, para o estabelecimento de metas e prioridades que garantissem o fortalecimento de parcerias com as unidades escolares, na busca por um “ensino de qualidade”. Daí a necessidade de elaborar e implantar políticas educacionais, visando alcançar esse objetivo.

Dentre essas políticas, de acordo com Damasceno (2010), teremos as formações de professores, as mudanças relativas ao plano de carreira e à política salarial docente. No processo de discussões, a nova Gestão avaliou que as formas tradicionais de formação de professores, que vinham ocorrendo, não estavam promovendo os resultados esperados, no sentido de reverter, qualitativamente, os processos de ensino e aprendizagem em sala de aula. Para mudar esse quadro, a SEE implementou políticas que atenderam às demandas de formação dos professores, na sua totalidade. Uma dessas políticas foi a adesão ao Programa de Desenvolvimento profissional Continuado – Parâmetros em Ação – proposto pelo MEC que tinha, como objetivo, oportunizar

o conhecimento, discussão, socialização e efetivação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Como justificativa à necessidade de formação aos professores, bem como à adesão ao Programa de Desenvolvimento profissional Continuado – Parâmetros em Ação – proposto pelo MEC, o Departamento do Ensino Fundamental da SEE (1999) apresentou o seguinte relatório:

A formação inicial se faz necessária porque temos 708 professores com nível médio sem formação pedagógica, 2.533 apenas com curso de magistério – 2º grau e 230 professores com 3º grau sem formação pedagógica. Faz-se necessária, também, a formação continuada, já que muitos professores encontram-se distantes das reflexões atuais no campo do ensino, aprendizagem e dos conhecimentos específicos, além do que a SEE não desenvolveu um trabalho sistemático e permanente com os Parâmetros Curriculares Nacionais, envolvendo a maioria dos professores. (RELATÓRIO/SEE, 1999, p 10).

Para os técnicos da SEE, além dos estudos dos PCNs favorecerem discussões de temáticas educacionais, que buscavam a melhoria da qualidade do ensino no Estado do Acre, outra boa oportunidade consistia no fato de que, naquele período, estava ocorrendo a implantação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários (PCCS), que condicionava a progressão funcional dos educadores aos processos de capacitação, estimulando-os à busca de desenvolvimento profissional e interesse pela formação continuada.

Ao promover discussões das temáticas educacionais em todas às áreas, a SEE buscava atingir os seguintes objetivos:

- Propiciar momentos de estudos dos PCNs nos diferentes níveis e modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos;
- Oportunizar a reflexão da prática pedagógica com o intuito de gerar compromissos e práticas voltadas para o sucesso escolar;
- Capacitar educadores para adaptações locais dos PCNs e a elaboração das Propostas Pedagógicas, atendendo as demandas das unidades escolares. (RELATÓRIO/SEE, 1999, p. 7).

Diante da possibilidade e necessidade de adaptar os estudos dos referenciais nacionais à realidade regional e local, a SEE buscou desenvolvê-los levando em consideração a realidade do Estado.

Com todas as críticas aos PCNs, devido principalmente ao seu processo de elaboração, que foi conduzido de forma bastante autoritária e extremamente verticalizada, assim como o fato de ser uma política pensada para atender às exigências do capital internacional, com o discurso de oferecer uma educação que colocava o país na era da modernidade, não se pode negar que sua implantação, a partir do Programa Parâmetros em Ação, no Estado do Acre, no período de agosto de 1999 a dezembro de 2000, foi essencial para que os professores tivessem acesso aos novos fundamentos teóricos e metodológicos que embasavam suas respectivas áreas, bem como oportunizou que os professores participassem da elaboração dos referenciais curriculares para a rede de ensino do Estado do Acre, lançados oficialmente em 2004.

É importante ressaltar que, antes de 2004, a SEE não dispunha de referenciais curriculares oficiais, que unificassem as práticas pedagógicas dos professores. De acordo com Almeida Júnior (2006, p. 52), o “último documento de orientação curricular para os professores havia sido impresso no final dos anos 70”. No entanto, isso não significava que não houvesse um currículo prescrito, pois havia um documento que orientava a prática dos professores.

A ex-professora de História da Universidade Federal do Acre, Maria José Bezerra, nos relata, por informação oral que, na década de 1980, as formações continuadas dos professores estavam sob a responsabilidade da Universidade Federal do Acre, ocorrendo a partir de um projeto da própria Universidade que tinha, como objetivo, proporcionar aos professores estudos nas áreas de História e Geografia. Durante essas formações, eram discutidas as propostas curriculares para essas áreas. Tratando-se da disciplina em questão, era o momento de se trabalhar uma História mais crítica, que saísse do contexto da História Oficial.

De acordo com a professora Maria José Bezerra, o mais importante de tudo isso foi que os professores tiveram a oportunidade de elaborar seus planos de cursos, já que contavam com um documento que norteava sua prática. Tanto é assim que, para a professora Maria José, esse professor tinha mais autonomia do que hoje, pois ressaltou que:

Por mais controle que o institucional te exija em relação ao currículo, o professor sempre arranja jeito, uma maneira, seja pedagógica e técnica de não seguir a letra, o currículo oficial. Eu costumo dizer que há um currículo oficial e há um currículo que, efetivamente, é trabalhado dentro da sala de aula. E esse currículo reflete muito de quem é o professor que está dando a disciplina. Os conteúdos são os mesmos, as competências, habilidades, saberes, enfim, mas o professor, ao interpretar, ele necessariamente vai passar para os alunos a visão dele, a partir da formação que ele tem. (Maria Jose Bezerra).

Diante dos relatos das professoras, pode-se concluir que havia um currículo. O que não havia era um currículo oficial prescrito, com um controle exacerbado sobre a prática pedagógica dos professores.

Considerando o relato da professora Maria José Bezerra, pode-se dizer que há dois currículos que se entrecruzam: o instituído e o instituinte. Para Machado (2010), ambos apresentam as seguintes características:

O currículo instituído apresenta-se como projeto formal em andamento, com todas as suas materialidades, normas, padrões pré-estabelecidos, convenções, prescrições e organização [...] O currículo instituinte apresenta-se como projeto em andamento, com todas as suas flexibilidades, imprevisibilidades, imponderabilidades, liberdades e desejos dos sujeitos implicados; é permeado por desordens, indisciplinas, transgressões [...]. (MACHADO, 2010, p. 114).

Por isso, ao buscar compreender o desenvolvimento do currículo, faz-se necessário, como bem ressalta a autora, “compreender o contexto histórico e cultural da instituição responsável por sua proposição, bem como relacioná-la ao contexto nacional, quiçá global” (ibidem, 2010, p. 115)

CURRÍCULO DE HISTÓRIA DE 2004: UMA CONSTRUÇÃO A PARTIR DA CONFLUÊNCIA DE PRÁTICAS E COMPETÊNCIAS REPARTIDAS

As discussões e mudanças no currículo para o ensino de História ocorreram, a partir do desenvolvimento dos Parâmetros em Ação. Por isso, sob a coordenação da SEE, houve o início do processo de elaboração do referencial curricular de História, que contou com a participação dos profissionais da área. Para essa ação, contou-se com a assessoria de um profissional da área, professora Selva Guimarães Fonseca, da Universidade de Uberlândia, com grande experiência na orientação para a elaboração de currículo.

Durante o processo de construção, a SEE convidou, no primeiro momento, um professor por escola para participar dos encontros de estudos, visto que eram necessárias leituras e produção dos textos que iriam fazer parte do corpo do documento. Os encontros para estudo seguiram, durante os anos de 2001 e 2002, com um calendário a ser respeitado pelos participantes. Ainda em 2003, foi apresentada a versão preliminar do Referencial Curricular de História de 5ª a 8ª série, escrito por alguns professores e técnicos da SEE. Esse documento considerou muitos dos princípios teóricos que embasavam o Referencial Curricular elaborado pela prefeitura municipal de Rio Branco, no ano de 1996. Além disso, muitos dos professores que participaram da elaboração da versão de 1996 foram convidados a participar dessa nova versão sob coordenação da SEE. Uma das grandes críticas feitas ao documento foi o fato de não contar com a participação dos professores da Universidade Federal do Acre. O que, de fato, parece-nos ser problemático, pois como não envolver a principal instituição formadora de professores do estado do Acre na definição de currículos? Entendemos que um currículo democrático resulta de competências repartidas entre instâncias e agentes múltiplos, a fim de confluir em práticas emancipadoras.

No ano de 2004 foram lançados, oficialmente na rede de ensino, os Referenciais Curriculares de 5ª a 8ª série em todas as áreas do conhecimento, na forma de um caderno individual

Após o lançamento do Referencial Curricular, no ano seguinte, a SEE promoveu formações continuadas em toda a rede pública de ensino, com a finalidade de apresentar e refletir com os professores os princípios e temas norteadores do Referencial Curricular de História, bem como discutir e orientar novas sugestões metodológicas que contribuíssem para a prática dos professores em sala de aula. Dentre os princípios, temos: a História como processo; a crítica histórica; a História e o cotidiano; a totalidade humana e a incorporação de diversas linguagens; e a valorização da identidade dos múltiplos sujeitos históricos, princípios defendidos pelas duas correntes historiográficas: a Nova História francesa e a historiografia inglesa.

Seguindo as orientações dos PCNs, o documento também foi organizado por eixos temáticos e por unidades, sendo que cada uma delas contemplou uma série de conteúdos históricos.

Ao analisamos o documento observamos, na sua introdução, a justificativa para a sua elaboração: “As transformações ocorridas na sociedade atual, no que se refere aos aspectos socioeconômicos, políticos, culturais e educacionais” [...] (ACRE, 2004, p. 12). As mudanças no campo educacional conduziram à necessidade de oferecer um ensino

[...] em que não é mais suficiente desenvolver apenas as habilidades básicas de ler, escrever e contar, mas desenvolver habilidades e competências que contribuam qualitativamente para a formação de cidadãos conscientes, críticos e sabedores de seus direitos e obrigações no exercício pleno de sua cidadania. (ACRE, 2004, p. 12).

Nesse momento já se tem um alinhamento aos princípios defendidos pelos PCNs, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências, bem como para um ensino que favoreça à construção da cidadania. Para alcançar tais princípios, o documento traz algumas mudanças, no que se refere aos conteúdos e metodologias:

- A História do Acre desloca-se da 5ª série e está inserida em todas as séries de acordo com os temas a serem desenvolvidos.
- Há uma coesão entre História regional, do Brasil e do mundo.
- Passa a ser organizada a partir de eixos temáticos.

- Propõe o trabalho com questões de relevância social na perspectiva transversal e interdisciplinar.
- Trabalhos organizados através de projetos didáticos (ACRE, 2004, p.13).

Essas foram as principais mudanças apresentadas na proposta curricular de 2004 para o ensino de História, mas a que foi motivo de maiores questionamentos, por parte dos professores, foi a distribuição dos conteúdos de História do Acre nas diversas séries/anos, de acordo com os temas a serem desenvolvidos. Essa distribuição não foi vista de forma positiva porque, para alguns professores, trouxe a desvalorização e redução dos conteúdos locais e regionais, visto que antes a História do Acre era conteúdo exclusivo da 5ª série (6º ano).

Para uma melhor compreensão, por parte do professor, sobre os conteúdos a serem desenvolvidos, havia todo um texto explicativo, denominado “procedimentos metodológicos”, que trazia algumas sugestões de como o professor poderia trabalhar cada uma das unidades e conteúdos, principalmente fazendo uso das diversas linguagens, como músicas, poesias, pinturas, entre outros. Quando usados corretamente, esses recursos eram didaticamente válidos no apoio para a apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico.

De acordo com os relatórios elaborados, a partir das formações continuadas, os professores apontaram as dificuldades para a implantação do Referencial Curricular, que foram muitas, dentre elas: a falta de livros didáticos que contemplassem os conteúdos sugeridos, em cada série, principalmente sobre a história local, assim como a falta de acervo didático, como filmes, músicas, textos, entre outros, e a própria falta de apoio para o desenvolvimento do currículo nos estabelecimentos de ensino onde trabalhavam como, por exemplo, falta de transporte para as visitas dos espaços históricos da cidade e outras dificuldades.

Considerando que o currículo escrito não se constitui em um documento pronto, mas um documento em constante construção, o Referencial Curricular de História de 5ª a 8ª série, elaborado em 2004 passa, a partir do ano de 2009, por novas reformulações, chegando à rede de ensino em 2010, porém apresentando algumas alterações, principalmente com relação à organização a partir das competências.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE HISTÓRIA/2010 SOB PARADIGMA DAS COMPETÊNCIAS

No período de 2009 a 2014 ocorreu um movimento de renovação e/ou reformulação de proposições curriculares em todo o país, na busca por maior definição e detalhamento do que se deve ensinar e aprender, ao longo do ensino fundamental e, conseqüentemente, dos seus anos finais. (CENPEC, 2015, p. 145). Nesse contexto, o estado do Acre se inseriu como um dos estados da federação que passou por amplo processo de reformulação dos documentos curriculares de toda a sua rede de ensino.

De acordo com o relatório final do CENPEC (2015), os motivos que levaram a reformular o currículo no estado do Acre justificaram-se pela necessidade de garantir que se aproximasse das situações de trabalho dos professores, no sentido de proporcionar orientações específicas para que pudessem ser aplicadas em sala de aula, assim como a necessidade de atualização, em decorrência de mudanças na legislação, e a intenção de elevar o desempenho dos alunos nos testes padronizados nacionais ou estaduais, ou seja, nas avaliações externas. Embora o motivo referente à elevação de desempenho nas avaliações externas não estivesse explicitado no corpo

das Orientações Curriculares, sendo até mesmo negado pelos gestores dos órgãos dirigentes, os quais “afirmaram, com veemência, que seus currículos não foram criados a reboque dos sistemas de avaliação externa, e sim o contrário: os sistemas de avaliação decorrem (ou passaram a decorrer) do documento curricular.” (CENPEC, 2015, p. 172).

No que refere à elaboração dos documentos curriculares no ano de 2010, estes foram delegados ao Instituto Abaporu de Educação e Cultura, sediado em Salvador, na Bahia, visto que muitos membros da equipe desse órgão já tinham colaborado na elaboração dos PCNs, assim como nas atividades de formação continuada dos Parâmetros em Ação. Como a produção do documento curricular do Acre decorreu das ações de implantação dos PCNs, explica-se a escolha desse Instituto para a tarefa de elaborá-lo.

Todavia, o fato de ter ficado sob a responsabilidade de uma instituição externa é objeto, ainda hoje, de contestação, por parte de alguns profissionais que não se sentiram parte do processo de reformulação. Nessa compreensão, segundo os estudos de Gouveia (2014), sobre as Orientações Curriculares de História:

Os COC³ tratam de uma mercadoria encomendada, sua estrutura é realizada para convencer os clientes das qualidades e possibilidades desse material. Como dito, os professores não foram convidados para o lançamento desse material, em nenhum momento a Universidade ou as equipes da Educação Básica participaram dessa elaboração, isto é, sacramentou-se uma empresa privada de educação como responsável e principalmente qualificada para resolver demandas educacionais locais. (GOUVEIA, 2014, p.86).

Para a autora, a não participação dos professores e dos próprios profissionais da Universidade nega o trabalho coletivo, do mesmo modo que desconsidera e desvaloriza as experiências que esses sujeitos pudessem ter dado ao processo de reformulação de um currículo local.

Ainda com relação ao processo de reformulação, outro aspecto que foi objeto de crítica, segundo um professor entrevistado, no trabalho desenvolvido pelo Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC (2015):

Embora alguns grupos de professores tenham tido contato com as versões preliminares, quando o documento é publicado, parece que não se reconhecem mais. Ainda sobre o processo de elaboração, o entrevistado D, do Acre, mencionou que a gestão teve certa “pressa” para andar com os processos e isso talvez seja ruim, porque acaba atropelando algumas etapas, o amadurecimento necessário: “Você precisa ver um resultado e, às vezes, desconsiderar um tempo que precisaria ser gasto com maior preparação, com maior detalhamento, com maior convencimento. Eu credito isso ao tempo que se tem na gestão e as metas que se pretendem alcançar”. (CENPEC, 2015, p. 165).

Percebe-se, na fala do professor, que a pressa pelo resultado, ou seja, ter pronto o documento, a curto prazo, não permitiu o envolvimento dos professores no processo de reformulação dos próprios documentos curriculares. Do mesmo modo que se reconhece que o não envolvimento dos professores na construção do currículo oficial criou resistência, por parte desses profissionais, em não querer colocá-lo em prática, visto que não se viram como partícipes, porém apenas como executores.

Ao analisarmos, detalhadamente, o Caderno de Orientações Curriculares para o ensino de História, observa-se que esse está organizado em duas partes. A primeira, comum a todas as áreas de conhecimento, traz uma discussão sobre o papel da escola hoje, na formação dos ado-

³ Caderno de Orientações Curriculares

lescentes e jovens que a frequentam. Por isso, encarada como um lugar de aprendizagem e de produção de conhecimento, que contribui para a formação da cidadania, o documento reforça ser a escola “um espaço-tempo de desenvolvimento integral dos alunos, de ampliação dos processos de letramento, de múltiplas aprendizagens, de aquisição do conhecimento considerado necessário hoje e de convívio fecundo entre eles. Nossa tarefa, metaforicamente falando, é “alimentá-los”. (ACRE, 2010, p. 5).

O documento ainda orienta que ocorra uma mudança na inversão metodológica, o que significa mudar a forma de ensinar. O professor precisa sair de um modelo de ensino baseado na transmissão de conteúdos e resolução de exercícios, para um ensino que busque o desenvolvimento de cada indivíduo, através de um ensino-aprendizagem ativo, centrado no aluno e baseado em situações-problema.

Ainda na primeira parte do documento, está presente uma discussão sobre os objetivos, conteúdos de ensino, atividades para ensinar e avaliar, bem como orientações para trabalhar os temas transversais nas diversas disciplinas. Estão incluídas as temáticas voltadas para a História e Cultura Afro-Brasileira, que deverão ser trabalhadas, de modo geral, em todo o currículo escolar, porém mais especificamente nas áreas de Arte, Literatura e História, assim como incluído o correspondente processo avaliativo. No que se refere aos objetivos, estes representam as capacidades/competências possíveis de serem desenvolvidas pelos alunos:

Capacidades – que coincidem com expectativas de alcance, com o que se considera desejável e necessário que todos os alunos aprendam durante o período letivo. Dessa perspectiva, o desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos e a razão de ser da educação escolar. (ACRE, 2010, p. 14).

Segundo o documento, para que essas capacidades/competências amplas sejam alcançadas, faz-se necessário o ensino de conteúdos escolares, considerando as diferentes tipologias dos conteúdos, segundo indicado por Zabala (1998), sejam eles: os factuais, conceituais, atitudinais e procedimentais. Por isso, o documento organizado sob o modelo de “matriz curricular”, busca articular os objetivos, conteúdos, propostas de atividades e avaliação visto que, a partir desse modelo, os saberes a ser ensinados/aprendidos são apresentados com certo detalhamento na mesma matriz.

De acordo com o documento, é a partir dos objetivos, entendidos como capacidades/competências amplas, que serão desenvolvidos os conteúdos e, por meio das atividades propostas, que serão pensados e detalhadas diferentes estratégias para trabalhar os conteúdos, considerando as diferentes tipologias. Por isso, compreende-se que o conteúdo ‘está’ potencialmente no objetivo, porque é este que define o que é preciso ensinar e ‘está’, também potencialmente, na atividade, à medida que a atividade proposta é a forma de abordá-lo. O fato é que, na organização do documento curricular, há uma articulação entre os vários componentes que compõem a “matriz curricular”, ou seja, os objetivos, os conteúdos de diferentes tipos, propostas de atividade e formas de avaliação.

Assim, as Orientações Curriculares reforçam a importância de se considerar as diferentes tipologias dos conteúdos, não dando ênfase, apenas, aos conteúdos conceituais e, ao considerar as tipologias dos conteúdos, significou mudança na concepção do que sejam conteúdos. Além disso, a própria reorganização e redação, na forma de apresentar os conteúdos, é vista como uma mudança em relação ao currículo anterior mas, por outro lado, essa nova reorganização

e redação não significaram, para o ensino de História, a ampliação dos conteúdos históricos e nem mesmo ficaram claros quais seriam os conteúdos a serem trabalhados, em sala de aula, pelos professores, considerando que houve um destaque para o desenvolvimento das competências, não mais aos conteúdos.

Observou-se que o documento, a exemplo dos PCNs, faz uma breve explanação sobre a necessidade de superar o Ensino de História, baseado no paradigma tradicional, argumentando-se, que privilegia a transmissão de conhecimentos de forma cronológica e linear. Indica, para tal superação, uma abordagem renovada do ensino de História, em que ocorra a inserção de conteúdos históricos significativos aos alunos, isto é, ao se trabalhar os conteúdos, convém associá-los a outras experiências vividas, em diferentes contextos, para que se tornem significativos aos alunos.

A sessão proposta de avaliação traz algumas situações de como o professor pode realizar a avaliação de aprendizagem dos alunos. Sugestões individuais que avaliam:

O conhecimento prévio que eles tinham sobre aquilo que se pretendia que aprendessem, o seu percurso de aquisição de conhecimento e a qualidade das propostas (atividades, agrupamentos, intervenções), para poder redimensioná-las quando os resultados não forem os esperados. (ACRE, 2010, p. 16).

Ambas as sessões contemplam sugestões de atividades que os professores podem utilizar em seus planejamentos. No entanto, há que se considerar que tais sugestões só fazem sentido quando compreendidas pelos professores e que, ao serem colocadas em prática, passam por transformações pois, a partir de seus vários conhecimentos, o professor desencadeia uma série de variadas situações durante o processo de ensino e aprendizagem.

Observou-se que, como documento orientador das práticas pedagógicas dos professores, o Caderno de Orientações Curriculares de História, elaborado no ano de 2010, traz algumas mudanças. Mas a que causou maiores questionamentos, por parte dos professores, foi o fato de ser voltado para a construção de capacidades/competências dos alunos, visto que a própria matriz curricular foi organizada a partir das competências e não mais dos conteúdos. Os conteúdos são, agora, considerados como meios para se atingir as competências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazermos o resgate do processo de construção das propostas curriculares do Estado do Acre observa-se que, garantir a participação dos professores, na elaboração do currículo, faz com que se tornem sujeitos ativos, com direito a fazer escolhas sobre o que ensinar aos alunos e no que se refere à adoção de práticas curriculares autorais, que busquem a qualidade do ensino, de forma a exercer a autonomia profissional que lhes cabe por direito.

Também nos permitiu compreender em que momento o discurso da noção de competências, visto como “algo novo” fez-se presente na educação acreana de forma mais acentuada, principalmente com a elaboração das Orientações Curriculares, de 2010, e como suas referidas propostas foram resultado das novas políticas educacionais ocorridas em âmbito nacional, que tiveram como referência as orientações contidas nos PCNs.

Todavia, embora as referidas orientações curriculares tenham sido elaboradas sob a responsabilidade do estado do Acre, o qual determinou, através dos documentos prescritos, o que deveria ser trabalhado em sala de aula, ou seja, que práticas educativas deveriam ter sido ado-

tadas pelos professores, as quais são documentos sempre em construção, pois entendemos o currículo como dinâmico, resultante de disputas por territórios, razão pela qual, quando chegam nas mãos dos professores, as orientações curriculares sofrem alterações.

A realização do resgate histórico do processo de construção dos referidos currículos permitiu a compreensão das concepções teórico-metodológicas que os embasaram, destacando-se a concepção do currículo por competências, assim como evidenciou-se o modo como se deu o processo de participação dos profissionais dos diversos setores em uma compreensão que currículo resulta de competências repartidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACRE. Secretaria de Estado e Educação. **Cadernos de Orientação Curricular: Orientações para o ensino fundamental – Caderno 1 História**, Rio Branco, Acre: SEE, 2010.
- _____. Secretaria de Estado e Educação. **Planejamento escolar. Compromisso com a aprendizagem**. Instituto Abaporu, 2009.
- ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques. **O Planejamento Estratégico e a Reforma Educacional do Acre**. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- BRASIL. **Lei nº9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DOU. Brasília, nº 248. 23/12/1996.
- _____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Documento introdutório. Brasília.MEC/SEF. 1997.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Câmara da Educação Básica. Parecer 04/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília:CNE/CEB, 1998.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais História**. Brasília: MEC, 1998
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003**. Brasília, DF: MEC, 1993.
- CENPEC. RELATÓRIO FINAL. **Currículos para os anos finais do ensino fundamental: concepções, modos de implantação e usos**. São Paulo, SP, agosto, 2015.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- GOUVEIA, Janiere Santos. **Ensino de história e suas linguagens: uma análise a partir dos currículos prescritos e moldados**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Acre (UFAC). Rio Branco. 2014.
- _____, Alice Casimiro. **Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? Revista Brasileira de Educação**, Nº 26, p. 109-118, maio /Jun. /Jul. /Ago. 2004.
- MACEDO, Elizabeth. **Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação** *Revista e Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1530 1555 out. /dez. 2014
- MACHADO, Tânia Mara Rezende. **A revisão curricular do curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Acre (1996-2005): relações de poder e resistências**. Tese de doutorado em Educação. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP). 2010.
- SANTOS, L. L. de C. P; DINIZ-PEREIRA, J.E. **Tentativas de padronização do currículo e da formação de professores no Brasil**. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 36, n. 100, p. 281-300, set. Dez. 2016
- SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

Submissão: 25/11/2020
Aprovação: 01/02/2021