

PRÁTICA DOCENTE À LUZ DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA BNCC E O ENSINO DE HISTÓRIA

TEACHING PRACTICE IN THE LIGHT OF THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONTRIBUTIONS OF BNCC AND THE TEACHING OF HISTORY

Seila Sousa dos Santos Ferreira ¹
Maria de Lourdes Leôncio Macedo ²
Jocyléia Santana dos Santos ³

Resumo: O artigo tem por objetivo de compreender a prática docente no ensino de história do ensino fundamental à luz das contribuições teórico-metodológicas da BNCC. Adotou-se a abordagem metodológica qualitativa com base em análise de fonte bibliográfica e documental, dentre outros, e as leis que subsidiem a BNCC como: Constituição (1988) Lei de Diretrizes e Bases BNCC (2018) PNE e DCT, entre outros. Diante das análises perpetradas durante a pesquisa, compreende-se que a contribuição científica do estudo ocorre mediante algumas inquietações do que é proposto como objeto de conhecimento do componente curricular de história, nas competências e habilidades e consequentemente nas contribuições da prática docente. Concluiu-se com a pesquisa que é preciso que o documento da BNCC seja mais realista e coerente nas contribuições metodológico para os professores e que a maior mudança apontada no processo de aprendizagem dos estudantes seja de fato a de aprender a pensar historicamente.

Palavras-chave: Ensino de História. Base Nacional Comum Curricular. Professores.

Abstract: The objective of this article is to understand the teaching practice in the teaching of history in elementary school in the light of the theoretical-methodological contributions of the BNCC. A qualitative methodological approach was adopted, based on the analysis of bibliographic and documentary sources, among others, and the laws that subsidize the BNCC, such as: Constitution (1988), Law of Guidelines and Bases, BNCC (2018), PNE and DCT, among others. In view of the analyses carried out during the research, it is understood that the scientific contribution of the study occurs through some concerns of what is proposed as an object of knowledge of the curricular component of history, in the competencies and skills and consequently in the contributions of the teaching practice. It was concluded with the research that it is necessary for the BNCC document to be more realistic and coherent in the methodological contributions to teachers and that the biggest change pointed out in the students' learning process is in fact that of learning to think historically.

Keywords: Teaching History. Common National Curriculum Base. Teachers.

-
- ¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Pós Graduada em Coordenação Pedagógica, (UFT), Graduada em Pedagogia pela (UFT) e Professora da rede Municipal de Educação de Miracema do Tocantins. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5434911147197448>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1858-924X>. E-mail: seilaferreira.sousa@gmail.com
 - ² Doutoranda em Educação (UFT-EDUCANORTE), Mestre em Educação (UFT), Graduada em História (UEM), Professora da rede estadual de ensino do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5911808734574093>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2352-0116>. E-mail: mariamacedo@seduc.to.gov.br
 - ³ Pós-doutora em Educação pela UEPA. Doutora em História pela UFPE. Coordena o Mestrado Acadêmico em Educação Palmas/ Universidade Federal do Tocantins (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8198025782417839>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2335-121X>. Email: jocyleiasantana@gmail.com

Introdução

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões do processo educativo. O cerne não reside apenas em absorver conhecimento, mas sim em desenvolver habilidades que transcendem a mera acumulação de informações.

O “o quê” do aprendizado não se restringe mais apenas ao objeto de conhecimento em si, mas também à aplicação desse conhecimento em contextos reais. Saber como utilizar informações disponíveis e agir com discernimento e responsabilidade no vasto território das culturas digitais tornou-se crucial. Isso exige não apenas a capacidade de absorver dados, mas também a habilidade de interpretá-los, contextualizá-los e aplicá-los na resolução de problemas (Brasil, 2018).

O novo paradigma educativo não busca apenas formar indivíduos com um vasto repertório de informações, mas sim cidadãos capazes de aprender continuamente, de enfrentar desafios, de se adaptar às mudanças e de contribuir de forma significativa para a sociedade. Reconhecer-se em seu contexto histórico, ter um olhar atento às diferenças culturais, a capacidade de comunicação, a criatividade, a análise crítica, a participação ativa, a abertura ao novo e a resiliência, entre outras habilidades fundamentais.

O artigo tem como objetivo geral compreender através de estudos em materiais já existentes sobre a prática docente no ensino de história no Ensino Fundamental à luz das contribuições teórico-metodológicos da BNCC. E como objetivos específicos: considerar, na BNCC, o que é proposto como objeto de aprendizagem das séries finais do ensino fundamental do componente curricular de história, Identificar as competências e habilidades propostas para o ensino de história na BNCC e por fim discutir o papel do ensino de história a luz do contexto atual.

No contexto atual, em relação ao ensino de História, a Base reforça a importância que o professor estimule o debate e a postura crítica dos estudantes para estabelecer um pensamento histórico, ou seja, que eles problematizem o presente e o passado a partir do que aprenderam em sala de aula. É válido ressaltar da importância deste projeto para o ensino de História acentuando uma visão crítica dos fatos, uma vez que as discussões elencam muitos discursos diante do documento da Base.

Neste sentido, as transformações da sociedade contemporânea, bem como as novas perspectivas historiográficas, como as relações entre diferentes contextos históricos, têm estimulado o debate sobre a necessidade de novos métodos de ensino de História. Desde que se procure o “sentido histórico” de uma ideologia ou de um acontecimento, encontram-se não apenas em métodos, ideias ou uma maneira de compreender, mas a sociedade à qual se refere à definição daquilo que tem “sentido”. (Brasil, 2018, p. 396).

Portanto a proposta assegura ser uma oportunidade do professor compreender sua prática, transformando o ensino de história em ferramenta a serviço do aprendizado sobre as experiências humanas e dos lugares em que vive, fazendo com que os sujeitos sejam provocadores de mudanças nesse processo.

Dessa forma, compreendemos que é preciso ampliar para todos os docentes, em seu ambiente de trabalho, a promoção de uma mudança concretizada a partir da pesquisa-ação.

Segundo Franco (2005), a relevância da pesquisa-ação deve ocorrer no ambiente onde a prática acontece, visando:

[...] a organização de condições de auto formação e emancipação aos sujeitos da ação; a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências continua e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção; reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócias históricas; o

desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação (Franco, 2005, p. 489).

De acordo com Franco (2005), a melhoria no processo de ensino aprendizagem acontece diante da ação do professor e do contínuo aprimoramento de suas reflexões críticas e profissionais sobre sua prática pedagógica e no desenvolvimento dos sujeitos da ação.

Pode-se dizer que esse cenário mediado por discussões podem incorporar de forma favorável na ação pedagógica do professor, analisando as contribuições teóricas metodológicas através da BNCC em um processo formativo, que proporcione mudanças na sociedade e na escola, por meio da seleção como da edificação dos acontecimentos avaliados como relevantes e que serão decodificados a partir de práticas diversas.

Contudo, cabe informar que tal pretensão de estudo se baseia por buscar compreender que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), traz apontamentos que determina o conjunto de aprendizagens ativas em que todos os estudantes devem adquirir conhecimentos coerentes com as etapas e modalidades do Ensino em questão.

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa (Lüdke; André, 2001), com base em análise de fonte bibliográfica e documental. No entanto, diante das análises perpetradas durante a pesquisa, é visível que a contribuição científica do projeto será mediante algumas inquietações nos seguintes aspectos: o que é proposto como objetos de conhecimentos do componente curricular de história, nas competências e habilidades propostas para o ensino de história; e, conseqüentemente, nas contribuições da prática docente no ensino de história.

Na visão de Vasconcelos (2007), a história é a base de todo conhecimento que a humanidade produz. A partir dela, conhece-se, respondem-se dúvidas, solucionam-se problemas, busca-se a raiz de determinadas vivências, descortina-se possibilidades e traz à tona verdades estagnadas.

Deste modo, é evidente que no ensino de História, o professor estimule o estudante a compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos, assim como mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ocorridas ao longo do tempo e em diferentes espaços.

Sendo o professor responsável por guiar e orientar as atividades durante o processo de aprendizagem, é ele quem proporciona o processo de aquisição dos saberes e competências essenciais para cada nível de ensino, facilitando e atuando também como pesquisador, provocando no aluno a curiosidade (Brasil, 2017).

E, nesse sentido, é preciso ainda intensificar a valorização permeando todo o trabalho pedagógico, voltado para o aprendizado, para a Interdisciplinaridade, a socialização e o protagonismo dos estudantes.

Consideramos, conforme as 10 competências gerais da Base, que o olhar integral sobre o estudante deve ser intensificado com a,

[...]construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (Brasil, 2017, p. 39).

E assim, possibilitar o estudante o desenvolvimento de métodos crítico-reflexivos sobre a sua realidade; de forma mais dinâmica que permita reflexões na perspectiva de superação das condições encontradas no seu dia-a-dia.

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver ao longo do ensino básico (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Apesar dos debates acerca das polêmicas da BNCC terem sido mais propagados a partir de

2015, a BNCC já estava prevista tanto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei nº 9.394/1996) quanto no Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014).

No ano de 1996, a LDB estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, abrangendo os processos formativos que se desenvolvem nas relações sociais dos estudantes, como em sua vida familiar, nas instituições de ensino e pesquisa, nas organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais e no trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) disciplina a educação escolar, que se amplia, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. Ela ainda determina as educações como um dever da família e do Estado, constituindo nos princípios de liberdade e nos ideais e de solidariedade humana, assim sua finalidade é o pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Portanto em 2014, o PNE determinou as metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Dentre suas diretrizes, é apresentada a necessidade de superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; a melhoria da qualidade da educação.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessidade de uma articulação com as experiências vivenciadas desde a etapa da Educação Infantil (Brasil, 1996).

Desse modo, essa articulação precisa precaver tanto a progressiva sistematização desses conhecimentos adquiridos, como de constituir novas relações com o mundo ao seu redor. No intuito de conectar novas probabilidades de ler e estabelecer conjecturas sobre os acontecimentos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar fins, em uma maneira ativa na edificação das informações.

Em meio às divergentes e polêmicas discussões instauradas em torno do componente de História na BNCC, reporto-me a Laville (1999, p. 127).

Problematiza experiências de reformulação curricular ocorridas em inúmeros países, nas mais diversas conjunturas históricas (ascensão ou queda de governos totalitários, autoritários, proletários, de esquerda, de direita, de centro), mostrando que o ensino de História sempre é alvo de críticas ou denúncias, não porque as pessoas se preocupem com o alcance dos objetivos propostos, e sim pelos conteúdos factuais que são retirados ou acrescentados nos programas escolares, “como se o ensino da história continuasse sendo o veículo de uma narração exclusiva que precisa ser assimiladas custe o que custar.

O ensino no Brasil surgiu no período da colonização ministrado pelos Jesuítas, os quais, naquela época, repassavam ensinamentos com ideologias da educação europeia, a qual tinha como objetivo principal formar pessoas para atender a coroa e servir à igreja cristã, era o chamado espírito de obediência. Nesse momento intenso de expansão da educação brasileira, já se via uma pedagogia marcada com características tradicionalistas e conservadoras.

Rocha e Pereira (2016) descrevem a BNCC como: práticas de controle e tentativa de homogeneidade, consoante às políticas neoliberais, vinculadas às políticas de avaliação. Também a descrevem como instrumento de regulação; reprodução da experiência internacional.

Deve-se pontuar de maneira simplificada cada etapa a ser implantada no ambiente escolar, de forma que não chegue a ser mais um trabalho para o professor, como se a escola tivesse a obrigação de participar de um trabalho que foi pensado para escolas com um público com nível bem superior no sentido de aprendizado do que as escolas públicas em que se encontram em patamar bem inferior por diversos motivos.

Conforme a compreensão de (Alves *et al.*, 2004), a BNCC representa um retrocesso à educação brasileira, o que nos motiva a pensar a necessidade de resistência de enfrentamento no âmbito político do cotidiano de nossas práticas curriculares no contexto escolar que acontecem na diversidade de escolas brasileiras.

Ou seja, ainda assim com todas as propostas elencadas no documento tem um grupo que se

destaca entre os opostos à BNCC e remete à inutilidade da discussão do tema, uma vez que esta já existe que a reconhecem nos PCNs, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Refletindo sobre esse panorama da educação e suas influências, identifica-se, no ensino do componente curricular de História, professores com uma prática pedagógica voltada para memorização de datas, fatos e lugares, método que, por muito tempo, foi criticado por não permitir uma aprendizagem significativa. Essa prática impossibilitava uma reflexão sobre os fatos por completo e, a despeito do processo de mudanças na educação, observam-se ainda práticas tradicionalistas.

Desse modo, deve-se ter em mente que os professores desempenham um papel insubstituível na ação da transformação social, neste sentido a formação dos educadores não se fundamenta apenas em técnicas prontas, mas na formação de cidadãos com competências e habilidades e na capacidade de decidir e de produzir novos conhecimentos para além da teoria e da prática de ensinar.

Nos últimos anos, o ensino de história foi amplamente discutido e repensado em nosso país. Conquistas importantes, como por exemplo, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena foi incorporada ao ensino e à pesquisa.

No cenário democrático do início e de políticas públicas excludentes, foi debatido e formulado por representantes da sociedade e aprovado pelo Congresso Nacional e o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu por meio da Lei 13005/2014, as 20 Metas para a Educação Nacional a serem alcançadas no período 2014-2024.

Segundo Schmidt (2004, p. 57), “ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo de fazer, do construir a História”. Portanto, o espaço escolar não é onde apenas se transmite informações, mas o espaço onde se estabelecem relações entre interlocutores que constroem significados e sentidos.

No entanto, nem todos os pesquisadores veem de maneira coerente o que propõe a BNCC para o ensino de história, Mello (2014) dá indicações e metas relacionadas a fluxo escolar, ao controle sobre o trabalho docente, destinando-o à obtenção de resultados em exames padronizados.

Segundo Mello (2014, p.23) existe clara subordinação a uma “[...] lógica da prescrição diretiva, que não se agrega às atuações efetivas para investimento no professor e também na sua autonomia profissional e curricular, como inclusive nem se vincula às iniciativas concretas de melhoria das condições de trabalho docente”.

Ao contrário de uma concepção neoliberalista, a proposta tem por objetivo apontar problemas decisivos da educação básica com um currículo prescritivo confrontando fortemente a autonomia docente.

Desse modo, para alcançar êxito no ensino aprendizagem, necessita que o professor trabalhe com autonomia para buscar um currículo que agregue na carreira profissional, pessoal e na resolução de problemas que surgirem no dia-a-dia de seus estudantes, estimulando a compreender acontecimentos históricos, assim como mecanismos de transformação, políticos, econômicos e culturais, ocorridos ao longo do tempo e em diferentes espaços.

Marcos legais que embasam a BNCC

Os marcos legais que embasam a BNCC são referenciados tanto na dimensão dos documentos do MEC quanto por pesquisadores e institutos da terceira esfera, trazendo textos norteadores para a elaboração preliminares da base. Ou seja, traz de modos distintos algo comum ou aquilo que os estudantes devem/deveriam aprender durante a educação básica.

A Constituição Federal de 1988 traz uma visão panorâmica do histórico da ação de preparação das três versões, pontuando seus atores e contextos políticos.

Art. 210 Constituição Federal que diz que “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...]”. Igualmente a LDB 9.394/96 estabelece que “Os currículos da Educação Infantil,

do Ensino Fundamental e Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar” (Brasil, 2017, p. 11).

Com base nesse marco constitucional, a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, descreve que cabe à União formar, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e habilidades e competências para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio que nortearão os currículos e os objetos de conhecimentos mínimos, de maneira a afiançar a educação básica (Brasil, 1996, p. 13).

No Artigo 205, a Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como direito fundamental comum entre a educação, direito de todos e dever do Estado e da família e que “Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p.123).

A Carta Constitucional, no Artigo 210, atendendo as finalidades, reconhece a precisão de serem “fixados conteúdos mínimos, de modo a garantir a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988). Segundo a LDB (1996), cabe ao Governo Federal, estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que orientarão os currículos e seus objetos de conhecimentos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (LDB 9394/1996, p. 527-561).

Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu estudante, que foi norteador das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000.

No entanto, é plausível dizer que as competências e diretrizes são comuns, mas os currículos são diversos. A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso são retomados no Artigo 26 da LDB, que determina que:

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996, p.20).

É importante destacar que os municípios precisam ter autonomia para apresentarem seus currículos de forma a contemplar suas regionalidades, cultura, o modo de viver de estudantes e professores e dos espaços onde estão inseridos, dessa forma respeitando os direitos de cada um, pois todos têm o seu tempo de aprender e maneira de aprender.

Considerações Finais

A pesquisa teve como objetivo compreender a prática docente no ensino de história do ensino fundamental à luz das contribuições teórico-metodológicos da BNCC como também buscar abarcar os sentidos em disputa pelo ensino de História ao longo da constituição da BNCC, foi possível analisar que os objetos de conhecimentos no ensino de história já eram trabalhados pelos professores mesmo antes da implementação do documento.

Por isso, é fundamental dizer que os professores estão preparados para fazer a BNCC acontecer em sala de aula e transformar a aprendizagem dos estudantes, trabalho este já realizado, sem perder de vista a importância de considerar o local e a realidade em que estão inseridos.

De fato, compreendemos através dos estudos que a BNCC não soluciona todos os desafios da educação brasileira, sendo importante garantir que cada um tem direito a aprender e a se desenvolver na Educação Básica, independente do lugar onde mora ou estuda. Sendo assim, muitos assuntos deveriam ser pauta de discussão nas escolas, porém não são vistos como prioridades por

parte dos sistemas de ensino.

Sendo assim, os objetos de conhecimentos apresentados no documento da BNCC já estão presentes na prática dos professores, como a concepção de educação integral e o desenvolvimento de habilidades e competências a serem desenvolvidas de modo que devem ser incentivados a todo o tempo a apresentar suas hipóteses e explicações acerca dos fatos para discutirem e confrontarem com o conhecimento já preestabelecido.

Portanto, esta pesquisa permitiu entendermos a importância de debates acerca da BNCC, e da prática dos professores sobre o ensino do componente curricular de História, pois a medida que investigamos acerca do tema, estamos colaborando para aprimorar as discussões fundamentais para o entendimento crítico da BNCC.

Por fim, consideramos que ainda há muitas questões em aberto nas quais os docentes poderão se debruçar para desenvolver e ampliar as discussões no ambiente escolar, por meio de sua prática pedagógica com relação entre o ensino de História e a BNCC, significando que é preciso que o documento da BNCC seja mais realista e coerente, para que a maior mudança apontada no processo de aprendizagem do estudante seja a de aprender a pensar historicamente.

Referencias bibliográficas

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo. Tradução de Luís A. Reto e Augusto Pinheiro.** 5ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Revogada pela Lei nº 9.394 de 1996, exceto os artigos 6º a 9º). **Diário Oficial da União:** Brasília, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2023

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. 2018 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso. 20 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC -3ª versão.** 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 1ª versão. Brasília: MED; UNDIME; CONSED, 2015. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf> Acesso em: 29 maio 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação:** construção e perspectivas. Série Obras em Parceria, n, 8. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara; Senado Federal, Edições Técnicas, 2015. Disponível em: http://www.custoalunoqualidade.org.br/pdf/PDF2_Livro%20Plano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 30 abr. 2017.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história.** Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.

31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

LAVILLE, Christian **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2001.

MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB**: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor. Paraná UEPG/PR, 2014. Disponível em <http://bit.ly/1STwUQb>. Acesso em: 29 maio 2018.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Formação do professor de História e o Cotidiano. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 54-66.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. O que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. **Espaço Currículo**, v. 9, n. 2, p. 215-236, maio/ago. 2016.

THOMPSON, Paul. Histórias de Vida como Patrimônio da Humanidade. In: WOREMAN, Karen; PEREIRA, Jesus Vasquez. **História Falada**: memória, rede e mudança social. São Paulo: SESC SP/ Museu da Pessoa. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, José Antônio. **Metodologia do Ensino de História**. Curitiba: Ibpex, 2007.

Recebido em 23 de janeiro de 2023.

Aceito em 30 de junho de 2023.