

Parecer dos docentes do curso de História da UNIFAL-MG acerca do texto preliminar da BNCC

Em consonância com o movimento capitaneado nacionalmente pela Associação Nacional de História (ANPUH), o debate realizado localmente pelo Colegiado do curso de História na Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) objetivou avaliar o documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2015, mais especificamente o componente curricular referente à disciplina de História.

Em reunião realizada no dia 01/03/2016 e que contou com participação dos professores do curso, bem como dos alunos de graduação e pós-graduação, foram apresentadas algumas análises pontuais e, após o debate, *alguns consensos* puderam ser registrados.

Neste documento, apresentamos alguns dos *consensos* acerca do texto base da BNCC para a área de História. Posteriormente, alguns professores do curso oferecem seus pareceres a respeito do documento, conforme as subáreas da História pelas quais são responsáveis no curso de graduação da UNIFAL-MG.

Alguns consensos

- Que a justificativa para que o currículo tenha como eixo a História do Brasil é frágil, seja do ponto de vista historiográfico ou pedagógico; caso queiram manter tal eixo será preciso defini-lo melhor, bem como apresentar as justificativas que fundamentem tal revisão da estrutura curricular;
- Que há lacunas inaceitáveis de conceitos, conteúdos e de propostas de produção de conhecimento histórico escolar acerca das temáticas relacionadas à História Antiga, Medieval e Moderna;
- Que embora a valorização de História da África e dos povos ameríndios contemple a legislação a respeito da inserção de tais temáticas na educação básica, os “objetivos de aprendizagem” elencados apresentam tais conceitos e conteúdos de forma fragmentada e vinculados a períodos específicos da história do ocidente, tendo como marco o século XVI, o que é, em si, é contraditório, seja com a legislação ou com a produção historiográfica sobre as temáticas;

- Que a apresentação fragmentada dos conceitos e conteúdos dificulta sobremaneira o trabalho do professor da escola básica, bem como os processos de formação inicial e continuada, sendo necessária melhor adequação da proposta aos seus “objetivos de aprendizagem”;
- Que, apesar de todas as evidências, a BNCC não venha ferir a autonomia dos professores em seus processos de criação e formulação do currículo escolar, transformando-se em um currículo com meros fins avaliativos, notadamente das avaliações sistêmicas das diferentes instâncias governamentais;
- Que sejam incorporadas à BNCC as experiências bem sucedidas de professores das redes de ensino, bem como dos processos de formação gestados no interior do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência;
- Que conceitos, conteúdos e conhecimentos históricos a serem trabalhados na educação básica sejam explicitados na proposta, e não sejam camuflados por jargões pedagógicos do tipo “objetivos de aprendizagem”;
- Que sejam incluídos no ensino fundamental I conceitos, conteúdos e conhecimentos históricos compatíveis e coerentes com esse nível da escolarização e de formação dos professores para esse nível de ensino, evitando o equívoco de outras propostas curriculares nas quais tais conceitos, conteúdos e conhecimentos são inseridos apenas no 6º ano do ensino fundamental.

Assinam esses consensos,

Prof. Adailson José Rui – História Medieval

Prof. Claudio Carlan – História Antiga

Prof.^a Elaine Ribeiro – História da África

Prof.^a Juliana Filgueiras – Ensino de História

Prof. Luiz Sabeh – História Moderna

Prof. Marcelo Steffens – História Contemporânea

Prof. Mario Danielli – História do Brasil

Prof.^a Marta Rovai – Pesquisa e Patrimônio

Prof. Olavo Soares – Ensino de História

Prof. Raphael Sebrían – História da América

Prof. Romeu Adriano – Teoria da História

Prof. Walter Lowande – História do Brasil

Alguns pareceres específicos de professores do curso

A ausência da História Antiga e Medieval na proposta da BNCC

Prof. Adailson Jose Rui

É perceptível na proposta da BNCC a ausência da História Antiga e Medieval. Diante dessa lacuna muitas manifestações já ocorreram apontando tal falha uma vez que a História não pode ser apresentada aos nossos alunos pela metade. E de uma metade, conforme apresentada na proposta, com inúmeras falhas que tendem a prejudicar o desenvolvimento do conhecimento histórico em nosso país.

Compartilhamos com o documento apresentado pelo Núcleo de Estudos Mediterrânicos, NEMED e com o documento apresentado pela Associação de Estudos Medievais, ABREM. Com o primeiro, ao enfatizar a não existência de rupturas na História uma vez que “os processos e transformações não podem render-se a opções e focos demasiado restritos em detrimento da sua plena compreensão. A História, ciência dos homens no tempo, e as reflexões que propõe são um dos fundamentos primeiros da formação de cidadania, no entanto, pode se transformar em instrumento ideológico quando se centra exclusivamente neste ou naquele contexto como alguns povos ou algum país. A necessária discussão das construções ideológicas que propunham a primazia de uns povos sobre outros no passado utilizou-se destes mesmos mecanismos de seleção. Apenas fornecendo conteúdo crítico e atualizado dos contextos históricos, como um todo, facultaremos instrumentos para que o aluno, com apoio do professor e de bibliografia de qualidade e atualizada seja capaz de construir seu censo crítico.

A discussão da natureza e fins das ideologias enquanto construções parciais da realidade deve ser apresentada, pois estas propõem respostas e soluções generalizantes e limitadoras das liberdades e a desconsideração das diversidades. Daí a importância de facultar aos alunos no Ensino Fundamental e Médio os conteúdos que envolvam as realidades anteriores ao século XVI sob risco dos jovens acreditarem equivocadamente que o mundo nasceu com o Brasil. Imporemos assim, um “*brasilcentrismo*” tão ou mais perigoso quanto o “*europaicentrismo*” que esta proposta quer combater¹.

¹ <http://nemed.he.com.br/nemed-sobre-o-bncc-historia-especialmente-o-ensino-medio/> (acesso em 4 de março de 2016)

Com o segundo, na afirmação que, sobressai na BNCC “a supressão de conhecimentos que integram o patrimônio cultural do Brasil e a ênfase no estudo da História a partir do século XVI. A academia não pode concordar com essas escolhas, dificilmente sustentáveis do ponto de vista científico. É tão evidente o equívoco dessa amputação que a própria Capes tem se inclinado ao fomento da História não nacional. Como fazer convergir a legitimidade e o reconhecimento da pesquisa nas áreas de Antiga e Medieval que a Capes e o CNPq têm dado a seus pesquisadores com a proposta do Ministério da Educação? A dissonância entre a distinção que as agências governamentais têm dado a associados da ABREM e a forma como a elaboração do documento, para os quais esses pesquisadores deveriam ter sido convocados a colaborar, é flagrante. A Associação, porém, desde seu início tem investido toda a sua energia na convergência, afinal agrega pesquisadores das áreas de Filosofia, História, História da Arte e Letras, e quer levar essa experiência à Base².

Como uma demonstração da inclinação da CAPES ao fomento de pesquisas e do ensino da História não nacional temos na UNIFAL-MG o Programa de Mestrado Profissional em História Ibérica com ênfase em História Antiga, Medieval e Moderna cujo objetivo maior é contribuir com o processo de formação de professores visando a atuação no ambiente escolar, de maneira a propiciarem com que as novas gerações possam, embora ainda com lacunas, ter um referencial do nosso passado. Visamos que nossos alunos possam atuar na rede pública tendo, também, como documento de sustentação das suas atividades a BNCC.

O lugar da História da África na proposta da BNCC

Prof.^a Elaine Ribeiro

É bem-vinda a ideia contida no BNCC sobre a importância da História da África no ensino de história da educação básica. Ela decorre de uma luta de décadas do movimento negro brasileiro, reconhecida pela lei 10.639/03, que determinou a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana. Como se sabe, o estudo das sociedades africanas, por determinação legal, só é algo visto no Brasil, além de nos próprios países africanos.

Porém, da forma como a História da África está formulada na primeira versão da BNCC, ela suscita debate e exige dos especialistas uma contribuição contundente para a melhoria do texto final.

² <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v22n3/0104-5970-hcsm-22-3-1019.pdf> (acesso em 4 de março de 2016)

Os problemas advêm de questões conceituais, espaciais e temporais. Destacaremos a seguir, ao menos duas delas.

A seleção de conteúdos reflete uma escolha conceitual específica: o ensino de estruturas sociais e políticas do tipo centralizadas e hierarquizadas, de forma a privilegiar o estudo de formações sociais organizadas em estado. Uma proposta é seguir o próprio texto que introduz a área de Ciências Humanas. Nele é assinalada "a necessidade dos alunos conhecerem diferentes tipos de organizações e experiências humanas ao longo do tempo". Portanto, é necessário - e possível de ser feito - alargar a seleção de conteúdos e abrir espaço para o estudo de sociedades como a dos Igbo, da atual Nigéria, que, com sua experiência histórica, podem contribuir para a discussão a respeito, além de salientar que sociedades que não se organizaram a partir de um governante máximo também participaram do movimento histórico geral a partir de sua produção socioeconômica, como no caso da produção do óleo de palma. Para tanto, material didático não faltará, caso se pense interdisciplinarmente, utilizando fontes literárias e antropológicas, as quais tiveram sua produção aumentada com a lei 10639/03. Lembremos que um dos efeitos da Lei citada foi aquecer o mercado editorial com publicações temáticas.

Quanto ao tempo-espço, penso que devemos repensar o termo "Conquista", mencionado no conteúdo indicado para o 8º ano. Este termo marca temporalmente o estudo das sociedades africanas a partir da presença portuguesa num espaço específico: as bordas do continente africano. Ele faz com que as experiências históricas das sociedades do continente sejam percebidas apenas a partir dos contatos com estes agentes europeus. Esta orientação pode fomentar um olhar somente a partir do estudo do tráfico atlântico de escravizados. Esta é uma parte importante da história do continente, mas que não se encerra nela. Se não podemos ver estes contatos como uma aproximação pacífica ou como um "encontro de humanidades" harmônico e sem disputas, tão menos podemos vê-los como conquista pelos europeus. Ao aceitarmos o termo conquista, deixamos de perceber o próprio processo de resistência das sociedades africanas frente aos desejos externos. Foram as diversas formas de resistências que levaram a interiorização do continente pelos agentes europeus para o século XIX. Somente a partir deste século podemos verificar intenções e ações coloniais com respeito aos territórios africanos, para além das regiões litorâneas. Neste sentido, o termo "conquista", antes de embasar ou intitular o conteúdo, pode ser um elemento a ser discutido no estudo da história da África. Assim, fará mais sentido se a questão for apresentar aos alunos outras formas de perceber o processo de colonização, marcadamente diferente da experiência nas Américas.

Enfim, a História da África é um campo autônomo do conhecimento que exige pensar temporalidades, fronteiras espaciais e categorias e conceitos de análise próprios. O seu ensino, por fazer parte do conjunto da política de ações afirmativas no Brasil, só poderá contribuir de maneira efetiva se forem levadas em conta suas especificidades.

A História da América e a BNCC

Prof. Raphael Sebrian

Como o docente responsável pelas disciplinas de História da América I, II e III no curso e por eventuais disciplinas optativas da área de História da América, procurei analisar o texto preliminar levando em consideração alguns posicionamentos até então oferecidos pelos especialistas brasileiros em História da América, especialmente a nota da Associação Nacional de Pesquisadores e Professores de História das Américas (ANPHLAC).

Reitero o que foi exposto pela ANPHLAC e por tantos outros colegas historiadores: o texto preliminar não é o resultado de um processo suficientemente demorado e aprofundado de discussões, de debates e de apresentação de propostas. Em se tratando de mudança educacional de tanta importância e que provocará, caso aprovada, alterações relevantes na educação básica brasileira e mesmo em outros âmbitos de ensino e de pesquisa, esperava-se que o processo de feitura do documento tivesse sido diferente, com a participação mais ampla de especialistas das diversas subáreas de investigação em História.

Por isso, o texto não contempla os resultados do conjunto amplamente conhecido de investigações hoje em curso e/ou de interpretações já clássicas na historiografia brasileira e de outros países. Ou seja, pode-se considerar que esse problema resulta da ausência, antes mencionada, de diálogos mais densos, durante a produção da proposta, com os especialistas das subáreas da História, professores e pesquisadores, aliás, existentes em expressiva quantidade nas universidades brasileiras e em outras instituições de pesquisa e de ensino do país. O MEC argumenta que especialistas em Ensino de História participaram da redação do texto preliminar, e isso aconteceu, mas as pesquisas em Ensino de História não representam o conjunto da área de História.

No que diz respeito à História da América, apesar da suposta ampliação da participação dos conteúdos da área no currículo proposto pela BNCC, percebe-se, após avaliação do texto, que os conteúdos são basicamente os mesmos hoje indicados nas propostas curriculares em execução, apenas foram dispostos de forma diferenciada, inclusive com um dos anos do Ensino Médio, o segundo, dedicado exclusivamente aos “Mundos

Americanos” e com uma parcela do primeiro ano do Ensino Médio voltada ao estudo dos “Mundos Ameríndios”.

Para além da possibilidade de discussão das implicações do emprego da noção de “Mundos” para se referir a populações como as ameríndias ou as americanas na contemporaneidade, o mais grave é que os problemas atualmente localizados nos currículos em relação aos conteúdos, às temáticas, aos objetos e às interpretações atinentes à História da América permanecem praticamente inalterados na BNCC. Assim, o que está equivocado, como o emprego do conceito “Império” para explicar o *Tahuantinsuyo* Inca, por exemplo, ou a insistência no uso sem problematização do conceito “Populismo” para explicar os governos de políticas de massas na América Latina contemporânea, ficou como atualmente, sem problematização ou alteração, a despeito das pesquisas consolidadas acerca de cada uma dessas temáticas e de tantas outras.

Os exemplos a serem destacados da manutenção de problemas interpretativos seriam muitos, mas em um comentário restrito como este basta ressaltar que se verifica certo esforço para introduzir conceitos, categorias e/ou debates relativamente recentes nas humanidades mediante a utilização de termos como “mestiçagem”, “hibridismo”, “crioulização”, “diáspora”, mas não há nenhuma discussão aprofundada sobre o que esses termos representam em relação às abordagens hoje consolidadas nas escolas e nos materiais didáticos brasileiros, que continuam a lançar mão de conceitos como “aculturação”, entre outros. A BNCC deveria, no mínimo, avaliar que as proposições, se querem estimular renovações no ensino, precisariam explicitar o confronto entre paradigmas interpretativos, de modo a comunicar aos docentes as mudanças pretendidas.

Percebeu-se ainda, nos conteúdos de História da América, uma ênfase excessiva na história política e econômica, uma visão limitada às ações político-econômicas e bélicas para explicar as relações interamericanas (especialmente aquelas que envolvem os EUA) e um uso indiscriminado e absolutamente vago e impreciso dos termos “criativo/a” e “criticamente”, isoladamente ou de forma combinada, para sugerir de que maneira os alunos e os professores devem interagir com a proposta curricular. “Interpretar criativa e criticamente” certo processo ou acontecimento pode significar algo bastante perigoso pedagogicamente, a depender do encaminhamento proposto.

Por fim, no que concerne aos conteúdos de História da América, gostaria de ressaltar algo observado pela ANPHLAC em sua nota sobre a BNCC: constata-se no texto preliminar a ausência ou a pequena ênfase nas conexões e nos confrontos entre a história dos espaços

européu e americano. Eu acrescentaria ainda outros aspectos que merecem críticas: a quase ausência de discussões acerca das conexões e dos confrontos entre as variadas histórias ocorridas dentro da América, bem como as pouquíssimas referências às conexões e aos confrontos entre a América, a África e a Ásia em variadas temporalidades. Como se disse na nota da ANPHLAC, abordar essas histórias não implicaria em abdicar da crítica ao eurocentrismo – uma das supostas formulações inovadoras da BNCC –, mas demandaria a presença, na proposta preliminar, de encaminhamentos teóricos, críticos e de método advindos de referências interpretativas que não parecem ter sido consultadas durante a elaboração do texto.

Nesse sentido, apesar de reconhecer que os debates a respeito da BNCC conseguiram evidenciar a importância de se discutir mais seriamente o ensino de História e expuseram de maneira incontestável o afastamento entre os centros de formação de historiadores – as universidades – e a Educação Básica, considero a proposta frágil e mal elaborada. Não é possível se convencer nem mesmo da necessidade de uma base nacional comum curricular após a leitura do documento completo. A mencionada centralidade em História do Brasil, algo que poderia, de acordo com o meu ponto de vista, resultar em uma proposta bastante sofisticada e inovadora, não foi suficientemente justificada e suscitou críticas, algumas delas justas e outras apenas reivindicando argumentos que insistem em buscar origens para processos históricos na história da Europa.

Enfim, se nem tudo o que aconteceu na América precisa ou pode ser explicado a partir de relações (muitas vezes enunciadas de forma esquemática, generalista e simplista) entre a história dos povos que viveram e vivem no continente e a história da Europa, da África e da Ásia, simplesmente eliminar a discussão a respeito de processos e de acontecimentos da Antiguidade, da Medievalidade, da Época Moderna e da Contemporaneidade também não parece ser a melhor solução. Se, de fato, há excessivo eurocentrismo no ensino de História no Brasil e se as discussões a respeito das histórias da América, da África, da Ásia, dos povos afro-brasileiros e dos povos ameríndios são muitas vezes protocolares, é preciso justificar adequadamente de que forma um currículo poderia oferecer um caminho diferente para ensinar História no Brasil.

Sem uma articulação convincente e suficientemente justificada entre os processos e os acontecimentos históricos em diferentes espaços e temporalidades (para além do uso de noções frágeis como “influência”) e com o uso inadequado de conceitos gerais (vários deles mal formulados), revela-se que os problemas constatados por diversos especialistas no

componente curricular de História do texto preliminar da BNCC (e mesmo em outros componentes curriculares) não poderão ser solucionados somente a partir da inclusão e/ou da exclusão de temas e de objetos. Demanda-se uma revisão estrutural do documento, que garanta avanços e não retrocessos, no caso da implantação de uma base comum. Espera-se que a revisão em curso, sob supervisão da ANPUH e de outros pesquisadores, resulte na melhora do documento, sem pressões desnecessárias advindas de certas reservas de mercado ou de representações de áreas do conhecimento.

Sobre o lugar da História Moderna na BNCC

Prof. Luiz Sabeh

No que diz respeito ao lugar da História Moderna no componente curricular de História da BNCC, entendemos que há sérios problemas. Ao tentarmos identificar como estão dispostos os temas principais desse período específico da história da Europa Ocidental, não encontramos praticamente nada. Nos quatro anos finais do Ensino Fundamental e nos três do Ensino Médio aparecem apenas **quatro** temas de História Moderna. E nesse período que abarca quatro séculos podemos destacar, no mínimo, **dez** processos históricos que deixaram marcas profundas em nossas estruturas políticas, sociais e culturais.

No Ensino Fundamental, os quatro temas de História Moderna contemplados pela BNCC são abordados apenas no 8º ano, período que tem como objetivo central estudar o momento da História do Brasil que vai da colonização à independência. Mas há uma peculiaridade na forma como esses temas aparecem: eles não são o foco principal. Eles são colocados em discussão como subitens voltados apenas a elucidar dois outros temas que são o objeto de estudo: a colonização do Brasil e os processos de independência dos países latino-americanos.

Não vemos problema nessa abordagem, que faz a relação entre diferentes processos históricos, mas o fato é que condicionar o estudo desses temas da História Moderna para se entender outros da História do Brasil e da América promoveu um sério recorte neles, o que não é algo saudável. Por exemplo: quando se menciona o estudo do Renascimento, a proposta não é estudar o evento em si, mas as mudanças no campo das ideias que estimularam a expansão portuguesa. A questão é que essa é apenas uma das muitas peculiaridades desse processo. E seu impacto na vida religiosa e política da Europa que desencadeou processos como as Reformas e as guerras religiosas na Europa? E seu impacto na vida política da Europa engendrado por essas mesmas guerras religiosas e em função das novas propostas formuladas pelos grandes pensadores do Renascimento? Sabemos, como dito, que é

importante destacar a relação entre diferentes processos históricos, mas é muito pernicioso se estudar apenas uma fração de um tema que é muito mais amplo.

O documento também propõe “conhecer o contexto econômico de Portugal às vésperas da Conquista por meio do estudo das investidas portuguesas pelo Atlântico e sua incursão pela costa da África” (p. 254). Ora, há pelo menos 10 anos que a historiografia portuguesa e a brasileira entendem que o fator que explica a expansão ultramarina portuguesa é antes político-religioso do que econômico. Esse é um processo que se inicia no século XIV e que tomará feições econômicas um século depois. Aqui, então, temos o mesmo problema do estudo do Renascimento, isto é, estuda-se apenas uma pequena fração de um processo que envolveu Portugal, Espanha, França, Inglaterra, Holanda e a Igreja Católica e que alterou profundamente as estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais da Europa, das Américas, da África, da Ásia e da Oceania. Isto posto, descortinar apenas uma fração dessa temática é extremamente prejudicial à formação dos educandos, ainda mais sendo difundida uma tese que já foi revista e rechaçada pelos principais especialistas no tema.

A Revolução Inglesa e a Revolução Francesa também aparecem como temáticas necessárias à compreensão de outro processo histórico: as independências ocorridas na América espanhola. Há, nessa abordagem, o mesmo problema daquela feita sobre o Renascimento e a Expansão Ultramarina portuguesa: seria esse o único objetivo de se estudar tais temas? Acreditamos que essa forma de abordagem limita seriamente a compreensão da importância desses dois processos históricos que deixaram marcas profundas em nossas estruturas políticas e sociais. Além disso, tal abordagem limita nossa percepção crítica sobre as formas de atuação das potências políticas e econômicas no Ocidente no Brasil e no mundo, o que confere um problema grave na formação dos nossos educandos.

Preocupa-nos constatar que não há a menção a nenhum dos processos históricos da História Moderna no Ensino Médio. Sendo um período tão importante para a formação do senso crítico e do nosso papel enquanto seres pertencentes a um núcleo social sujeito a programas políticos e econômicos, a supressão do estudo de temas como o Absolutismo e o Mercantilismo gera problemas sérios na formação humana dos nossos adolescentes. E para o nosso espanto, no Ensino Médio há mais temas de História Moderna na componente curricular de Física do que na de História. Lá há a proposta de se estudar o Renascimento, a Revolução Científica e o impacto das teses de Newton na cultura ocidental, algo que o currículo de História não contempla.

Entendemos que suprimir da componente curricular de História processos históricos da História Moderna (assim como da História Antiga e Medieval) é altamente pernicioso porque torna insuficiente a função da História como campo do conhecimento humano capaz de permitir ao indivíduo compreender o meio onde está inserido e a ele mesmo como ser individual.

Igualmente, entendemos ser também prejudicial a abordagem proposta aos poucos temas de História Moderna que foram contemplados pela componente curricular de História, porque eles são estudados a tiracolo na tentativa de se elucidar elementos específicos da História do Brasil. Mais uma vez reafirmamos que o exercício é válido, mas o que nos preocupa é o esvaziamento da compreensão de processos históricos que são fundamentais para compreendermos o ser humano como um todo, e não apenas a História do Brasil. O que precisamos considerar é que a disciplina de História é uma das áreas das Ciências Humanas. Sua função no currículo escolar é o de dar a conhecer aos educandos o ser humano numa perspectiva histórica.

Portanto, tanto a abordagem proposta quanto a retirada de temas da História Moderna instituirão uma concepção de ensino de História tão falha como aquela francocêntrica que foi implementada no Brasil no século XIX. Se aprovado como está, esse novo currículo não nos permitirá mais compreender os sistemas de crenças e valores que regem nossa sociedade, as culturas políticas e os sistemas econômicos a que estamos condicionados, porque a compreensão desses elementos se torna possível quando estudamos temas como as Reformas Religiosas (Reforma Protestante e Reforma Católica ou Contrarreforma), o Renascimento, o Humanismo, a Revolução Científica e o Iluminismo, temas ausentes na nova proposta curricular de História (com a exceção do Renascimento, que é estudada em parte). E essa nova proposta curricular de História tampouco nos permitirá ter, como dito, um olhar crítico sobre a forma de atuação das potências políticas e econômicas do Ocidente no Brasil e no mundo, já que essa percepção nasce a partir de uma análise das chamadas Revoluções burguesas, que aparecem apenas em parte e condicionadas à inteligibilidade de outros processos históricos.

Em suma, sendo uma componente curricular que não estimula a reflexão crítica dos processos históricos e que suprime eventos da história da Europa essenciais à compreensão do que somos, a disciplina de História na educação básica, no Brasil, nos oferecerá um olhar extremamente limitado sobre aquilo que chamamos de mundo e humanidade.

Sobre os conceitos de luta de classes e Nação na BNCC

Prof. Walter Lowande

Esta breve análise trata da insuficiência, ou mesmo ausência, de discussões a respeito da luta de classes e das suas relações com a constituição da Nação e da nacionalidade.

O documento preliminar da BNCC toma como pressuposto implícito que a identidade dos sujeitos históricos está vinculada a algo que se assemelha a uma substância, essência ou a um *ethos* nacional, e não à diversidade de experiências relacionais concretas que vão muito além da ideia de nação.

Por exemplo: ao naturalizar a nacionalidade, o documento contribui para a dissolução e para o silenciamento de uma série de conflitos econômicos, sociais e culturais concretos, dos quais a construção da ideia de "nação" é apenas um objeto, dentre muitos outros existentes, para a compreensão dos processos de constituição identitária. Enquanto, na academia, é um lugar comum apontar que a ideia de identidade nacional é um construto simbólico, emergido num contexto específico das rearticulações das relações de poder no mundo europeu, com implicações substanciais em diversas sociedades não europeias, o que temos na proposta da BNCC é algo muito mais próximo de uma ideia reificada de nação à qual se subsumem todos os conflitos históricos a serem ensinados: tratar-se-ia de uma história da luta da nação brasileira contra elementos alienígenas opressores, que deveriam, inclusive, ser erradicados de nossa memória.

Percebe-se, então, uma clara sobrevivência dos projetos nacionalistas modernos e desenvolvimentistas cujas implicações autoritárias são largamente conhecidas por nossa produção historiográfica contemporânea.