

A AUSÊNCIA DE FRONTEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DE DUAS ESCOLAS ENTRE BRASIL E BOLÍVIA

LA AUSENCIA DE FRONTERA EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL DE DOS ESCUELAS ENTRE BRASIL Y BOLIVIA

Tânia Bernadete Perucci PASCOAL*
Lucilene Machado Garcia ARF**

Resumo: A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Lei nº 070, de 20 de dezembro de 2010 (Lei da Educação “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”), em vigor no Brasil e na Bolívia respectivamente, estabelecem que o currículo escolar deverá contemplar uma parte diversificada, considerando-se as características regionais e locais. Para fins de averiguar o cumprimento das citadas normas, analisamos no presente artigo o planejamento escolar documentado de duas escolas (uma brasileira e a outra boliviana) relativamente ao ensino da História Regional, e traçamos um breve comparativo entre ambos.

Palavras-chave: fronteira, história regional, ensino, currículo.

Resumen: La Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 y la Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010 (Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”), en vigor en Brasil y en Bolivia, respectivamente, establecen que el currículo escolar deberá contemplar una parte diversificada, características regionales y locales. A los efectos de averiguar el cumplimiento de las citadas normas, analizamos en el presente artículo la planificación escolar documentada de dos escuelas (una brasileña y la otra boliviana) con respecto a la

Introdução

O presente artigo é um recorte do projeto de pesquisa, em nível de mestrado, intitulado “O ensino da história regional nas escolas de ensino fundamental na fronteira Brasil/Bolívia e seu planejamento curricular”, com especial ênfase no ensino de História em escolas públicas, localizadas em faixa fronteiriça.

Antes, porém, de discorrer acerca do ensino da História Regional é preciso arrazoar sobre o ensino da História propriamente dito, o qual requer constantes alterações, uma vez que o conhecimento histórico é dinâmico e está em transformação, fruto dos resultados de novos estudos e intensas mudanças sociais. Conforme enfatizado por Stuart Hall (2006, p.14), “as sociedades moder-

* Mestranda em Estudos Fronteiriços na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/CPAN. Graduada em História e Direito, Especialista em Educação em Direitos Humanos. Servidora Pública e Advogada. E-mail: tppascoal@yahoo.com.br.

** Doutora em Teoria da Literatura, Mestre em Estudos literários, graduada em Letras, especialista em Língua e cultura espanhola. Professora Adjunta/UFMS, Coordenadora do Projeto de Extensão Escolas Culturais de Fronteiras (UFMS). E-mail: lucilenemachado@terra.com.br.

enseñanza de la Historia Regional, y trazamos un breve comparativo entre ambos.

Palabras clave: frontera, historia regional, enseñanza, currículo.



nas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente. Esta é a principal distinção entre as sociedades 'tradicionais' e as 'modernas'".

Destarte, a pesquisa e o ensino da História deverão ser revistos periodicamente com vistas ao aprimoramento da metodologia de ensino, da seleção e organização dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, considerando também as peculiaridades regionais, conforme será tratado adiante. Nas palavras de Leandro Karnal (2004, p.8), "ensinar História é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica".

Além disso, na docência da disciplina História não é incomum o professor se deparar com alunos que não demonstram interesse pela matéria por não verem aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em sua vida, bem como, por não os correlacionarem com sua realidade social. Outros por a julgarem entediante, "decoreba" etc. Diante desta realidade, Miguel Gonzáles Arroyo questiona se o desinteresse e os problemas de aprendizagem não estariam relacionados com a organização do currículo escolar:

Como o mal-estar nas escolas na relação mestres-alunos pode estar indagando os currículos? As disciplinas, o desinteresse teria a ver com os conteúdos da docência, com os processos de aprendizagem e com a organização escolar e curricular?

Os educandos, sujeitos também centrais na ação educativa, são condicionados pelos conhecimentos a serem aprendidos e, sobretudo, pelas lógicas e tempos predefinidos em que terão de aprendê-los: preocupa-nos que tantos alunos tenham problemas de aprendizagem. Talvez muitos desses problemas sejam de aprendizagem nas lógicas temporais e nos recortes em que organizamos os conhecimentos nos currículos. Mas dado que essas lógicas e ordenamentos temporais se tornaram intocáveis, resulta mais fácil atribuir os problemas à falta de inteligência dos alunos e a seus ritmos lentos de aprendizagem (ARROYO, 2007, p. 20).

Tal reflexão mostra-se relevante para que todas as causas do fracasso escolar sejam pontuadas e tratadas nas escolas, e que não sejam atribuídas unicamente às dificuldades de aprendizagem dos alunos ou à má qualificação, falta de preparo e motivação dos professores. Segundo Juarez Dayrell:

Além da postura pedagógica dos professores, cabe também nos perguntarmos pela qualidade dos conhecimentos, dos conteúdos ministrados na escola. O que observamos, em grande parte das aulas assistidas, das mais diferentes matérias, é que o que é oferecido aos alunos é uma versão empobrecida, diluída e degradada do conhecimento. A falta de acesso dos alunos a um corpo de conhecimentos significativos, com coerência interna que possibilite um diálogo com sua realidade, aliada a uma postura pedagógica estreita, pode ser uma das causas centrais do fracasso da escola, principalmente daquela dirigida às camadas populares (DAYRELL, 2001, p.157).

Em relação à disciplina História e às dificuldades de aprendizagem, os questionamentos de Arroyo e Dayrell mostram-se pertinentes e devem ser levados a efeito nas escolas para fins de análise e reorganização do planejamento escolar, principalmente no que diz respeito à correlação da História Regional, mais próxima da realidade do aluno, com a História Geral e do Brasil que tradicionalmente norteiam os materiais didáticos e os Projetos Político-pedagógicos. Além disso, o planejamento escolar deveria ser fruto de amplo debate e participação da comunidade escolar e por que não da comunidade com um todo.

Partindo do pressuposto de que o planejamento escolar influencia de forma significativa o processo de aprendizagem, depreende-se que o currículo escolar deva ser dinâmico, repensado e reformulado de forma a atender as necessidades e particularidades da comunidade local, devendo ser parte de constantes debates nas escolas, de modo que sua concepção atenda não somente às diretrizes educacionais do Estado, mas também se adeque às dinâmicas sociais na qual a escola se insere.

Faz-se necessário que as escolas reavaliem o próprio currículo com o fim de aprimorá-lo e adequá-lo às novas pesquisas e acontecimentos, também às exigências atuais e às diretrizes legais que emanam do Ministério da Educação. Um currículo desatualizado e em desacordo com as diretrizes governamentais e as necessidades locais comprometem o bom desenvolvimento do processo educacional, além de não contribuir para a formação plena dos alunos, o que trará reflexos sociais.

Nesse contexto, o currículo escolar e, por conseguinte o ensino da História devem considerar os processos sociais e históricos próximos aos alunos, de forma a facilitar e tornar mais atrativo o aprendizado. Para Claudia Regina Baukat Silveira Moreira e José Antônio Vasconcelos (2012, p. 24) “é inegável que, para que sejam ricas em significado, as aulas de História devem abarcar também a realidade local, mais imediata”. E, considerando a relevância do estudo da história regional para a compreensão da diversidade sociocultural brasileira José Ricardo Oriá Fernandes complementa que,

O ensino da História Local vem, de certa forma, romper com esta visão tradicional em que se priorizava o estudo da chamada “História Geral da Civilização Brasileira”, na tentativa de passar para os alunos a ideia de um Brasil homogêneo, sem diferenças, conflitos e contradições sociais e um passado unívoco a ser “decorado” e utilizado apenas nos exames e arguições. Queremos, pois uma História que resgate as peculiaridades e especificidades regionais e dê conta da pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica. (FERNANDES, 1995, p. 46)

Essa diversidade cultural é característica marcante das áreas de fronteira, conforme esclarece Flaviana Gasparotti Nunes (2012). Em razão disso, faz-se necessária a abordagem das peculiaridades locais no âmbito escolar. Segundo Erivaldo Neves, o estudo da história regional focaliza o indivíduo no seu meio sociocultural:

O estudo do regional, ao focalizar o peculiar, redimensionaria a análise do nacional, que ressalta as identidades e semelhanças, enquanto o conhecimento do regional e do local insistira na diferença e diversidade, focalizando o indivíduo no seu meio sociocultural, político e geo-ambiental, na interação com os grupos sociais em todas as extensões, alcançando vencidos e vencedores, dominados, conectando o individual com o social. (NEVES, 2002, p. 89)

Elison Antonio Paim e Vanessa Picolli, por sua vez, enfatizam a importância do estudo da história regional e sua correlação com a história global:

O ensino da história local trata das especificidades das localidades, tem uma grande importância, pois ele pode de diferentes formas apresentar aos alunos uma história que parta de um acontecimento ou de um cotidiano que eles conhecem empiricamente e, assim, estudar e relacionar os acontecimentos locais com os acontecimentos globais. (PAIM; PICOLLI, 2007, p. 114).

Ademais, segundo Claudia Regina Baukat Silveira Moreira e José Antônio Vasconcelos (2012, p. 16 e 17), a História “nos torna mais plenamente conscientes de nossa identidade social” e “conhecer e compreender a História do povo brasileiro é, portanto, conhecer-nos e compreender-nos melhor também”.

Assim, o estudo da história regional, em especial nas escolas de fronteira, pode contribuir de forma significativa para a formação da identidade cultural dos alunos, bem como para o seu desenvolvimento no exercício da cidadania.

Conforme será adiante exposto, a partir da análise do planejamento de uma escola brasileira e de uma boliviana, podemos identificar, ainda que parcialmente, se as mencionadas instituições de ensino encontram-se alinhadas com as diretrizes educacionais governamentais de cada país, bem como podemos traçar um comparativo entre os seus currículos escolares.

As diretrizes brasileiras acerca do ensino da história regional

O conhecimento dos aspectos regionais se mostra tão relevante para a formação do indivíduo a ponto de o legislador constituinte prever no artigo 210, da Constituição Federal de 1988, a diretriz máxima do nosso ordenamento jurídico acerca da organização do ensino, o qual determina o dever do Estado em fixar “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Da redação do referido artigo, nota-se a preocupação do legislador em tutelar os valores regionais por meio da educação, possibilitando a perpetuação do conhecimento sobre as particularidades de cada região, em especial sua história, cultura e dinâmica social.

Em consonância com os mandamentos constitucionais referentes à educação, em diversos dispositivos legais, o estudo dos aspectos regionais encontra-se disciplinado, conforme a seguir destacado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's assinalam como objetivos do ensino fundamental, dentre outros, que os alunos sejam capazes de:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; (BRASIL, 1997).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, por sua vez, destaca que em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar o currículo deverá contemplar uma parte diversi-

ficada, considerando-se as características regionais e locais, conforme se verifica nos dispositivos abaixo transcritos:

Art. 26. 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.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

[...]

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 1996).

Acerca da parte diversificada do currículo escolar, assim dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevenindo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013)

No ano de 2012, o Ministério da Educação instituiu, por meio da Portaria nº 798, o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, com o objetivo de promover a integração regional, obrigando a educação intercultural e bilíngue nas áreas fronteiriças, cabendo aos estados e municípios, o cumprimento das diretrizes contidas na referida Portaria:

Art. 1º Fica instituído o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações que visem à integração regional por meio da educação intercultural das escolas públicas de fronteira, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

[...]

Art. 2º As Escolas Interculturais de Fronteira seguem os seguintes princípios:

I - Interculturalidade, que reconhece fronteiras como loci de diversidade e que valora positivamente as diversas culturas formadoras do Mercosul, promovendo a cultura da paz, o conhecimento mútuo e a convivencialidade dos cidadãos dos diversos países-membros. Esta convivencialidade se realiza com a atuação conjunta de docentes dos dois países em cada uma das Escolas Interculturais (princípio do cruze), gêmeas ou próximas; (BRASIL, 2012).

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, por sua vez traz em seu anexo as metas e estratégias contemplando a organização do ensino conforme características regionais, como se pode constatar:

Art. 3º. As metas previstas no Anexo desta Lei serão cumpridas no prazo de vigência deste PNE, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

[...]

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

[...]

7.25) garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nºs 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil; (BRASIL, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 20 de dezembro de 2017, também enfatiza que no ensino de História deverão ser levadas em consideração as experiências dos alunos e dos professores bem como com a realidade social local, o que denota um reforço às diretrizes até aqui expostas:

Todas essas considerações de ordem teórica devem considerar a experiência dos alunos e professores, tendo em vista a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como seus referenciais históricos, sociais e culturais. Ao promover a diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos construam as próprias interpretações, de forma fundamentada e rigorosa. Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades. (BRASIL, 2017, p. 399).

Da análise das diretrizes e dispositivos legais relativos à educação, depreende-se que no Brasil o ensino da história regional não constitui faculdade dos estabelecimentos de ensino. Trata-se de uma importante e indispensável estratégia

pedagógica. Contudo, para que as mencionadas diretrizes nacionais atinentes à educação sejam implementadas, faz-se necessário o planejamento por parte das instituições de ensino com vistas à adequação do currículo escolar, o que exige estudo das peculiaridades locais, debates e análise crítica acerca dos conteúdos e da didática de ensino.

As diretrizes bolivianas acerca do ensino da história regional

Semelhantemente ao Brasil, o Ministério da Educação boliviano estabeleceu diretrizes gerais para a educação através da Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010. Ley de la educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” e da Resolución Ministerial nº 001/2018 de 04 de janeiro de 2018 – Normas Generales Para La Gestión Educativa Y Escolar 2018, que no seu artigo 83 define que a gestão curricular de seu modelo educativo sociocomunitário produtivo (MESCP)¹ assenta-se na aplicação do currículo base (nacional) e nos currículos regionalizados. Sendo estes últimos elaborados segundo as particularidades do município onde a escola está implantada:

Artículo 83. (Currículo Base Y Regionalizado). I. Las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio tienen la obligación de aplicar el Currículo Base y los Currículos Regionalizados armonizados y aprobados por Resolución Ministerial en el marco del contexto cultural, lingüístico y territorial respectivo, bajo los lineamientos metodológicos curriculares del subsistema de Educación Regular en la planificación, organización y evaluación del desarrollo curricular de acuerdo al enfoque pedagógico del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). (BOLÍVIA, 2018).

A implementação do currículo escolar boliviano, estabelecido pela citada resolução, constitui uma estratégia para o desenvolvimento social e o combate à discriminação, racismo e intolerância conforme dispõe o artigo 84:

[...] Todo este proceso educativo está orientado a la transformación del Estado, de la sociedad y de la realidad caracterizada por actitudes individualistas, discriminatorias, intolerantes, excluyentes, racistas y alienantes.” (BOLÍVIA, 2018).

E, para tanto, preconiza, por exemplo, que a educação secundária valoriza e desenvolve os saberes e conhecimentos das diversas culturas em diálogo intercultural com o conhecimento universal, incorporando a formação histórica, cívica e comunitária.

Das disposições normativas supracitadas e das abaixo confrontadas, depreende-se que o aprendizado acerca da formação sociocultural da Bolívia e do respeito à diversidade se dá através da disseminação do conhecimento histórico,

¹ O modelo Educativo Sociocomunitario Productivo foi estabelecido pela Lei boliviana nº 070 de 20 de dezembro de 2010, Lei “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

incluindo os aspectos regionais, visando garantir a educação intra e intercultural e a formação cidadã dos discentes:

Artículo 90. (Intraculturalidad e Interculturalidad). Las e los maestros deben desarrollar las capacidades, potencialidades y cualidades de las dimensiones desde la intraculturalidad e interculturalidad para que las y los estudiantes puedan:

1. Valorarse, reconocerse e identificarse como persona perteneciente a una cultura y cosmovisión.
2. Reconocerse, aceptar y respetar la existencia y convivencia armónica y complementaria con diferentes culturas dentro y fuera del territorio del Estado.
3. Asumir la recuperación, respeto y práctica de las cosmovisiones, saberes y conocimientos de la cultura a la que pertenece.
4. Asumir compromisos de acciones que contribuyan a formar y consolidar una sociedad sin discriminación, de respeto a los derechos de las personas, los pueblos y la Madre Tierra.
5. Contribuir a la construcción de una sociedad en la cultura del diálogo democrático en equilibrio y complementariedad entre las diferentes culturas dentro de nuestro territorio, sin ningún tipo de exclusión.
6. Reconocer y valorar que los saberes y conocimientos de nuestros pueblos indígenas tiene el mismo valor científico que el “conocimiento universal”. (BOLÍVIA, 2018).

Da análise da norma em questão, constata-se a ênfase dada pelo governo boliviano da adequação do currículo escolar à realidade da comunidade na qual a escola está inserida e a valorização da diversidade cultural, de modo que o ensino esteja consoante à realidade vivida pelos alunos.

Metodologia: Análise dos currículos brasileiro e boliviano

Com a finalidade de conhecer o currículo escolar das escolas brasileiras e bolivianas, iniciamos uma análise na estrutura curricular de duas escolas: uma brasileira e uma boliviana. A avaliação curricular permitiu-nos conhecer, em linhas gerais, as diretrizes que norteiam a prática pedagógica das instituições no que tange ao ensino da História Regional.

Nessa primeira etapa investigativa, detalhada mais adiante, foi possível perceber diferenças nas estruturas curriculares dos dois países, principalmente no que diz respeito ao detalhamento dos conteúdos a serem abordados e a ênfase dada à formação da identidade cultural e o respeito à diversidade cultural historicamente construída.

O ensino da História no âmbito das escolas de Corumbá e de Puerto Quijarro

A análise acerca do ensino em determinada instituição de ensino brasileira recai, primeiramente, sobre o planejamento escolar consubstanciado no Projeto Político Pedagógico- PPP, por tratar-se de um planejamento escolar assentado em premissas e princípios que deverão reger a atuação de todos os agentes atuantes no âmbito escolar. Portanto, não se trata de um simples documento, mas sim do compromisso e planejamento firmado por todos os envolvidos no processo educacional. Para Veiga:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside à possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2011, p.13)

Assim sendo, manuseando o Projeto Político Pedagógico² da Escola CAIC “Pe. Ernesto Sassida”, localizada no município de Corumbá, constata-se que a instituição está centrada na pluralidade cultural e desenvolve em seus projetos pedagógicos a diversidade de valores e crenças com vistas à sua clientela composta por alunos brasileiros e bolivianos, conforme consta na página 11 do seu PPP.

A instituição propõe, dentre outros: “Reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a reconhecer a riqueza representada pela diversidade etno-cultural, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação” (CAIC, 2008, p. 15). E, possui como objetivo a formação cidadã dos alunos com ênfase ao respeito à diversidade, senão vejamos:

- Proporcionar a formação de cidadãos éticos, isto é orientando os nossos alunos a respeitar o ser humano, as instituições sociais e os valores necessários ao desenvolvimento da sociedade com qualidade de vida: autônomo, críticos, participativos e responsáveis, visando à capacidade de argumentação sólida;
- Desenvolver solidariedade que se manifesta pelo reconhecimento de vida de cada pessoa em condições de troca e reciprocidade, formando cidadãos conscientes, capazes de compreender, criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano.
- Proporcionar a equidade que é a consciência dos nossos alunos de que pessoas e grupos em situações desfavoráveis necessitam de atenção e condições especiais, no processo de desenvolvimento. (CAIC, 2008, p. 17 e 18).

² O Projeto Político Pedagógico atual da Escola CAIC “Pe. Ernesto Sassida”, disponibilizado pela instituição para pesquisa nos meses de julho e agosto de 2017, foi aprovado em 15/08/08 e apreciado pela Secretaria Municipal de Educação em 19/09/08.

A escola tem como visão “trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano” (CAIC, 2008, p. 19). Como fundamento pedagógico, dentre outros, adota o princípio do respeito à liberdade e apreço à tolerância (CAIC, 2008, p. 21). E, como objetivo específico da educação infantil, fazer o aluno “estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e ponto de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração” (CAIC, 2008, p. 23) e “conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade” (CAIC, 2008, p. 24). Como objetivos específicos do componente curricular da disciplina de História, encontramos:

Espera-se que ao longo do Ensino Fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando com outras realidades históricas e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Nesse sentido, os alunos deverão ser capazes de:

- Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos espaços, e suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;
- Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e luta contra as desigualdades. (CAIC, 2008, p. 38 e 39).

Não obstante, a explicitação quanto ao estudo das relações sociais locais e ao conhecimento e respeito à diversidade, não se observa no documento institu-

cional a ênfase ao ensino da história regional por meio do qual o aluno adquire conhecimento, principalmente, das relações historicamente construídas por povos de diversas nacionalidades na faixa fronteira Brasil-Bolívia, sobretudo com o povo boliviano, haja vista essa escola apresenta alto índice de estudantes de nacionalidade boliviana.

No que tange a parte diversificada, seu desenvolvimento se dá por meio de projetos e estudos, trabalhados interdisciplinarmente com a abordagem dos temas transversais conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (CAIC, 2008, p. 52), e prevê a educação das relações étnico raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CAIC, 2008, p. 55 e 56).

Assim sendo, a partir do citado documento, é possível identificar que o ensino da História Regional, tal qual estabelecem as diretrizes nacionais, não é uma realidade na escola CAIC, uma vez que o PPP não detalha quais e como serão abordados os conteúdos atinentes a particularidades locais, carecendo de uma investigação mais detalhada dos planos de aula, entrevistas com os professores, bem como da avaliação do material didático utilizado e do conhecimento dos alunos acerca do assunto para uma conclusão definitiva.

No colégio boliviano La Frontera, localizado em Puerto Quijarro, encontram-se disponíveis os “Lineamientos y Orientaciones Metodológicas – Educación Inicial Comunitaria No escolarizada (2014)”, “Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade (2014)”, o “Currículo Regionalizado Chiquitano” e o Currículo da “Educación Secundaria Comunitaria Productiva (2014)”, documentos que correspondem ao currículo escolar dos diversos níveis do “Subsistema de Educación Regular.”³

O Programa de “Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade (2014)”, organizado por campo de saberes e conhecimentos, dentre os quais o campo “Comunidad Y Sociedad” que engloba as áreas de comunicação e linguagens, artes plásticas e visuais, educação musical, educação física e desportos e ciências sociais, está voltado para a formação da identidade e consciência intercultural dos alunos:

[...] El Campo Comunidad y Sociedad, desarrolla una educación descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo el pensamiento crítico propositivo de la realidad orientado al Vivir Bien; además, incorpora a las lenguas originarias como una de las bases importantes del Modelo Educativo Socio-comunitario Productivo. En este sentido, replantea las relaciones educativas, creando condiciones para la construcción de una identidad comunitaria inherente a la práctica sociocultural y artística, a la par de consolidar la unidad del Estado Plurinacional.

³ O Subsistema de Educação Regular Boliviano está dividido em dois níveis, conforme o artigo 84 da Resolución Ministerial nº 001/2018: Educación Inicial em Família Comunitaria, Educación Primaria Comunitaria Vocacional e Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

[...]

Se toma como base los saberes y conocimientos propios, apropiados y ajenos, con la finalidad de reafirmar la identidad sociocultural en constante interacción con el resto del mundo, promoviendo una educación descolonizadora a partir de la participación social, con base en la memoria histórica y cultural colectiva, para generar pensamientos, ideas, saberes y conocimientos nuevos que permitan responder a las necesidades e intereses de cada comunidad y región, promoviendo la formación de ciudadanos con identidad y conciencia intracultural, intercultural y plurilingüe, capaces de afianzar la unidad del Estado Plurinacional. (BOLÍVIA, 2014, p. 11 e 12).

O currículo da “Educación Secundaria Comunitaria Productiva (2014)” também está organizado por campos de saberes e conhecimentos e caracterizado pelo ensino de forma interdisciplinar. Por exemplo, o estudo literário é trabalhado em contexto e relacionado com a História, Filosofia, Artes, Música, etc.

As áreas comunicação e linguagens, ciências sociais, artes plásticas e visuais, educação musical, educação, desportos e recreação compõem o campo de conhecimento e saberes “Comunidad y Sociedad” com fundamento no conhecimento e respeito da diversidade sociocultural da Bolívia e a formação de agentes de transformação e construção de uma sociedade igualitária:

Por ello, posibilita una educación descolonizadora, desarrollando procesos educativos orientados a superar las desigualdades sociales, motivando la participación social activa en la educación, con base en la memoria colectiva, el empoderamiento y potenciamiento de las identidades culturales de todos los pueblos, de otros conocimientos del mundo, para generar pensamientos, ideas y saberes nuevos que permitan responder a las necesidades e intereses de la unidad del Estado Plurinacional; es decir, con conciencia de la diversidad del Estado y de la existencia de diversas lenguas, que posibiliten su interrelación, intercambio, diálogo con otras culturas del mundo bajo los principios de reciprocidad y complementariedad. Asimismo, elimina todas las formas de discriminación social, cultural, lingüística, de género, religiosa y otras, para promover desde el ámbito pedagógico, transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales para la consolidación del Vivir Bien.

A través de este Campo se genera y establece un diálogo complementario entre saberes y conocimientos propios y de otras culturas. Garantiza que las comunidades educativas superen la visión fragmentada de la realidad social y logren una comprensión de la complejidad y causalidad múltiple de los procesos políticos, económicos y sociales del Estado Plurinacional y otros países del mundo, para plantear respuestas ante problemas de la vida y el quehacer educativo, de esta manera contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva e igualitaria. (BOLÍVIA, 2014, p. 13).

No planejamento curricular, relacionado às ciências sociais, o ensino visa desenvolver a capacidade dos alunos em compreender os processos históricos que influenciaram a formação da sociedade diversificada em que vivem, incluindo as particularidades regionais:

A través de las Ciencias Sociales se promueve el desarrollo de capacidades de localización, descripción, análisis, reflexión, comprensión y explicación de los procesos histórico sociales que se dan en las interacciones sociocomunitarias en el marco de la diversidad cultural, con énfasis en los principios de una educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora, para contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva, democrática, justa, participativa y de consensos, orientada al desarrollo del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, generando nuevos conocimientos y pensamiento crítico e ideológico en la diversidad cultural de nuestro país.

El Área se sustenta en la Historia, Antropología, Sociología, Economía Política, Ciencia Política y Educación Ciudadana; todas ellas fortalecidas por metodologías que aportan a la transformación sociocultural a través de la ampliación de la vida en comunidad dentro de la diversidad cultural del Estado Plurinacional.

A través de la historia, interpretamos y profundizamos el hecho social pasado, el proceso de desarrollo de los pueblos en un espacio y tiempo determinados, analizando las diversas interpretaciones historiográficas (métodos utilizados en el estudio de sucesos históricos) referidas a procesos y acontecimientos de la historia local, nacional, latinoamericana y pluriversal, promoviendo el cambio de enfoque, de una simple narración de episodios a una visión más integral (explicativa, interpretativa y analítica) de la historia, que investigue a los verdaderos actores sociales; y que la misma sea capaz de reconstruir la totalidad social para liberarnos de la historia eurocéntrica universalista, reconociendo el presente y la comprensión del pasado, permitiendo asumir posiciones críticas propositivas y proyectivas, potenciando las decisiones para las construcciones futuras, con la convicción de alcanzar una vida comunitaria en reciprocidad y complementariedad con la naturaleza (BOLÍVIA, 2014, p. 77).

Em se tratando da área de conhecimento Ciências Sociais, o currículo estabelece como objetivo deste ensino o fortalecimento da identidade cultural mediante a análise dos processos históricos, sociais, culturais, econômicos, políticos, tanto regionais quanto em nível nacional e mundial:

Fortalecemos la identidad cultural, la conciencia social y la autodeterminación, a partir del análisis crítico y reflexivo de los procesos históricos, sociales, culturales, económicos, políticos, locales, regionales, nacionales y del mundo, mediante la investigación crítica de la realidad, la práctica de los principios y valores sociocomunitarios, para consolidar la descolonización hacia la transformación social, económica, política y cultural del Estado Plurinacional. (BOLÍVIA, 2014, p. 79).

A ênfase ao ensino dos aspectos históricos locais pode ser verificada também na metodologia pedagógica baseada em estudos de casos:

Estudios de casos de la vida real: Permite analizar situaciones reales, personales y de las comunidades local y educativa. También, se puede recurrir a las historias de vida, a los relatos, testimonios con el propósito de contribuir a la formación integral del estudiante y el fortalecimiento de la comunidad. (BOLÍVIA, 2014, p. 105).

O currículo regionalizado aplicável à Puerto Quijarro é denominado de “Chiquitano⁴” e objetiva trabalhar a intraculturalidade para recuperar e fortalecer a

⁴ O termo Chiquitano designa os povos indígenas reduzidos pelas missões jesuíticas dos séculos XVII e XVIII, segundo Roberto Tomichá Charupá (2008, p. 231).

identidade cultural Chiquitana:

El currículo regionalizado Chiquitano tiene como objetivo trabajar la intraculturalidad para recuperar y fortalecer la lengua y la identidad cultural como nación Chiquitana y que al mismo tiempo permita formar nuevas generaciones como sujetos activos, solidarios, democráticos, ecologistas, justos y equitativos, pero al mismo tiempo modernos; tecnológica y científicamente competente y gerencialmente eficaces, capaces de construir una nueva sociedad anclada en su cosmovisión originaria, pero compatible con la cultura universal (BOLÍVIA, 2012, p. 8).

O currículo regionalizado chiquitano estabelece dentro da área curricular “Educación para la vida em comunidade” a temática curricular História Local que contempla, além do estudo acerca da administração governamental e das autoridades tradicionais, religiosas e educativas relativamente ao povo chiquitano, a História dos personagens importantes, a formação dos povos, a origem do idioma besiro e suas variações dialéticas (BOLÍVIA, 2012, p. 45 e 46).

Dentro do citado currículo encontra-se previsto também o “Currículo Diversificado” para fins de adequação do regionalizado às especificidades regionais:

Es la adecuación del currículo regionalizado y la concreción a nivel local en función a las particularidades propias y a las características socioculturales, productivas y lingüística dentro de un contexto determinado en el territorio de la nación Chiquitana. (BOLÍVIA, 2012, p. 91).

Do exposto, temos que o currículo escolar boliviano mostra-se mais detalhado do que o brasileiro e aborda, de forma explícita, a História Regional no currículo regionalizado, bem como enfatiza mais a formação da identidade cultural dos alunos e o respeito à diversidade. Contudo, ambos não abordam as particularidades da região fronteira Brasil-Bolívia e a relação entre esses dois povos.

Considerações finais

Considerando ser este artigo parte de uma investigação em desenvolvimento, podemos afirmar, com base em informações parciais, que a escola brasileira estudada não contempla em seu projeto político pedagógico, com a devida ênfase, os aspectos históricos da região fronteira rica em diversidade cultural, portanto, não encontra-se alinhada com as diretrizes educacionais brasileiras, no que diz respeito ao ensino de História Regional.

Já o currículo da escola boliviana pesquisada apesar de contemplar com grande ênfase o ensino da História Regional conforme determinam as diretrizes do governo boliviano não inclui em seu currículo os aspectos históricos atinentes à região brasileira da fronteira, não obstante localizar-se geograficamente próxima a fronteira Brasil x Bolívia.

Contudo, não podemos apresentar justificativas precoces para justificar tais falhas e carências. Assim sendo, seguimos com a nossa proposta de uma análise minuciosa acerca da observância das diretrizes anteriormente elencadas, bem como da realidade do ensino da História nas escolas de Ensino Fundamental, situadas no Município de Corumbá e de Puerto Quijarro, em especial, a abordagem da História Regional, a educação intercultural, formação sociocultural regional característica de região fronteira e as metodologias de ensino a ela aplicadas.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagaciones sobre o currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Homologada em 20 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 jan. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 jul. 2017

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012. Programa Escolas Interculturais de Fronteira, que visa a promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 de junho 2012, nº 118, Seção 1, pág. 30.

BOLÍVIA. *Currículo Regionalizado Chiquitano*. 2012. Disponível em: <http://www.minedu.gob.bo/index.php/curriculos-regionalizados/item/52-curriculo-regionalizado-del-pueblo-chiquitano>. Acesso em: 02 mai. 2018.

BOLÍVIA. *Educación Primaria Comunitaria Vocacional*. Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade. 2014. Disponível em: <http://www.minedu.gob.bo/index.php/planes-y-programas/item/74-educacion-primaria-comunitaria-vocacional>. Acesso em: 29 ago. 2017.

BOLÍVIA. *Educación Secundaria Comunitaria Productiva*. Programa de Estudio. Primero a Sexto Año de Escolaridade. 2014. Disponível em: <http://www.minedu.gob.bo/index.php/planes-y-programas/item/75-educacion-secundaria-comunitaria-productiva>. Acesso em: 29 ago. 2017.

BOLÍVIA. *Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010*. Ley de la Educación – “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”. Disponível em: <http://www.minedu.gob.bo/index.php/pages/documentos-normativos-minedu/233-leyes/1524-ley-avelino-sinani-elizardo-perez>. Acesso em: 29 ago. 2017.

BOLÍVIA. *Lineamientos y Orientaciones Metodológicas – Educación Inicial En Familia Comunitaria No Escolarizada*. 2014. Disponível em: http://archivo.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/lineamientos_y_orientaciones_metodologicas.pdf. Acesso em: 29 ago. 2017.

- BOLÍVIA. *Resolución Ministerial nº 001/2018, 04 de enero de 2018*. Subsistema de Educación Regular. Normas Generales Para la Gestión Educativa y Escolar. Disponível em: <https://www.minedu.gob.bo/index.php/documentos-del-vice-ministerio-de-educacion-regular/186-resoluciones-regular/2233-resolucion-ministerial-nro-001-2018-regular>. Acesso em: 06 mar. 2018.
- CHARUPÁ, Roberto Tomichá. La formación socio-cultural de los Chiquitanos en el Oriente Boliviano (siglos XVI-XVIII). In: SILVA, Joana F. *Estudos sobre os Chiquitanos*. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2008.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- ESCOLA CAIC “PE. ERNESTO SASSIDA”. *Projeto Político Pedagógico*. Corumbá, 2008.
- FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. In: *Ensino em Re-vista*, Uberlândia, v. 4, n.1, p. 43-51, jan./dez., 1995.
- HALL, Stuart. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004.
- MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira; VASCONCELOS, José Antônio. *Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História*. Curitiba: InterSaber, 2012.
- NEVES, Erivaldo Fagundes. *História Regional e Local no Brasil: fontes e métodos da pesquisa histórica regional e local*. Feira de Santana/ Salvador, UEFS/ ed. Arcádia, 2002.
- NUNES, Flaviana Gasparotti. Migração e integração nas escolas da fronteira Brasil/Paraguai em Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, J. H. do V.; OLIVEIRA, M. A. M. de (orgs.). *Migração e integração: resultados de pesquisas em Mato Grosso do Sul*. Dourados: UFGD, 2012.
- PAIM, Elison Antonio; PICOLLI, Vanessa. Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. *História & Ensino*, Londrina, v. 13, p.107-126, set. 2007.
- VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 29 ed. Campinas: SP. Papirus, 2011.