

# BNCC DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA<sup>1</sup>

Rosângela Duarte de Souza <sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho procura apresentar uma análise sobre como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio tem refletido na formação continuada de professores de História. Nesse sentido, bibliografias como as de Nóvoa e Mello, entre outros teóricos, servirão de base para reflexão sobre essa conjuntura. Também serão trazidos os resultados de uma pesquisa por meio de um questionário aplicado aos professores do ensino médio que lecionam nas escolas de Guarulhos, trabalho esse que contempla pensar nas trajetórias contemporâneas de formação docente e a influência da BNCC nesse processo.

**Palavras-Chave:** História; Formação de professores; BNCC; Ensino Médio.

**Abstract:** The present work seeks to present an analysis of how the National Curriculum Common Base (BNCC) of High School has been reflected in the continuing education of History teachers. In this sense, bibliographies such as those by Nóvoa and Mello, among other theorists, will serve as a basis for reflection on this situation. The results of a survey will also be brought through a questionnaire applied to high school teachers who teach in Guarulhos schools, a work that contemplates thinking about contemporary trajectories of teacher education and the influence of BNCC in this process.

**Keywords:** History, Teacher education, BNCC, Secondary education

---

## Introdução:

A BNCC (Base Nacional Curricular Comum) do ensino médio trouxe mudanças significativas para a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que já previa a necessidade de uma base nacional comum. Aprovada em 2017, a lei 13.415 instituiu a reformulação curricular, a qual as escolas devem se adequar até 2022.

Nesse contexto, diferentemente do que o documento afirma em sua apresentação que se trata de “fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira” (BRASIL, 2017), a formação da BNCC foi pautada

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado a Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos como exigência parcial para conclusão do curso de Licenciatura Plena em História. Guarulhos/2020

<sup>2</sup> Rosângela Duarte de Souza. E-mail: rosangeladuarte.1183@gmail.com

por um grande embate que envolveu grupos empresariais que têm amplo espaço político na educação de um lado, e de outro, pesquisadores e professores que defenderam a importância do currículo de História na formação completa dos jovens, e no diálogo com outras ciências, o que resultou em disputas de opinião e por quais narrativas deveriam ser inclusas ou silenciadas, “sendo o currículo um lugar, espaço, território” (SILVA, 2005, p.150)

Como reflexão sobre o lugar da disciplina de História Antonio Simplício afirma:

[...] sabe-se que a disciplina de História inexistiu, estando seus conteúdos diluídos na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sendo que esses conteúdos, assim como as demais áreas, serão organizadas por “itinerários formativos”, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. (ALMEIDA NETO, 2020, p.4).

Além disso, o texto da BNCC referente ao ensino médio não diferencia as Ciências Humanas em suas respectivas áreas. Embora categorize campos como Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Política e Trabalho, ainda que as disciplinas estejam ligadas pela interdisciplinaridade, cada qual possui sua característica de pesquisa e metodologia. Ainda, o documento traz conceitos vagos como “analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições” (BRASIL, 2017, p.549), sem fundamentar de que forma isso poderia ser aplicado ao currículo escolar.

Esse projeto de “modernização” do ensino médio traz como proposta dar ao jovem o protagonismo diante dos estudos por meio da flexibilização de componentes curriculares como opção de escolha de trajetória para o seu projeto de vida, o modelo atual estaria então ultrapassado, conforme afirma o documento da BNCC “[...] a organização curricular do Ensino Médio vigente, com excesso de componentes curriculares, e uma abordagem pedagógica distantes das culturas juvenis e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2017, p.461).

Nessa perspectiva, o documento sistematiza sua estrutura em Competências e Habilidades, as quais deverão ser feitas combinações de acordo com os itinerários formativos dando ênfase as Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias como parte fixa dessa composição.

As disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia são obrigatórias, porém não durante todo o percurso do ensino médio, a Língua Inglesa também é ofertada obrigatoriamente. As demais áreas entram no eixo de flexibilidade que possibilitam arranjos

em conformidade com a realidade do sistema educacional e suas condições sociais para o oferecimento de determinada área de formação. O que pode favorecer a oferta de uma disciplina em detrimento de outra por questões variadas como a falta de formação docente, o que reflete numa “distribuição desigual do conhecimento, porém de uma forma diferenciada” (KUENZER, 2017, p.338).

Sob essas circunstâncias as quais se encontra a disciplina de História e os professores, os quais têm de lidar com essas questões na sua formação continuada. De que forma eles enxergam os conceitos do documento no cotidiano escolar? Será que diante dessas situações, o professor de História consegue fazer uma análise da BNCC do Ensino Médio que permita a aplicação à prática do seu ofício? “E se a escola ou o sistema educacional não optarem por um itinerário informativo que contemple essa área, o que farão esses profissionais?” (ALMEIDA NETO, 2020, p.5).

Dada à relevância do tema e o fato de estar em contínuo movimento, o objetivo deste artigo é o de analisar o resultado de uma pesquisa feita através de um questionário aplicado aos professores de História que atuam nas escolas públicas do ensino médio de Guarulhos para entender quais as implicações atuais que a nova Base trouxe para a disciplina e para a formação continuada desses docentes.

Será discutido também por meio de documentos oficiais e de revisão bibliográfica o que é a BNCC do ensino médio e em qual contexto ela foi produzida e os seus enquadramentos numa conjuntura pautada por disputas de espaços, conteúdos e silenciamentos.

### **O currículo único e as interpretações dos professores de História frente à BNCC do ensino médio.**

A criação de um currículo em escala nacional é um processo complexo dado às particularidades de cada região do Brasil, o que pode resultar na ausência de conteúdos importantes para a formação do indivíduo contemplando realidades específicas como a História Local. Além do mais, empenha-se em intervir na cultura escolar que se desenvolve a partir das representações, valores, e significados dos seus membros, características próprias às quais juntas constroem saberes que excedem as normas políticas e distinguem o currículo escrito do que está em ação nas práticas escolares.

Há ainda outras questões instituídas como a expansão empresarial no setor da educação que defende um currículo unificado para a produção em massa de material didático padronizado a ser vendido em todo o país gerando lucros exorbitantes para essas empresas. Ademais, a disciplina da História retrocede aos moldes educacionais de décadas passadas com o retorno da história única através de um sistema apostilado que abandona a luta de professores por um ensino que envolva métodos os quais produzam conhecimento e pesquisa ao problematizar, discutir e analisar documentos e fontes de forma crítica.

Nesse sentido, a formação docente continuada em tempos atuais no Brasil tem se tornado um desafio, pois seu ofício está inserido numa conjuntura política e social a qual o currículo permanece estruturado nas escolhas de interesses dos que articulam as políticas educacionais, e resulta em recortes diretivos sobre o que ensinar, e na interferência da autonomia profissional dos professores. Conforme bem reflete Nóvoa:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica em um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1997, p. 25).

O professor de História nesse cenário entra como um dos atores principais dessa discussão, por que sua formação deve ser adequada aos modelos curriculares vigentes para atender as exigências nos currículos prescritos, já que ainda se responsabiliza o docente pelo fracasso escolar. Segundo Mello:

No caso brasileiro, verificamos ambiguidades e tensões que ocorrem no interior do próprio poder educacional, em diversos níveis, indicando projetos distintos de formulação curricular. Identifica-se, no entanto, o predomínio da tendência de culpabilizar o professor pelo mau desempenho dos alunos e o fracasso nos exames e o triunfo de propostas baseadas no controle centralizado dos currículos em todas as suas instâncias, até o currículo avaliado, e conceitos como “gestão da aprendizagem” (MELLO, 2017, p. 23).

Um juízo de valor o qual desqualifica a profissão sem considerar que este profissional sobrevive com salário defasado e leciona, muitas vezes, em condições degradantes nas escolas públicas e em salas de aula abarrotadas sem a menor estrutura.

Contudo, como esses professores que atuam nas escolas públicas tem enxergado esse “novo momento” para a educação?

A pesquisa realizada entre os dias 09 e 15 de setembro de 2020 se deu mediante a um questionário<sup>3</sup> aplicado a dezessete professores que atuam na rede estadual de São Paulo e dão aula de História e outras disciplinas como Filosofia e Geografia. Todavia, utilizou-se como critério de investigação apenas os docentes que lecionam a disciplina de História no ensino médio da rede pública de Guarulhos. Foram selecionados seis professores com idades entre 45 e 53 anos e experiência na profissão docente entre 07 e 30 anos.

Nesse primeiro momento, perguntou-se aos docentes se tiveram a oportunidade de examinar o documento. A princípio este questionamento pode parecer anacrônico, visto que aquele fora homologado em 2017. Contudo, foi percebido durante a coleta de material para a produção deste artigo e da pesquisa que muitos professores o conheciam superficialmente ou tinham lido apenas partes dele.

Logo, a primeira questão direcionada aos professores que participaram da pesquisa foi a de se eles analisaram a BNCC do ensino médio e como a avaliaram. Para as respostas, eles serão identificados como professor 1 a professor 6.

Os professores 1 e 4 foram os únicos que responderam a esse questionamento de forma um pouco mais detalhada. O professor 1 respondeu: “A BNCC tem como objetivo assegurar a todas as crianças, jovens e adultos o domínio de conteúdo e o desenvolvimento de competências da educação básica”. O professor 4 afirmou que: “A proposta de realizar o link entre as disciplinas é interessante, mas não à custa de um certo esvaziamento. Principalmente na área de humanidade. Precisa de adequações”.

Os demais docentes responderam a essa pergunta de forma sintética sem explicar de que modo avaliam o documento. O professor 2 como resposta colocou: “Acho que consegue sintetizar bem o conteúdo”. Já o professor 3 respondeu: “Sim, bom com algumas lacunas”, e por fim os professores 5 e 6 colocaram apenas como análise da BNCC do ensino médio: “Mediano” e “Razoável” respectivamente.

Na sequência, perguntou-se no questionário como esses professores avaliam a BNCC para o ensino médio com relação à disciplina de História. Novamente os professores 1 e 4

---

<sup>3</sup> O questionário aplicado aos professores continha dez questões, mas para análise da pesquisa e produção deste trabalho foram utilizadas apenas as que apresentavam perguntas relacionadas diretamente com o tema da BNCC, formação e prática docentes. As demais foram colocadas como anexo do artigo.

foram os que mais detalharam suas respostas. O professor 1 respondeu da seguinte forma: "Fazer com que os alunos estudem os fatos históricos e consiga fazer um paralelo com a realidade, e desenvolver uma visão crítica dos fatos, sendo assim, os alunos não aprendem os fatos de maneira distante e fora do contexto". O professor 4 afirmou: "Acredito que houve esse esvaziamento... mas questões relevantes são tocadas de maneira muito superficial. E se, o professor não tiver uma boa formação não conseguirá fazer as relações necessárias".

Novamente de modo sucinto foram às respostas dos demais professores, o professor 2 respondeu: "Acredito que consegue dar conta do Básico, e abre possibilidades para avanços". Já o professor 3 disse como resposta: "Boa, porém evita algumas contradições". E por último, o P5 colocou como resposta: "Mediano" e o professor 6 avaliou como "Razoável", as mesmas avaliações da pergunta anterior.

Nessa primeira etapa do questionário, apesar da colaboração dos docentes, muitas respostas foram sintetizadas, apenas os professores 1 e 4 explanaram suas avaliações referentes ao que foi perguntado. Dessa maneira, não há como compreender de forma integral baseado na pesquisa como eles enxergam a BNCC do ensino médio na íntegra e especificamente na sua área de atuação.

No entanto, entende-se que o tema se torna complexo numa conjuntura de políticas neoliberalistas que retomam projetos educacionais passados os quais padronizam o ensino e ferem a liberdade de educar e as práticas escolares de professores. Assim, permanecem sob um campo de disputas marcado por interesses impostos em currículos prescritos por grupos empresariais e pelo governo atual, como bem elucida Apple: "a educação é um espaço de conflitos e de compromissos. Torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões" (APPLE, 2002, P.56).

### **As discussões sobre a BNCC e as perspectivas dos professores de História.**

Embora o foco neste momento seja o de discutir o contexto de produção do documento referente ao Ensino Médio, será abordado brevemente como se deu a elaboração da BNCC do Ensino Fundamental, por também fazer parte do processo de reforma das políticas educacionais da educação básica.

Em 2015, começaram as discussões referentes à primeira versão da BNCC. Até então se davam por meio da participação de vários setores da sociedade e havia a preocupação em se ter conteúdos da disciplina de história que não abrangessem apenas o discurso eurocêntrico, mas mostrassem que outros povos e outros continentes também fizeram parte dos processos históricos.

No entanto, a segunda versão retrocedeu nessas propostas e apresentou os conteúdos clássicos da linha temporal trazida pelos temas já apresentados nos livros didáticos, abandonando as renovações que trariam para o campo histórico uma abordagem de assuntos relevantes à disciplina, através de eixos temáticos como cidadania, temporalidades, conceitos e pesquisas, e não de seguir uma linha conteudista.

Por fim, na última e atual versão homologada em dezembro de 2017, a qual segue um padrão de história criticado por historiadores e associações da área, e bem explanado por Pereira e Rodrigues:

A referência à história dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas se dá no âmbito dessa história dirigida por um método “rigoroso”, fria e disciplinada, dando conta de que os jovens precisam ter um conhecimento sobre esses povos, mas sem estimular um posicionamento de empatia ou um debate em torno das lutas e conflitos desses povos nos tempos atuais. (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p. 13).

Na sequência temos a discussão sobre a BNCC do Ensino Médio, a qual faz parte do nosso objeto de estudo. A reformulação curricular ocorreu em um momento bastante delicado para o Brasil, o pós-impedimento da presidente Dilma e a conseqüente posse de Michel Temer trouxeram uma série de reformas em setores estratégicos da sociedade como saúde, trabalho e educação, reflexo da prevalência dos interesses de grupos empresariais e estratos sociais privilegiados com a aparente proposta de retirar o país da crise econômica.

Os diálogos sobre as reformas educacionais propostas contavam com a participação da sociedade, órgãos e conselhos representativos por meio de debates públicos inserindo, dessa forma, esses envolvidos na construção das políticas de Estado. No entanto, o governo de Temer interrompeu esses movimentos sendo esse posicionamento justificado como mobilizações ideologicamente discordantes com a posição da atual gestão governamental, a homologação na lei 13.415/17<sup>4</sup> e os seus impactos na BNCC.

---

<sup>4</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)

Após essas considerações iniciais, buscou-se compreender de que forma esse percurso de reformas implicou na formação continuada dos professores. Assim, a pesquisa com os docentes de História participantes trouxe como questionamento se a escola em que trabalham reservou momentos para discutir a implantação da BNCC do ensino médio ou do Currículo Paulista e como isso se deu.

Não se pretende analisar as particularidades do Currículo Paulista, mas apenas de compreender de que forma a BNCC está sendo implantada em Guarulhos, se os currículos estaduais estão sendo ajustados ao documento federal. Assunto importante que merecia um aprofundamento, mas pelo pouco tempo disposto para a realização dessa pesquisa, isso não foi possível.

O professor 1 afirmou que: “Sim, tivemos ATPCs para alinhar a BNCC e o Currículo Paulista. As discussões foram bem gratificantes para o entendimento dos documentos, em direção ao ensino aprendido dos alunos”. Em contrapartida o professor 2 respondeu: “Não houve ainda grandes avanços nesse debate, a maioria dos professores preferem não discutir o assunto”. Outro ponto de vista foi trazido pelo professor 3: ”Sim, boas e acaloradas, com algumas observações”. Os demais professores trouxeram respostas mais sucintas, o professor 4 respondeu apenas que “Sim”, mas sem explicar como foram as discussões. O professor 5 colocou apenas: “Não” e, por fim, o professor 6 respondeu: “Feitas em trabalho coletivo”.

Ainda no mesmo raciocínio, a questão seguinte foi se na formação continuada, os professores tiveram cursos, palestras ou aulas que discutissem a BNCC do ensino médio.

O professor 1 colocou: “Sim, os ATPCs são momentos de formação de professores”. O professor 2 afirmou: “Muito superficialmente, a maioria das escolas estão preferindo conhecer melhor a proposta”. O termo “proposta” apontado pelo docente chama à atenção, pelo fato de que pode sugerir a essa investigação um possível distanciamento desse professor das políticas curriculares impostas pela BNCC e o seu nível de intervenção para o conteúdo de História e para o trabalho docente, pois o documento em questão está vigente e seu currículo deve ser seguido pelo sistema educacional.

Na sequência outros professores responderam de forma breve, mas destaca-se a afirmação do professor 4 que escreveu como resposta: “Sim, por que fui atrás”. O professor 3 respondeu apenas “Sim” e os professores 5 e 6 afirmaram que “Não”.

A partir dessas questões, mesmo que a maioria das respostas terem sido concisas pôde-se concluir nessa etapa da pesquisa que ocorreram discussões acerca da implantação da BNCC



nas escolas. O professor 1 foi o único que citou o Currículo Paulista. Contudo, apesar desse apontar a gratificação por fazer parte desses momentos, ou ainda como o professor 3 que avaliou os debates como “bons e acalorados”, não se sabe como isso se deu, se foram levantados pontos sensíveis do documento para análise, pois as respostas foram de cunho geral, sem detalhes.

Ressalta-se a afirmação do professor 2, contrária ao que foi dita pelos outros professores, ao salientar que “a maioria prefere não discutir a respeito”, resposta que sugere uma outra indagação a essa afirmação sobre o por que da não preferência em discutir o assunto, a falta de conhecimento do documento, ou ainda o desafio de analisá-lo. Ou apenas seguir o que foi proposto nos ATPCs. Nessa última sugestão seria possível descobrir se de fato se trataria de um dos motivos desse distanciamento do assunto, mas devido ao pouco tempo disposto para levantamento de dados, não foi possível aprofundar essa questão.

Quanto à formação continuada, faz parte da profissão docente a constante atualização e aprendizagem, sobretudo no que se refere às mudanças trazidas pelas políticas curriculares. Por esse motivo foi perguntado aos professores de História se tiveram cursos de formação, palestras referentes a base comum do ensino médio. Em relação a isso as repostas foram bem sintetizadas, com exceção do professor 2 que trouxe um ponto interessante ao colocar que sua formação frente à BNCC foi “muito superficialmente” [sic] desenvolvida. Isso levanta hipóteses possíveis como, por exemplo, as escolas tratarem com mais cautela a entrada da BNCC nos seus currículos, ou ainda, os professores ainda não estarem familiarizados com essas novas demandas trazidas pelas BNCC, como afirmou o professor 4 que somente se qualificou para seu entendimento por que “foi atrás”.

Portanto, as perspectivas dos professores no que concerne às discussões e a qualificação frente às novidades da BNCC do ensino médio foram gerais, sem particularidades. Entre os professores entrevistados somente o professor 2 expôs enfrentamentos a sua formação continuada ao levantar dois temas relevantes e que podem estar interligados.

Primeiramente trouxe o fato de não haver progressos frente aos debates referentes ao documento no contexto de sua elaboração, em seguida o afastamento dos professores por não quererem discutir o assunto.

Não se sabe ao certo os motivos dessas duas questões colocadas pelo professor 2, mas num cenário de transformações educacionais expressamente diretas, chama a atenção a postura apartada desses professores diante da situação posta.

## **O currículo avaliado diante da formação continuada e da prática docente e da BNCC do Ensino Médio**

O alinhamento educacional trazido pela BNCC traz entre outros questionamentos sobre como ficará a formação continuada e a prática dos professores que já atuam nas escolas públicas do ensino médio, pois já há grandes enfrentamentos com os quais esses docentes têm de lidar no seu dia a dia como a falta de interesse dos jovens em continuar os estudos e a alta evasão escolar por mais variados motivos como a necessidade de trabalhar, a gravidez na adolescência ou ainda o simples fato de não encontrarem motivação para estudar.

Além disso, o documento possui um princípio implícito de se fazer uma avaliação da educação que seja favorável às empresas por meio do currículo avaliado através “dessa base curricular com sua prescrição de ações a serem executadas e treinadas” (ALMEIDA NETO, 2020, p.3), ou seja, uma forma de controle do trabalho do professor. Nesse sentido, esse sistema determina a padronização dos livros didáticos e a preparação dos alunos para responderem a testes que correspondam aos índices avaliativos, e os docentes devem aplicar os conteúdos dessa maneira para que não sejam corrigidos, visto que as escolas recebem uma bonificação por isso. Sobre isso Bittencourt afirma:

[...] Sob essa política, os currículos brasileiros ficam submetidos a uma avaliação externa, que passa a determinar conteúdos e métodos sob modelo internacional. Uma primeira consequência desse modelo imposto externamente reside na perda do poder dos professores na organização das suas aulas assim como seu poder de criação, das adaptações metodológicas e mesmo de opções de materiais didáticos diante de uma realidade educacional caracterizada por uma enorme diferenciação cultural e socioeconômica as salas de cursos noturnos, de Educação de Jovens e Adultos... (BITTENCOURT, 2018, p. 143).

Nesse sentido, no que apreende no exposto por BITTENCOURT, os objetivos desses direcionamentos são o de reconhecer o professor um mero técnico e não um intelectual, que deva ser constantemente avaliado em suas práticas de ensino, interferindo em sua formação contínua a qual envolve tempo escolar, planejamento e interdisciplinaridade. Pois esse é o principal sujeito do currículo na intermediação da aplicação entre o que está prescrito e o que de fato acontece nas escolas.

Todavia, na cultura escolar ainda existe um espaço, que está sendo alvo de ataques pelo governo e pelos grupos empresariais, no qual os professores possam atuar com certa liberdade, visto que ainda as escolas públicas dispõem de certa autonomia.

A última parte da pesquisa com os professores procurou trazer a visão que eles têm sobre esses dilemas, se afetam a sua formação e prática docentes e de que modo.

O professor 1 respondeu simplesmente que: “Não afetou, seguindo a mesma lógica, o professor 5 também afirmou que: “Não afetou. E o professor 6 colocou como resposta: “Em nada”, declarações objetivas e simplórias.

O professor 2 argumentou: “Em um primeiro momento, tive dificuldade em achar a linha de raciocínio desenvolvida por ela, depois ficou mais cadenciado o trajeto”. O professor 3 afirmou: “De forma positiva e norteadora em todos os aspectos do processo de ensino”. E por fim o professor 4 respondeu: comecei a ver o currículo de outra forma, bem como organizar as minhas aulas e planos de aulas de maneira mais detalhada. Próxima do aluno, próxima da realidade desse, mais adaptada, flexível”.

Ao fazer uma análise mais detalhada das declarações trazidas pelos professores de História nessa última etapa da pesquisa, vai de encontro ao que foi explanado sobre as dificuldades que os docentes possam enfrentar diante das diretrizes dadas pelo documento da BNCC do Ensino Médio, o único que respondeu que teve certa dificuldade inicial “em achar a linha de raciocínio” foi o professor 4. Os demais receberam de forma positiva a base curricular, mesmo com os problemas que são visíveis como o alinhamento a um currículo com excesso de conteúdos e a diluição da disciplina de História nas Ciências Humanas e o seu grau de importância sendo desvalorizado ao deixar de ser oferta obrigatória no ensino médio.

Além do mais, não foi apontado por esses professores às questões que envolvem o currículo avaliado em confronto com um currículo humanista, aquele o qual se constrói pela lógica de mercado, como bem explica Bittencourt nesse trecho de citação:

[...] muitos dos pressupostos humanistas estão sendo relegados e considerados implicitamente retrógrados. Pelos projetos do moderno capitalismo a educação deve se submeter exclusivamente à constituição de identidades integrantes do mundo globalizado, com total diluição das diferenças[...]

[...] O controle dos currículos pela lógica do mercado é, portanto, estratégico e proporciona o domínio sobre o tempo presente e futuro dos alunos. A avaliação do ensino torna-se uma tarefa externa à sala de aula a ser exercida por intermédio de materiais didáticos majoritariamente tecnológicos produzidos também por empresas internacionais e por sistemas avaliativos que limitam a atuação e o poder dos professores[...] (BITTENCOURT, 2018, p. 144).

Por conseguinte, ao transportar as ideologias das empresas internacionais para o Brasil, o documento da BNCC enfatiza a referência ao trabalho. Segundo Almeida Neto:

Lendo o subitem O Ensino Médio no Contexto da Educação Básica (p.p.461-468) o documento BNCC do EM observa-se a referência ao tema “trabalho” aparece 12 vezes, em expressões como mundo do trabalho, preparação para o trabalho, respeito ao trabalho, preparação básica para o trabalho ou simplesmente trabalho. É evidente que o trabalho é importante em nossa sociedade, mas chama nossa atenção como essa palavra ganha destaque no documento e na concepção que guarda. O conceito de cidadania, por exemplo, que tem sido uma finalidade do ensino das humanidades ao longo do século XX, particularmente da disciplina escolar de História, ainda que com diferentes concepções, aparece apenas 3 vezes nesse mesmo trecho. Parece que formar cidadãos tornou-se menos importante que formar para o mundo do trabalho. Ou que trabalhador é uma coisa e cidadão é outra (ALMEIDA NETO, 2020, p.5)

Assim sendo, as indagações aqui levantadas sugestionam um possível afastamento desses professores das realidades impostas pela BNCC do Ensino Médio sobre a formação docente continuada e a prática na sala de aula, ou eles ainda de algum modo não conseguiram sentir os efeitos que o documento diretivo trouxe para o âmbito escolar.

### **Considerações finais**

A BNCC do Ensino Médio demonstra que as mudanças nas políticas curriculares sempre fizeram parte do contexto educacional brasileiro para atender as exigências de um sistema que visa apenas recrutar mão de obra e estimular o individualismo. Além do mais, se aproveita da ausência proposital do Ministério de Educação que deixa nas mãos de fundações e empresas privadas a padronização de conteúdos a serem aplicados, ressignificando negativamente o espaço escolar.

Esse excesso de conteúdos que não abandonou a linha conteudista, e a diluição da disciplina de História no documento com a finalidade de se trabalhar a interdisciplinaridade mostram na verdade um direcionamento ao lugar de subalterna.

Por consequência, essas ações demonstram que a área da História permanece em litígio, o que denota seu potencial transformador na conjuntura social e nos caminhos de formação dos alunos como sujeitos históricos, por isso a insistência em atacá-la ao diminuir seu grau de importância como disciplina e ciência.

Nesse tocante, as falas dos professores são o que melhor representam os conflitos nesse território de disputa. Contudo, os docentes que fizeram parte da pesquisa deram poucos detalhes sobre como tem refletido esse alinhamento curricular em sua formação e prática.

Em relação à BNCC do Ensino Médio em si e o campo da História, a maioria dos professores expressaram de forma muito superficial o conhecimento e avaliação a respeito do documento. Somente o professor 4 tocou em pontos sensíveis como um “esvaziamento” e uma boa formação para conseguir fazer as relações necessárias. No geral, esperava-se que fossem mais críticos e contundentes na análise sugerida na pesquisa, sobretudo por serem docentes de uma área alvo de ataques e acusações constantes de doutrinação ideológica. Além disso, não foram percebidos nas falas dos professores os problemas da imposição de um currículo único nacional, ou seja, se essa implantação dará certo em todas as regiões do Brasil.

No tocante as discussões sobre a implantação do currículo, mais uma vez tinha-se a expectativa de respostas que fizessem uma análise mais aprofundada sobre essa temática. No entanto, mencionaram de modo genérico, alguns professores até sinalizaram de maneira positiva as discussões como o professor 1, mas seu apontamento chama a atenção pela afirmação “[...]para **alinhar** a BNCC e o Currículo Paulista[...]” (grifo meu). Essa observação feita pelo docente expõe que a BNCC de fato chega aos currículos estaduais, porém esse alinhamento citado se situa numa zona de embate instituída, e não dialogada. Ainda assim isso foi recebido por ele de forma otimista, o que sugere à distância desse docente a realidade determinada.

Ademais, por se tratarem de docentes que lecionam em Guarulhos, em nenhum momento foi observado por eles a respeito de possíveis problemáticas que à sobreposição de uma base nacional curricular traz mediante a História Local, já que esta perde seu espaço para o currículo único.

Na última etapa da pesquisa, a mais importante, esperava-se que os professores discorressem sobre os problemas trazidos por um documento cuja intenção se faz pela avaliação constante de alunos e docentes através de um currículo avaliado, o qual determina a uniformização do ensino por meio da interferência na formação e na prática dos que lecionam na sala de aula. No entanto as respostas foram simplistas e os professores que falaram um pouco além receberam novamente de forma favorável essas reformulações trazidas pela BNCC do Ensino Médio.

Como resultado, a pesquisa não atingiu o que se almejava, embora tenham sido apontados dilemas pontuais, os dados coletados dos professores de Guarulhos que participaram não foram abrangentes a ponto de aprofundar os obstáculos que o documento curricular apresenta para a formação docente.

Nessa lógica, a despeito de a metodologia de pesquisa ter sido realizada por meio de um questionário e não de entrevista, o que poderia ter mostrado amostras mais qualitativas em detalhes, o formulário passado a eles manteve sua estrutura por questões abertas para dar aos participantes a liberdade de se expressarem.

Entretanto, por razões as quais não se podem definir, os que participaram não quiseram expor sua opinião de maneira criteriosa, muitas respostas permaneceram apenas entre “sim, ou não”.

Dessa forma, várias condições podem ter contribuído para esses resultados, muitas já discutidas nesse trabalho como a não familiaridade com o documento, situação que seria suficiente e limitadora para explicar as questões levantadas no questionário. Ou ainda a não percepção dos efeitos impositivos de que a base nacional acarretou para a formação e prática docentes, o que poderia justificar algumas respostas receptivas a base nacional curricular. Ou simplesmente a opção por se manter distante a fim de evitar debates. Essas circunstâncias colocadas são sugeridas, pois não se pretende fazer um juízo de valor dos professores que colaboraram com essa pesquisa.

Portanto, o que conclui como resultado da produção desse artigo é que em um momento o qual o sistema educacional perpassa mais uma fase delicada de desmonte social para fins escusos e arbitrários, esses professores preferem não se posicionar criticamente com relação a isso, o que deixa um lapso investigativo sobre os reais efeitos que a BNCC do Ensino Médio têm ocasionado a formação continuada docente em Guarulhos.

## ANEXO

Por meio dessa pesquisa, busca-se analisar o contexto de formação docente frente à nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). FIG – Rosângela, aluna do VII período de História.

Qual seu nome, idade e local de trabalho? (Esses dados não serão divulgados na pesquisa).

Qual seu tempo de formação na docência?

Professor 1	25 anos.
Professor 2	10 anos.
Professor 3	30 anos.
Professor 4	07 anos.
Professor 5	08 anos.
Professor 6	17 anos.

Você leciona no ensino médio?

Professor 1	Sim.
Professor 2	Sim.
Professor 3	Sim.
Professor 4	Sim.
Professor 5	Sim.
Professor 6	Sim.

Você leciona apenas a disciplina de História? Se outras quais?

Professor 1	História, Filosofia, Educação Física e Pedagogia.
Professor 2	Só História.
Professor 3	Geografia.
Professor 4	Não, Filosofia.
Professor 5	Geografia.
Professor 6	História e Sociologia.

Há quanto tempo dá aulas?

Professor 1	25 anos.
Professor 2	10 anos.

Professor 3	28 anos.
Professor 4	9 anos.
Professor 5	8 anos.
Professor 6	17 anos.

Há quanto tempo está na mesma escola?

Professor 1	2 anos.
Professor 2	Tenho 2 cargos, na mais antiga há 4 anos.
Professor 3	2 anos.
Professor 4	Fiquei 5 anos em uma, 2 anos em outra e 1 ano na atual.
Professor 5	Sim.
Professor 6	Sim.

Você já teve a oportunidade de analisar o texto da BNCC do ensino médio? Se sim, como avalia o documento?

Professor 1	A BNCC tem como objetivo assegurar a todas as crianças, jovens e adultos o domínio de conteúdo e o desenvolvimento de competências específicas da educação básica.
Professor 2	Acho que consegue sintetizar bem o conteúdo.
Professor 3	Sim, Bom com algumas lacunas.
Professor 4	A proposta de realizar o link entre as disciplinas é interessante, mas não à custa de certo esvaziamento. Principalmente na área de humanidade. Precisa de adequações.
Professor 5	Mediano.
Professor 6	Razoável.



Como você avalia a BNCC do ensino médio em relação à disciplina de História?

Professor 1	Fazer com que os alunos estudem os fatos históricos e consiga fazer um paralelo com a realidade, e desenvolver uma visão crítica dos fatos. Sendo assim, os alunos não apreendem os fatos de maneira distante e fora do contexto.
Professor 2	Acredito que consegue dar conta do Básico, e abre possibilidades para avanços.
Professor 3	Boa, porém evita algumas contradições.
Professor 4	Acredito que houve esse esvaziamento... mas questões relevantes são tocadas de maneira muito superficial. E se o professor não tiver uma boa formação não conseguirá fazer as relações necessárias.
Professor 5	Mediano.
Professor 6	Razoável.

A escola em que você trabalha reservou momentos para discutir a implantação da BNCC do ensino médio ou do Currículo Paulista (escolas do Estado)? Como foram as discussões?

Professor 1	Sim, tivemos vários ATPCs, para alinhar a BNCC e o Currículo Paulista. As discussões foram bem gratificantes para o entendimento dos documentos, em direção ao ensino aprendido dos alunos.
Professor 2	Não houve ainda grandes avanços nesse debate, a maioria dos professores prefere não discutir a respeito.
Professor 3	Sim, boas e acaloradas, com algumas observações relevantes.

Professor 4	Sim.
Professor 5	Não.
Professor 6	Feitas em trabalho coletivo.

Em sua formação continuada, você teve cursos, palestras ou aulas que discutiram as reformas curriculares e as finalidades da BNCC do ensino médio?

Professor 1	Sim, os ATPCs são momentos de formação dos professores.
Professor 2	Muito superficialmente, as maiorias das escolas estão preferindo conhecer melhor a proposta.
Professor 3	Sim.
Professor 4	Sim, pq fui atrás.
Professor 5	Não.
Professor 6	Não.

Como a BNCC do ensino médio afetou sua formação e prática docentes?

Professor 1	Não afetou.
Professor 2	Em um primeiro momento, tive alguma dificuldade em achar a linha de raciocínio desenvolvida por ela, depois ficou mais cadenciado o trajeto.
Professor 3	De forma positiva e norteadora em todos os aspectos do processo de ensino.
Professor 4	Comecei a ver o currículo de outra forma, bem como organizar as minhas aulas e planos de aulas de maneira mais detalhada. Próxima do aluno, próxima da realidade desse, mais adaptada, flexível.
Professor 5	Não afetou.
Professor 6	Em nada.

## Bibliografia

ALMEIDA NETO, Antonio Simplicio. BNCC e a formação de professores: interlocuções possíveis ou “façamos um trato”. Disponível em: <https://histobs.hypotheses.org/1040>. Acesso em 15.set.2020.

APPLE, Michael W. “Endireitar a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/apple.pdf>. Acesso em 12 set.2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio. 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em 12.set.2020.

BRASIL, Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº746 de 2016. Altera a Lei 9.394 de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm) Acesso em 12.set.2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 12.set.2020.

GERMINARI, Geysa Dongley; MELLO, Paulo Eduardo Dias de. Reforma do ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular: confrontos narrativos, estratégias de imposição e impactos no ensino de História. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/16154>. Acesso em 01.out.2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: A flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. Educação e Sociedade. Campinas, v.18 n.139, abr.-jun.,2017, p.331-354. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200331&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200331&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 20.ago.2020.

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. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=OuFombwAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em 05.out.2020.

NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. O ensino de história nas séries iniciais: cruzando as fronteiras entre a História e a Pedagogia. In: Revista História & Ensino. Londrina, v. 9, p.

259-272, out. 2003. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12089>. Acesso em 15.out. 2020

PEREIRA, Nilton Mullet, & RODRIGUES, Maria Cristina de Matos (2018). BNCC e o passado prático: Temporalidades e produção de identidades no ensino de história. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(107). <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3494>. Acesso em 08.ago.2020.

SILVA. Tomas Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.