

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.”

Paulo Freire

BNC- FORMAÇÃO E AS REFORMAS CURRICULARES NEOLIBERAIS: AS MUDANÇAS NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA EM MATO GROSSO DO SUL.

Wylldner dos Santos Almeida 1

Carla Busato Zandavalli 2

INTRODUÇÃO

Este artigo está atrelado ao Projeto de Pesquisa “A Base Nacional Comum Curricular e o discurso da qualidade de ensino como indutor de políticas da educação básica e de formação de professores no Brasil. Refere-se, mais especificamente ao Eixo 2, que trata dos Programas, projetos e ações propostos para a formação inicial e continuada de professores da educação básica, para o desenvolvimento dos currículos e a percepção dos profissionais da educação. Neste eixo estão sendo discutidas as articulações entre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação dos Professores da Educação Básica, a BNCC e o Currículo dos Cursos de Licenciatura. No caso deste plano de trabalho, foram analisadas as políticas relativas ao currículo e à formação inicial de Professores, dos Cursos de História, no Estado de MS, buscando-se responder às seguintes questões: Como as Instituições públicas que ofertam cursos de Licenciatura em História estão percebendo a BNC- formação de professores? Como pretendem ou não, reestruturar seus currículos para a implementar as novas DCNs? Há concordância com as políticas de formação de professores definidas a partir de 2017 pelo Estado brasileiro?

Após o levantamento do quantitativo de cursos na plataforma Emec e a busca nos sites das Instituições, optou-se em trabalhar apenas com o Curso de Licenciatura em História, pois dos 21 Cursos de Pedagogia ofertadas por IES públicas e ativos no eMEC, 16 (76,2%) não disponibilizam no site da instituição o PPC completo, mas apenas a matriz curricular, o que inviabilizou a realização desta parte do estudo, já que requereria o contato direto com as instituições e não havia tempo hábil para tanto.

Exposto esse novo corte, a seguir é feita a contextualização da BNC- Formação Inicial e Continuada.

A Resolução CNE/CP n.º 1/2019, que alterou o Art. 22 da Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015, e define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados, cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, publicada em 2 de julho de 2019, causou reações bastante negativas na área educacional e gerou moções de repúdio por parte de Associações e Fóruns de educadores e pesquisadores da área.

Nessas moções os pesquisadores alertaram para os retrocessos presentes na BNC- Formação Inicial e BNC- Formação Continuada, em relação à :

- a) dicotomização entre a formação inicial e continuada de professores;
- b) inadequação do condicionamento das DCNs de Formação Inicial de Professores à BNCC, dado o seu caráter neotecnicista, centrado em competências e habilidades, que reduz os professores a técnicos que aplicam a BNCC em sala de aula;
- c) promoção da padronização curricular e retirada da autonomia dos sistemas de ensino e das unidades escolares.

Destacam, ainda, que a BNC- Formação inicial e continuada:

Fundamentam-se em uma concepção de formação de professoras e professores baseada na racionalidade técnica instrumental, em uma visão restrita e pragmática da docência, implicando no alinhamento entre as propostas de ensino/aprendizagem, de avaliação da Educação Básica em larga escala e as preconizadas para a formação de professoras e professores. Os argumentos que sustentam tal alinhamento trazem, em si, grande responsabilização para as professoras e professores a respeito de resultados do desempenho dos alunos e das alunas e do sistema de ensino. (ANPED, 2021, p. 2).

Ação repetida pelas associações e fóruns contra a Portaria n.º 412, de 17 de junho de 2021, que instituiu Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares, com os seguintes objetivos:

São objetivos do Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares, neste Edital, que tem por objeto selecionar propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) voltadas para formação inicial de professores:

a) induzir a oferta de cursos de licenciaturas inovadoras, que atendam às necessidades e à organização da atual política curricular da Educação Básica e da formação de professores para atuar nessa etapa de ensino;

b) promover a adequação da Pedagogia e das Licenciaturas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aos currículos e às matrizes estabelecidas pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de Educação Básica e à BNC-Formação Inicial;

c) contribuir para o alcance da Meta 15 do PNE, oferecendo, aos professores em serviço na rede pública, oportunidade de acesso à formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

d) prestar apoio técnico e financeiro, em caráter suplementar, às Instituições de Ensino Superior (IES), a fim de promover a formação inicial de qualidade para o exercício da docência na Educação Básica;

e) incentivar o desenvolvimento de propostas formativas inovadoras, que considerem as especificidades da formação em serviço para professores da Educação Básica, por meio do uso pedagógico das tecnologias, das metodologias ativas, de ensinamentos híbridos e de empreendedorismo;

f) estimular a articulação das Instituições de Ensino Superior (pós-graduação, pedagogia e licenciaturas) com as Redes de Ensino, visando ao desenvolvimento da atuação prática de pedagogos e licenciandos, por meio do estágio e disciplinas práticas; e

g) estimular o desenvolvimento e a oferta de novos formatos de curso de formação de professores, visando promover licenciaturas interdisciplinares, em rede e com ênfase na vivência prática na escola básica, buscando preencher as lacunas acadêmicas no que concerne à formação interdisciplinar dos professores da Educação Básica (Ministério da Educação, 2021, p. 79).

As críticas estenderam-se às ações desse programa, como o Edital N° 35, de 21 de junho de 2021, que objetivou selecionar propostas de Instituições de Ensino Superior (IES), voltadas para formação inicial de professores, visando à oferta de até 5.280 vagas em cursos de Licenciaturas, distribuídas em até 33 Instituições de Ensino Superior no país (Ministério da Educação, 2021, p. 79).

O objetivo geral deste estudo foi o de analisar as influências da BNCC sobre a formação inicial de professores, nos documentos oficiais do Estado brasileiro e nos Currículos dos Cursos de Licenciatura em História, ofertados por IES públicas, no estado de MS. E como objetivos específicos:

a) Levantar semelhanças e diferenças entre as Diretrizes Curriculares Nacionais, no período de 2001 a 2022.

b) Analisar o processo de reestruturação dos currículos dos cursos de Licenciatura em História das IES públicas do Estado e sua coerência com a BNC- Formação Inicial de professores.

Este estudo teve abordagem qualitativa entendida por Bogdan e Biklen (2013) como a investigação que envolve a coleta de dados descritivos, obtidos no contato direto com o objeto de investigação, com foco nos processos e na preocupação em retratar a percepção dos sujeitos envolvidos.

Nesta investigação, o corpus principal da pesquisa foi constituído por documentos, que segundo Phillips (apud Lüdke e André, 2005, p. 38) são “[...]quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fontes de informação sobre o comportamento humano”. Entre os documentos as autoras mencionam: “[...]desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (Lüdke; André, 2005, p. 38).

A investigação observou algumas fases de desenvolvimento: bibliográfica, documental, tratamento e análise de resultados.

A parte bibliográfica da pesquisa implicou no levantamento nas bases de indexação brasileiras: Scientific Electronic Library On line (SciELO.br); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Banco de Teses e Dissertações da Capes; e Google Acadêmico. A escolha dessas bases observa os critérios de acessibilidade, gratuidade e indexação exclusiva de textos de natureza científica.

Foram feitos levantamentos, por meio de busca Booleana (Saks, 2005), a partir das seguintes palavras-chave: formação inicial de professores; BNCC; BNC-formação, Curso de Pedagogia, Licenciatura em História e Mato Grosso do Sul. A seleção dos trabalhos identificados observará os seguintes critérios:

- a) recorte de tempo de estudos feitos de 2018 a 2023;
- b) presença de, no mínimo três das palavras-chave indicadas; e
- c) verificação da pertinência dos estudos a partir da leitura dos resumos e/ou textos completos.

A parte documental contou com a análise de documentos a partir de 2017, ano de homologação da BNCC, envolvendo os seguintes atos normativos do Conselho Nacional de Educação:

- Parecer CNE/CP nº 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Parecer CNE/CP nº 21, de 6 de agosto de 2001 - Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Parecer CNE/CP nº 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001 - Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

- Parecer CNE/CP nº 28/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001 - Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002 - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
- Parecer CNE/CP nº 2/2015, aprovado em 9 de junho de 2015 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
- Parecer CNE/CP nº 10/2017, aprovado em 10 de maio de 2017 - Proposta de alteração do Art. 22, da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
- Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017 - Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
- Parecer CNE/CP nº 7/2018, aprovado em 3 de julho de 2018 - Solicitação de prorrogação do prazo estabelecido na Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017, que alterou o artigo 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.
- Parecer CNE/CP nº 7/2019, aprovado em 4 de junho de 2019 - Alteração do prazo previsto no Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

- Parecer CNE/CP nº 22/2019, aprovado em 7 de novembro de 2019 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
- Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
- Parecer CNE/CP nº 10/2021, aprovado em 5 de agosto de 2021 - Alteração do prazo previsto no artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Por fim, foram levantados e analisados os Projetos Pedagógicos dos Cursos das Licenciaturas em História das IES públicas sediadas no Estado de MS. Como alguns desses documentos sistematizados e de acesso livre nos sites das IES, como determina a Lei 13.168, de 6 de outubro de 2015, não constavam completos nos sites, foram enviados emails para os coordenadores de Curso e Membros dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs), para a obtenção desses documentos. Os resultados foram analisados observando-se as orientações definidas para a pesquisa qualitativa por Lüdke e André (2013).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi instituída pelo parecer CNE/CP nº15/2017 (BRASIL, 2017), homologado pela portaria MEC nº1.570, de 20 de dezembro do ano de 2017 e com ela, houve um crescente debate a respeito da formulação ou não de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Com a troca do grupo político que governava o Brasil desde 2003, o poder executivo a partir de 2016 encampou uma série de reformas nas políticas educacionais e esse mesmo grupo saiu vitorioso nas eleições de 2018, levando a cabo o projeto de reestruturação da educação nacional calcado essencialmente na Pedagogia das Competências – presente na BNCC – culminando na aprovação da Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) instituída por meio da resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019),

que define as novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica.

Vale destacar que a disseminação da pedagogia das competências no Brasil é bem anterior, data dos anos 1980 e ganha maior densidade, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), tendo seu ápice com a BNCC, que toma as competências como elemento norteador dos currículos da educação básica.

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO INICIAL DE DOCENTES DE HISTÓRIA

Em levantamento bibliográfico feito nas bases de indexação da produção científica nacional notou-se uma grande lacuna nos estudos a respeito das implicações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2019 para a formação de professores da educação básica, em especial para a Licenciatura de História, evidenciando um campo pouco explorado pelos pesquisadores da área de Educação e do Ensino de História.

Foram realizados levantamentos nas seguintes bases: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Scientific Electronic Library Online (scielo.br) e Google Acadêmico (Scholar.google) com os seguintes strings de busca: “BNCC” AND “BNC-FORMAÇÃO” AND “LICENCIATURA EM HISTÓRIA” AND “MATO GROSSO DO SUL” a fim de observar a produção acadêmica voltada para o estudo crítico das proposições do Estado brasileiro em nível nacional para a formação de professores de História, em especial a aplicação dessas resoluções no estado de Mato Grosso do Sul.

Os critérios de seleção dos trabalhos abrangeram: a) trabalhos publicados no período de 2019-2023; b) presença de no mínimo dois indexadores; c) Diante da inexistência de pesquisas para a área de História, trabalhos que discutam as diretrizes nacionais para formação de professores em seu âmbito geral.

A Tabela 1 apresenta a quantidade de trabalhos identificados e selecionados, por base de indexação e por indexador.

Tabela 1 – Trabalhos identificados e selecionados, por base de indexação. 2019-2023.

| Indexadores | BDTD | | Capes | | SciELO.br | | Scholar Google | |
|---|-------|-----|---------|-----|-----------|-----|----------------|------|
| | I * | S** | I * | S** | I * | S** | I * | S** |
| BNCC | 1.090 | *** | 1 | *** | 49 | *** | 67.700 | *** |
| BNC- Formação | 15 | *** | 83.555 | *** | 3 | *** | 2.640 | *** |
| Licenciatura em História | 1.779 | *** | 622.519 | *** | 62 | *** | 489.000 | *** |
| BNCC+ BNC- Formação | 11 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1.940 | **** |
| BNCC+ BNC- Formação+ Licenciatura em História | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 81 | **** |
| BNCC+ BNC- Formação+ Licenciatura em História+ Mato Grosso do Sul | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 17 | 1 |
| Total | | | | | | | | |

Fonte: Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, *Scientific Electronic Library Online*, Google Acadêmico

Nota: Tabela elaborada pelos autores

Legenda: * Identificados. ** Seleccionados. *** Só apresentaram uma palavra-chave. **** A plataforma apresentou resultados com todos os *strings* de busca.

Observa-se na parte inicial da Tabela a indicação do quantitativo de trabalhos, por indexador sozinho, de modo a possibilitar o dimensionamento da importância dos assuntos delimitados na pesquisa, ou seja, as buscas com termos associados.

Com esses strings de busca, nas bases BDTD, catálogo da Capes e scielo.br não foram encontrados trabalhos. Ao reduzir os strings um a um, a busca associada dos termos “BNCC” AND “BNC-FORMAÇÃO” apresentou alguns trabalhos.

A plataforma BDTD apresentou 11 resultados, dentre os quais 3 tratam da formação de professores para as disciplinas de matemática, geografia e língua portuguesa (Santana, 2021; Mendes, 2021; Sousa, 2020), respectivamente. Seleccionamos dois trabalhos que abordam a questão da formação de professores de maneira mais ampla, com enfoque para as diretrizes nacionais (Barbosa, 2022; Dindo, 2021).

Barbosa (2022) realizou uma análise das Diretrizes Curriculares Educacionais (DCN's) de 2002, 2015 e 2019 e da BNC-Formação a fim de produzir uma reflexão sobre avanços e retrocessos nessas políticas de formação de professores. A pesquisa identificou um perfil implícito de docente almejado em cada uma das resoluções, sendo a resolução CNE/CP n°2 de 2019 a que mais sofreu influência do neoliberalismo, privilegiando questões práticas e mercadológicas, um professor autônomo, resiliente, flexível, em que o saber técnico tem mais valor que o pensamento crítico. Já Dindo (2021) buscou compreender as mudanças nas DCN's para a formação de professores, investigando as duas últimas (2015 e 2019) e classificando a primeira como uma diretriz de caráter técnico-científico e a segunda como focada em habilidades e competências. O autor concluiu que a construção desses referenciais curriculares tem sido alvo de intensas disputas e sucessivas mudanças ao longo das últimas décadas, sendo a última causa de várias divergências entre pesquisadores, professores e entidades nacionais, sendo essas modificações e rupturas um entrave para um consenso na construção de uma política nacional de formação de professores sólida.

No catálogo de teses e dissertações da Capes foram encontrados quatro resultados, três em conformidade com nossos critérios de inclusão (Farias, 2020; Medeiros, 2022; Ferreira, 2022).

Farias (2020) procurou compreender os processos de profissionalização, desprofissionalização e reprofissionalização do trabalho docente na racionalidade neoliberal dentro do contexto contemporâneo. A autora evidenciou esses processos por meio de uma análise documental, buscando documentos oficiais do Estado brasileiro e documentos de Movimentos que subsidiaram a construção das novas diretrizes para a educação, como o Movimento pela Base Nacional Comum e o Movimento Todos pela Educação. Lopes afirma que o novo significado de “boas práticas pedagógicas” e o estabelecimento de competências profissionais docentes se constituem na lógica de um processo de responsabilização do professor. Portanto, segundo a autora, a nova política de formação de professores coloca em prática um processo dual que, ao mesmo tempo, desprofissionaliza e reprofissionaliza a docência, a partir da ótica de um professor gerente e performático.

Medeiros (2022) buscou problematizar os discursos que compuseram a rede de construção da BNC-Formação. Esse documento foi analisado de maneira arqueológica, por meio da análise do discurso, observando também os discursos pré e pós BNCC. Para a autora, a BNC-Formação muda a finalidade da educação brasileira ao colocar a discussão da

aprendizagem com o único objetivo de alcançar bons resultados em avaliações externas de desempenho, muitas vezes sugeridas por órgãos internacionais, reduzindo muito o papel dos professores e da escola na vida de todos os brasileiros que passam pela escola pública.

Ferreira (2022), em seu estudo, relacionou a nova proposta para a formação de professores com as mudanças ocorridas nos campos socioeconômico e político. A pesquisa qualitativa, usando fontes bibliográficas e documentais, coloca em evidência a participação de organismos internacionais como Nações Unidas, Banco Mundial e Unesco como formuladores de bases epistemológicas para a educação do século XXI, pautadas em habilidades e competências. A autora afirma que essas bases estão presentes na BNCC e na BNC-Formação, não mais tendo como foco um ensino esclarecedor, mas sim buscando formar indivíduos de acordo com os interesses do capital.

A consulta à base scielo.br apresentou apenas três resultados. Dentre esses três trabalhos, apenas o artigo de Ximenes e Melo (2022) trata estritamente da questão das novas DCN's e sua articulação com a BNCC. Os autores fazem um estudo de caso na Rede Municipal de Ensino (RME) de Goiânia buscando analisar os impactos da BNCC e da BNC-Formação na prática pedagógica. Para tanto, foi analisada a legislação educacional e realizadas entrevistas com professoras que atuavam nas escolas da rede municipal goiana. A pesquisa evidenciou uma reconfiguração na formação continuada da RME, feita a partir de uma visão pragmática e tecnocrata de educação e da formação docente, ditadas pela BNCC e BNC-Formação.

Com todos os strings de busca a plataforma scholar google apresentou dezessete resultados. Porém, somente um artigo (Coelho, 2021) tratou essencialmente da questão das implicações das DCN's e da BNC-Formação para os cursos de licenciatura em História. Coelho (2021) analisou as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de 2002, 2015 e 2019 e as comparou com perfis de egressos de setenta e cinco percursos curriculares de formação de professores de História, presentes nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) oferecidos por instituições de ensino superior. O autor afirma que as diretrizes de aprovadas em 2019 subvertem as matrizes de 2002 e 2015, pautadas no domínio dos saberes de referências e das ciências da educação. Ao conceber a formação docente como apenas a apropriação de procedimentos para aplicar a BNCC, as diretrizes de 2019, segundo o autor, apontam para a precarização das licenciaturas e da docência.

Todos os trabalhos apresentados são uníssonos ao analisar BNC-Formação, no que toca ao fato de as diretrizes educacionais para a formação de professores de 2019 representarem um

retrocesso para educação brasileira. Essas diretrizes, com forte influência do neoliberalismo, enfatizam questões práticas e metodológicas, buscando o perfil de um professor autônomo, resiliente e flexível. Além disso, apresenta uma visão pragmática e tecnocrata de educação culminando na precarização das licenciaturas e da docência, pois o saber técnico, voltado essencialmente para o mundo do trabalho, tem mais valor que o pensamento, a reflexão e a formação humana para uma vida em sociedade (Barbosa, 2022; Ximenes; Melo, 2022; Coelho, 2021).

Dindo (2021) observa que quando comparadas as DCN's de 2015 com as de 2019, passamos de um caráter técnico-científico para um ensino calcado em habilidades e competências. Já Ferreira (2022) evidencia a relação entre a formulação de novas diretrizes e as mudanças ocorridas no campo político e econômico no Brasil, com uma maior abertura para a participação de organismos internacionais na criação de proposições para as reformas no campo educacional.

Diante do exposto, fica evidente a pouca produção acadêmica a respeito dos impactos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica para os cursos de Licenciatura em História e a necessidade desse campo ser explorado por pesquisadores da área de ensino de História.

Ao efetivar uma mudança estrutural nos currículos da educação básica e de formação de professores, o Estado brasileiro orienta o perfil que espera dos profissionais docentes e da sociedade que se pretende construir, ou seja, uma sociedade cada vez mais individualista e alinhada ao neoliberalismo e aos interesses do capital. Cabe aos pesquisadores e professores a luta contra esse projeto político, através de organização coesa em entidades e fóruns educacionais, pressões ao governo e da luta por espaço e voz na formulação de políticas públicas para a educação pública com qualidade socialmente referenciada, algo que vem sendo feito por muitas associações e movimentos organizados de profissionais da Educação.

As diretrizes curriculares elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) datam de 2002, 2015 e 2019. Entre avanços e retrocessos, elas representam uma orientação para os cursos de formação docente e revelam, em alguma medida, a concepção de educação e sociedade do grupo político que ocupa o poder durante a sua elaboração.

Essas diretrizes promulgadas nos últimos 20 anos dialogam com documentos produzidos por órgãos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que possuem interesse nos rumos da educação em países emergentes e apregoam a noção de Estado mínimo. Desse modo, Coelho (2021) afirma que as diretrizes aprovadas em 2019 avançam de modo mais intenso nas políticas neoliberais, não apenas ao isentar o Estado de suas responsabilidades, mas ao considerar a docência na Educação Básica como a principal culpada pela situação da Educação no país, não se atentando as condições de trabalho enfrentadas pelos professores, a infraestrutura disponível nos estabelecimentos de ensino e às condições socioeconômicas das crianças e adolescentes.

Com relação às DCN's de 2002 Barbosa (2022) coloca que, apesar de pontos positivos, essas diretrizes foram o primeiro passo que desencadeou uma formação docente para efetivar as novas perspectivas para a promoção de políticas neoliberais para a educação. Assim, selou o avanço da pedagogia das competências, presente nos documentos oficiais brasileiros desde 1990, pretendendo formar um docente a partir de ações, por meio de competências direcionadas ao exercício da docência.

Coelho (2021) também faz um balanço sobre o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais no século XXI. Ele afirma que as diretrizes de 2002 apontavam para uma nova perspectiva em relação à formação de professores, uma crítica ao formato tradicional dos cursos de formação inicial e condenava a ausência de discussões sobre aprendizagem, diversidade, pesquisa e trabalho em equipe. Já as DCN's de 2015 mantinham o fundamento da licenciatura com identidade própria, reconheciam a especificidade do saber escolar e instituíam a pesquisa educacional como uma das dimensões práticas do futuro professor, um claro avanço em relação às DCN's de 2002.

OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA EM MS: DESAFIOS EM TEMPOS DE NEOTECNICISMO

Além das informações obtidas no levantamento bibliográfico, a parte da análise documental trouxe possibilidade de mapear a situação curricular dos cursos de Licenciatura em História oferecidos em Mato Grosso do Sul, nas IES públicas.

Após a homologação da Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019c) que instituiu novas Diretrizes Educacionais para a Formação de professores (DCNs) e a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação) houve a

necessidade da reformulação do currículo de todos os cursos de licenciaturas. Essas diretrizes acabaram por revogar a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015) e o Estado brasileiro estabeleceu o prazo inicial de 3 anos para que as Instituições de Ensino Superior (IES) se adequassem às novas diretrizes estabelecidas, exceto para aquelas que não tinham implementado a resolução de 2015, que teriam o prazo máximo de dois anos (BRASIL, 2019c).

A pandemia de COVID-19 que assolou o mundo a partir de 2020 provocou severas restrições ao convívio social e o andamento da efetivação dessas políticas ficou comprometido. Assim, em 2022, o Conselho Nacional de Educação (CNE) prorrogou, por meio da Resolução CNE/CP nº2, de 30 de agosto de 2022, por mais 2 anos o prazo para a implementação das novas DCNs de 2019.

Dessa forma, em 2024, todas as IES do Brasil devem estar com seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) em consonância com as novas diretrizes. Para o recorte desta pesquisa, optamos pela busca, leitura e análise dos PPC's dos cursos de Licenciatura em História das IES Públicas de Mato Grosso do Sul, a fim de compreender as influências da BNCC sobre a formação inicial de professores nos currículos dos cursos de Licenciatura em História no estado de MS.

A Licenciatura em História é ofertada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), totalizando 7 cursos, na capital e no interior do Estado.

A UFMS conta com 7 cursos de licenciatura em História: Cidade Universitária (FACH – sede da UFMS), Campus de Nova Andradina (CPNA), Campus de Três Lagoas (CPTL), Campus de Coxim (CPCX), Campus do Pantanal (CPAN), Campus de Aquidauana (CPAQ) e uma oferta de programa especial, vinculado à Secretaria de Educação Aberta e a Distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB 2023), na modalidade EaD. A UFGD conta com um curso e a UEMS com dois: um na unidade em Campo Grande e outro em Amambaí.

Dos cursos da UFMS foram localizados cinco PPC's (FACH, CPNA, CPTL, CPAQ e SEAD/UAB) disponíveis no site da instituição ou obtidos por meio de contato com as coordenações de cursos. O curso de Coxim encontra-se em processo de fechamento e o curso do Campus do Pantanal, além de não disponibilizar o PPC em seu site e não constar no boletim de serviço da UFMS, mediante contato com a coordenação não houve retorno. Destes, apenas

o PPC do Campus de Nova Andradina data de 2018, estando, portanto, necessariamente em desacordo com as DCNs de 2019. Os outros três cursos apresentam o PPC aprovado em 2022. O PPC da UAB2023 foi aprovado em 2022 e embora não seja analisado neste trabalho, pois se trata de oferta sem fluxo contínuo em programa especial, está completamente focado nas DCNs de 2019.

O curso da UFGD também está com seu PPC desatualizado, uma vez que o referido documento data de 2017. Em sua fundamentação legal não há menção às DCNs de 2015 e de 2019.

Os dois cursos da UEMS apresentam os PPC's em seus sites. O PPC do curso de Amambaí foi feito em 2018 e faz menção à resolução CNE/CP nº2 de 2015, estando também em divergência com as atuais DCNs. Já o curso em Campo Grande teve seu PPC aprovado em 2022 e apresenta em sua fundamentação legal as DCNs de 2019.

Na UFMS, a estrutura dos PPCs é definida por meio da Resolução nº 388 – COGRAD/UFMS, de 19 de novembro de 2021, por isso há um padrão em todos os PPCs. Os cursos de Aquidauana e Nova Andradina apresentam apenas a matriz curricular no site.

Há algumas diferenças nas estruturas curriculares dos cursos nas instituições, pois as DCNs específicas para os Cursos de História não fazem clara distinção entre bacharelado e licenciatura, sendo bastante genéricas em relação às especificidades de cada formação. É visível a enorme discrepância entre as disciplinas de cunho pedagógico e de ensino em relação aos conteúdos específicos da área de História. A título de exemplo, o PPC do curso de Três Lagoas apresenta 6 disciplinas de formação pedagógica, com carga horária de 51 horas cada, totalizando 306 horas, enquanto os conteúdos de formação específica apresentam 19 disciplinas com carga horária de 68 horas cada, totalizando 1.292 horas. Essa diferença aparece em todos os cursos da UFMS.

Nesse sentido, Cavalcanti (2020) afirma que as matrizes curriculares têm disponibilizado pouco tempo para refletir sobre o ensino da disciplina de História e para se debater e compreender as relações cognitivas pelas quais se aprende historicamente. Desse modo, tem sido privilegiadas as matérias de cunho específico, em detrimento das matérias pedagógicas, essenciais para a formação profissional do professor e se repete nos currículos analisados (Tabela 1).

| PPC | PPC 1 - FACH | | PPC 2 - CPTL | | PPC 3 - CPAQ | | PPC 4 - CPNA | | PPC 5 - UFGD | | PPC 6 - UEMS CG | | PPC 7 - UEMS AM. | |
|-------------------------------|--------------|--------|--------------|--------|--------------|--------|--------------|--------|--------------|--------|-----------------|-------|------------------|-------|
| | D. | C.H | D. | C.H | D. | C.H | D. | C.H | D. | C.H | D. | C.H | D. | C.H |
| Formação Pedagógica | 6 | 323 | 6 | 306 | 5 | 255 | 7 | 391 | 7 | 504 | 6 | 578 | 6 | 612 |
| Didática e Ensino de História | 7 | 476 | 7 | 476 | 7 | 476 | 7 | 476 | 3 | 216 | 3 | 306 | 1 | 136 |
| Conhecimentos Específicos | 21 | 1.428 | 19 | 1.292 | 19 | 1.292 | 22 | 1.496 | 20 | 1.440 | 27 | 2.108 | 17 | 2.142 |
| Pesquisa acadêmica | 3 | 204 | 2 | 136 | 2 | 136 | 1 | 68 | 3 | 288 | 2 | 204 | 1 | 136 |
| Estágios Obrigatórios | 4 | 400 | 4 | 400 | 4 | 400 | 4 | 400 | 3 | 486 | 2 | 480 | 2 | 400 |
| Total | 40 | 2.831* | 38 | 2.610* | 37 | 2.559* | 41 | 2.831* | 36 | 2.934* | 40 | 3.676 | 27 | 3.426 |

Tabela 01 – Número de disciplinas e soma de cargas horárias, por PPC e categoria.

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Tabela elaborada pelos autores

Legenda: Para integralizar o total da carga horária, há outros componentes como Atividades Complementares, Trabalho de Conclusão de Curso e Disciplinas Optativas.

Instituídas por meio da Resolução CNE/CES 13, de 13 de março de 2002 e fundamentadas pelos Pareceres CNE/CES 492/2001 e CNE/CES 1363/2001.

As disciplinas de conhecimentos específicos apresentam o maior número de carga horária, em todos os PPC's reservando pelo menos mais de 50% para o cumprimento dessas matérias, chegando a mais de 57%, como é o caso do PPC da unidade de Campo Grande da UEMS. Chama a atenção o baixo número de horas para as disciplinas de Formação Pedagógica e Ensino de História. Por exemplo, o PPC do Campus de Aquidauana reserva cerca de 10% de sua carga horária para as disciplinas de formação pedagógica e o PPC da UFGD reserva apenas 7% de sua carga horária para as disciplinas de Ensino de História. Todos os PPC's apresentam essa proporção em relação aos outros campos, variando levemente para mais ou para menos.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, institui a carga horária das licenciaturas com o mínimo de 3.200 horas, considerando o desenvolvimento das competências profissionais descritas na BNC-Formação. No Art. 11 da mesma resolução, aponta-se a distribuição da carga horária dividida em três grupos:

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e **para o domínio pedagógico desses conteúdos.**

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, **prática pedagógica**, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a **prática dos componentes curriculares** dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

Parágrafo único. Pode haver aproveitamento de formação e de experiências anteriores, desde que desenvolvidas em instituições de ensino e em outras atividades, nos termos do inciso III do Parágrafo único do art. 61 da LDB (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009).(Brasil, 2019, p. 49-50, grifo nosso).

Observa-se claramente que os PPCs não estão cumprindo a organização prevista pelas DCNs em vigor no que tange à carga horária das disciplinas e o foco pedagógico dos cursos.

Para elucidar os critérios usados para a formação da tabela, principalmente em relação às diferenças entre Formação Pedagógica e Didática e Ensino de História, os Quadros 1 e 2 apresentam as disciplinas oferecidas por cada curso, separadas por cada categoria.

Quadro 1 – Disciplinas da Categoria Formação Pedagógica

| FACH | CPTL | CPAQ | CPNA | UFGD | UEMS CG | UEMS AM. |
|-------------------------|-------------------------|-------------------------|---|--|---|---|
| Políticas Educacionais | Políticas Educacionais | Políticas Educacionais | Políticas Educacionais | Educação Especial | Psicologia da Educação | Didática |
| Educação Especial | Educação Especial | Educação Especial | Educação Especial | Fundamentos de Didática | Políticas Públicas de Educação e Gestão Educacional | Educação Especial e Inclusiva |
| Estudo de Libras | Estudo de Libras | Estudo de Libras | Estudo de Libras | Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem | | História e Filosofia da Educação |
| Filosofia da Educação | Filosofia da Educação | Fundamentos de Didática | Fundamentos de Didática | Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS | LIBRAS | LIBRAS |
| Fundamentos de Didática | Fundamentos de Didática | Psicologia e Educação | Psicologia e Educação | Política e Gestão Educacional | Educação Especial: Fundamentos e Práticas Pedagógicas | Psicologia da Educação |
| Psicologia e Educação | Psicologia e Educação | | Tecnologias da Informação e Comunicação | Trabalho de Graduação: Formação Docente em História I | | Políticas Públicas de Educação e Gestão Pública |
| | | | Organização do Trabalho Pedagógico | Trabalho de Graduação: Formação Docente em História II | História e Filosofia da Educação | |
| | | | | | Didática | |

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Quadro elaborado pelos autores

A língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) tornou-se obrigatória nas licenciaturas a partir da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002), por isso está incluída no grupo de formação pedagógica, porém não se trata de uma disciplina que discuta o trabalho e a organização pedagógica e a reflexão sobre o ensino e os modos de ensinar. As disciplinas de

Filosofia da Educação nas unidades da UFMS apresentam em seu ementário e bibliografia alusões a discussões sobre educação e ensino, mas tratam mesmo da construção do pensamento greco-romano acerca da educação e a formação e percepção dessas sociedades a respeito da educação. As disciplinas de História e Filosofia da educação da UEMS apresentam uma proposta mais ampla e procuram tratar de forma mais apurada a questão pedagógica, apesar de focarem mais na trajetória e construção do campo historiográfico enquanto disciplina acadêmica:

Pensamento pedagógico brasileiro na perspectiva histórica e filosófica nos diferentes períodos: período pré-colonial (educação indígena), Colonial, Monarquia e República (1889-aos dias atuais). **A trajetória da História como campo disciplinar no século XIX. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva.** A construção da memória no ensino da História. A formação do profissional de História e a criação dos cursos universitários de História. (UEMS, 2022, p. 39, grifo nosso).

Além disso, é dedicada uma carga horária maior a essa disciplina totalizando 102 horas, o que é um indicativo de que as temáticas possuem um melhor tratamento em razão do tempo dado. As disciplinas de Psicologia e Educação e Didática, também nos PPC's da UEMS em Campo Grande, apresentam a carga horária de 102 horas, disciplinas que nos cursos da UFMS têm a quantidade de 51 horas-aula. A seguir, apresentamos um quadro com as disciplinas que possuem como elemento central, ao menos nos nomes, o Ensino de História (Quadro 2).

Quadro 2 - Disciplinas da Categoria Didática e Ensino de História

| FACH | CPTL | CPAQ | CPNA | UFGD | UEMS CG | UEMS AM. |
|------------------------------------|---|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------|--|--------------------------------|
| Práticas de Ensino em História I | Introdução a Prática de Ensino e Pesquisa em História | Laboratório de Prática de Ensino I | Práticas de Ensino em História I | Ensino de História I | Patrimônio Cultural e Ensino de História | Práticas de Ensino em História |
| Práticas de Ensino em História II | Práticas de Ensino em História I | Laboratório de Prática de Ensino II | Práticas de Ensino em História II | Ensino de História III | Metodologia no Ensino de História | |
| Práticas de Ensino em História III | Práticas de Ensino em História II | Oficina de Prática de Ensino I | Práticas de Ensino em História III | | História Pública e Ensino de História | |
| Práticas de Ensino em História IV | Práticas de Ensino em História III | Oficina de Prática de Ensino II | Práticas de Ensino em História IV | | | |
| | Práticas de Ensino em História IV | Práticas de Ensino em História I | | | | |

| | | | | | | |
|-----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|--|--|--|
| Práticas de Ensino em História V | Práticas de Ensino em História V | Práticas de Ensino em História II | Práticas de Ensino em História V | | | |
| Práticas de Ensino em História VI | | | | | | |

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Quadro elaborado pelos autores

As disciplinas de prática como componente curricular obrigatório são sempre apresentadas como disciplinas de ensino de história, ao menos nos nomes das disciplinas que são chamadas de Práticas de Ensino em História, com pequenas mudanças de uma instituição para outra. Examinando o ementário e a bibliografia básica das 6 disciplinas de Práticas de Ensino em História do PPC da unidade da UFMS de Campo Grande, vemos pouca menção a termos como “reflexão”, “prática pedagógica”, “ensino”, “ensino-aprendizagem”, “didática”. Apenas a disciplina de Práticas de Ensino em História 2 apresenta como principal elemento a questão do ensino de História trazendo temas como “Linguagens e abordagens no Ensino de História” e “O ensino de História como área fundamental da ciência histórica”. Algumas disciplinas não apresentam sequer uma menção ao “ensino” como é o caso do ementário de Práticas de Ensino em História 1: “História da disciplina de História. Aspectos teórico metodológicos. Direitos Humanos e diversidade cultural.” Outros programas parecem ter outra preocupação central que não a questão de ensino e prática docente e fazem uma abordagem apurada de um tema e posteriormente colocam esse mesmo tema, mas com aspectos pedagógicos:

- PRATICAS DE ENSINO EM HISTÓRIA V: América Latina em Tempos de Guerra Fria: As Ditaduras de Segurança Nacional; Terrorismo de Estado e violações dos Direitos Humanos. As Experiências do Socialismo Real na América Latina: Cuba,

Chile e Nicarágua; Das Lutas e Conflitos Armados à Democratização; Globalização, Educação Ambiental, Neoliberalismo e Pensamento Único; América Latina no Século XXI: Novas Esquerdas, Movimentos Sociais e Resistências, Debates e Perspectivas; **Produção de material didático sobre História da América Recente; Novas fontes, novos desafios no ensino e pesquisa.** (UFMS, 2022, p.52, grifo nosso)

Esse mesmo padrão se repete nas outras unidades da UFMS com algumas mudanças, mas com a mesma carga horária e quantidade de disciplinas que totalizam 408 horas-aula, oito

horas a mais do mínimo exigido pela legislação. No sentido oposto, o PPC do curso da UFGD trata os processos de ensino de história como elemento central das disciplinas de prática como componente curricular. Apesar de não constar no Projeto a ementa das disciplinas, a bibliografia traz textos que discutem a questão do ensino de história e apontam para debates reflexivos da prática docente. Três disciplinas com o nome de Ensino de História apresentam textos que trazem como elementos “O livro didático e o currículo de História”, “O saber histórico na sala de aula”, “Para além dos conteúdos no ensino de História” e “Repensando o ensino de história”. Isso nos faz deduzir que a discussão sobre ensino, reflexão e prática de fato acontecem nessas disciplinas. Além disso, a prática também ocorre em outras disciplinas como o próprio documento afirma:

A dimensão prática na Estrutura Curricular permeia todo o Curso de História, sendo destacada e valorizada em Componentes Curriculares que se articulam na formação do professor-pesquisador no interior do Projeto Pedagógico.

No caso da Licenciatura, a dimensão pedagógica soma-se a dimensão prática em Componentes Curriculares, atendendo aos princípios estabelecidos na legislação vigente e ocorrendo em todo o processo formativo através da articulação de atividades de ensino, pesquisa e Estágio Supervisionado, que resultará no Trabalho de Graduação: Formação Docente em História I e II, trabalho que visa contribuir para reflexões sobre diferentes trajetórias de acadêmicos, a construção de identidades docentes e a configuração da própria identidade do Curso de História da UFGD. (UFGD, 2017, p.24).

Para Coelho (2021) a primeira preocupação dos cursos de licenciatura em História é formar o profissional da área de referência e não o professor, ou seja, desejam um egresso com domínio epistemológico da História como: reconhecer a natureza e as particularidades do saber histórico, reconhecer temporalidades e conhecer a produção historiográfica e os debates a respeito.

Quadro 3 - Disciplinas da categoria Conhecimentos Específicos*

| FACH | CPTL | CPAQ | CPNA | UFGD | UEMS CG | UEMS AM. |
|---------------------|------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-----------------------|--|--|
| Antropologia | História do Brasil | Antropologia Cultural | História Antiga | História Antiga | História Antiga | História Antiga |
| Teorias da História | História Contemporânea | Introdução aos Estudos Históricos | História do Brasil | História da África | História Medieval | História Medieval |
| História do Brasil | Teoria da História | Teorias e Metodologias da História | Teorias e Metodologias da História | História da América | Introdução aos Estudos Históricos | Introdução aos Estudos Históricos |
| História Indígena | História Indígena | História Indígena | História do Brasil | História da América 2 | História dos Povos Indígenas do Brasil 1 | História dos Povos Indígenas do Brasil 1 |
| História Medieval | História Antiga | História do Brasil 1 | História da América | História do Brasil 1 | | |
| História da África | História Regional | | | História do Brasil 2 | História dos Povos | |

| | | | | | | |
|-----------------------|--|----------------------|--|----------------------|---------------------------|--|
| Pré- História | | História do Brasil 2 | | História do Brasil 3 | Indígenas do Brasil 2 | História dos Povos Indígenas do Brasil 2 |
| História da América 1 | | | | Museologia | Historiografia Brasileira | Historiografia Brasileira |
| História da América 2 | | | | Arquivologia | História da Ásia | História da Ásia |

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Quadro elaborado pelos autores

* Apenas algumas disciplinas, a título de exemplo

Quadro 4 - Disciplinas da categoria Pesquisa Acadêmica

| FACH | CPTL | CPAQ | CPNA | UFGD | UEMS CG | UEMS AM. |
|---|------------------------------|------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Pesquisa Histórica | Leitura e Produção de Textos | Leitura e Produção de Textos | Pesquisa Histórica | Projetos de Pesquisa em História | Introdução à Metodologia Científica | Introdução à Metodologia Científica |
| Seminário de Pesquisa | Pesquisa Histórica | Pesquisa Histórica | Seminário de Pesquisa Histórica | | | |
| Leitura e Produção de Textos Acadêmicos | | | | | | |

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Quadro elaborado pelos autores

Quadro 5 - Disciplinas da categoria Estágios Obrigatórios

| FACH | CPTL | CPAQ | CPNA | UFGD | UEMS CG | UEMS AM. |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Estágio Obrigatório 1 | Estágio Obrigatório 1 | Estágio Obrigatório 1 | Estágio Obrigatório 1 | Estágio Supervisionado 1 | Estágio Curricular Supervisionado 1 | Estágio Curricular Supervisionado 1 |
| Estágio Obrigatório 2 | Estágio Obrigatório 2 | Estágio Obrigatório 2 | Estágio Obrigatório 2 | Estágio Supervisionado 2 | Estágio Curricular Supervisionado 2 | Estágio Curricular Supervisionado 2 |
| Estágio Obrigatório 3 | Estágio Obrigatório 3 | Estágio Obrigatório 3 | Estágio Obrigatório 3 | Estágio Supervisionado 3 | Estágio Curricular Supervisionado 3 | Estágio Curricular Supervisionado 3 |
| | Estágio Obrigatório 4 | Estágio Obrigatório 4 | Estágio Obrigatório 4 | | | |

Fonte: PPCs dos Cursos

Nota: Quadro elaborado pelos autores

A estrutura curricular do Curso da UFGD possui na apresentação das disciplinas no PPC a diferenciação da carga horária entre carga horária total (CHT) e carga horária prática (CHP) indicando que em várias disciplinas há a dimensão prática a ser cumprida, prevista de antemão. Essa forma de trabalho pode permitir maior interação entre conteúdos teóricos e metodologias de ensino, articulando teoria e prática e promovendo maior aproveitamento das disciplinas específicas. Porém, esse é o PPC mais desatualizado do grupo examinado, datando de 2017 e provavelmente foi alterado devido as novas regulações vigentes que foram implementadas.

Diante dessas informações, é possível afirmar que os PPC's privilegiam as dimensões técnicas da disciplina de História, enquanto campo de discussão acadêmica, em detrimento das questões relativas ao ensino, reflexão e didática do componente curricular de História para a educação Básica. Ainda que os PPC's da UFGD e da UEMS apresentem maior carga horária para tratar sobre o ensino de História, ainda está longe de uma equiparação com as disciplinas teóricas, além do fato de que o PPC da UFGD se encontrar desatualizado e provavelmente ter sido alterado, para atender as demandas das novas DCN's de 2019. Nessa mesma linha, as

reflexões de Cavalcanti (2020) ratificam nossas observações ao afirmar que uma grande parte dos professores formados nessas matrizes curriculares desconhecem o debate especializado sobre a aprendizagem Histórica, o que resulta numa grande lacuna na formação docente desses profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa permitiram identificar que apenas 50% dos cursos analisados atualizaram seus currículos, o que não descumpram os atos normativos mais recentes do Conselho Nacional de Educação, já que o prazo final para as adequações, após a última prorrogação, é 2024. Os cursos de Licenciatura que já fizeram a adequação, não o fizeram por completo, pois ainda minimizam os aspectos didático-pedagógicos, o que expressa uma certa resistência desses cursos às demandas das DCNs de 2019, mas também uma reificação de práticas dos cursos de licenciatura em História, que historicamente vêm negligenciando a dimensão didático-pedagógica na formação do professor de História. Nesse sentido, Coelho (2021) afirma que “nos 17 anos que separam 2002 de 2019, os cursos de licenciatura em História não atentaram para o enigma e não dimensionaram as consequências de seu silêncio”, fazendo com que o escopo dos cursos permaneça centrado na formação do historiador, compreendendo a docência como uma das competências do historiador, mesmo em se tratando de cursos de licenciatura, nos quais a formação docente deveria ser o foco e não apenas um dos atributos, pois se trata de cursos de natureza pedagógica, os quais devem ter na docência e nas questões relativas o cerne dos debates, discussões e pesquisas.

Em relação à clareza acerca do enfoque neoliberal das DCNs, não há manifestações explícitas nos PPCs, ao contrário das publicações científicas das áreas de educação e ensino de história que vêm criticando fortemente as DCNs em vigor. Concordamos com Coelho (2021) quando o autor afirma que as novas diretrizes são um retrocesso para a educação nacional, visto que confunde formação com treinamento e busca suprimir os saberes de referência da formação docente para formar técnicos em aplicação da BNCC.

Quanto às diferenças em relação às DCNs para a formação de professores nos anos 2000, observou-se mediante a produção científica da área e as análises documentais, que o foco nas competências, já manifestado nas DCNs de 2002, voltam com força total em 2019, mas com um caráter de amplo esvaziamento da formação docente, pois situam a formação inicial como um treinamento para a aplicação da BNCC, ou seja, mais um retrocesso. Recuperamos Barbosa (2022) para afirmar que abrimos mão das DCN's de 2015 que foi considerada pelas

entidades de classe e comunidade escolar como um avanço na legislação para formação de professores para embarcar de vez no neotecnicismo das diretrizes de 2019, que visam formar professores técnicos, capazes apenas de realizar procedimentos mecânicos de memorização, sem questionamento crítico, tampouco reflexivo. Consideramos a educação um bem público e a escola como uma instituição com função social e democrática sendo, portanto, um direito de todos o acesso a um conhecimento crítico e emancipador e não um serviço ou produto para a manutenção da desigualdade social e a reprodução do neoliberalismo.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **MOÇÃO Nº 15 - Moção de repúdio às normativas do CNE/MEC referentes à formação inicial e continuada de professoras e professores.** Ofício encaminhado ao CNE. OFÍCIO Anped-112/2021, Rio de Janeiro, 24 de novembro 2021.

BARBOSA, Daniele de Oliveira Moreira. **Avanços e retrocessos em diretrizes nacionais para a formação de professores.** Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2022.

BOGDAN, Robert Charles; BIKLEN, Sara Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** 12. Ed. Porto: Porto editora, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001.** Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 28/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001.** Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 2/2015, aprovado em 9 de junho de 2015.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 10/2017, aprovado em 10 de maio de 2017.** Proposta de alteração do Art. 22, da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 7/2018, aprovado em 3 de julho de 2018.** Solicitação de prorrogação do prazo estabelecido na Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017, que

alterou o artigo 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Brasília, Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 7/2019, aprovado em 4 de junho de 2019. Alteração do prazo previsto no Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22/2019, aprovado em 7 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 10/2021, aprovado em 5 de agosto de 2021. Alteração do prazo previsto no artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Portaria MEC nº 412, de 17 de junho de 2021. Institui o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares. Brasília, Ministério da Educação, 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 02 de julho de 2019. Altera o artigo 22 da resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, Ministério da Educação, 2002

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e

institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, Ministério da Educação, 2019.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. **O que deve aprender o professor de História? Reflexões sobre aprendizagem, ensino e formação docente inicial.** Artigo. Universidade Federal do Sul e do Sudeste do Pará. Roteiro, Joaçaba, V.45, p.1-22, jan. / dez. 2020.

COELHO, M. C. **“Decifra-me ou te devoro!” - os desafios propostos pelas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação de professores e as licenciaturas em História (2002-2019).** Artigo. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 13, n. 33, p. e0112, 2021.

COSTA, N. M. **As implicações da BNC-Formação para a formação docente: considerações a partir da perspectiva crítica.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, 2023.

CÓSTOLA, Andressa. **“Onde tem base, tem movimento” empresarial: Análise da atuação dos atores privados do Movimento Todos Pela Base nas redes públicas estaduais da Região Sudeste.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Rio Claro, 2021, 320f.

DINDO, Rodrigo Connor. **Implantação da Base Nacional Comum Curricular no país: disputas e mudanças no currículo da formação inicial de professores.** Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 2021.

FARIAS, Marcela Clarissa Damasceno Rangel de. **A docência em fio: Alinhavos sobre o profissionalismo docente na trama da BNCC.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, RS, 2020.

FERREIRA, Sandra Taís Gomes. **A BNC-formação e o ideário político-educacional da Unesco para a formação de professores.** Dissertação (Mestrado em ensino) – Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, PR, 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, E. D. A. Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, E. D. A. Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2013.

MEDEIROS, Daniela Gomes. **Base Nacional Curricular: A formação das professoras de crianças da educação básica.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, SC, 2022.

MENDES, Raquel Almeida. **Um descortinar de mundos: Reflexões acerca da temática africana nos cursos de Licenciatura em Geografia.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Edital n.º 35, de 21 de junho de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 jun. 2021, ed. 115, seção 3, p. 79.

SAKS, F. C. **Busca Booleana. Teoria e Prática.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba/PR, Brasil, 2005.

SANTANA, R. J. **A Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES):** contribuições para a Educação Matemática. 122f. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, SP, 2021.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. **Projeto político pedagógico do curso de História,** modalidade à distância (EaD). Brasília, 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História.** Campo Grande, 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História.** Amambaí, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Projeto político pedagógico do curso de História.** Dourados, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História,** faculdade de Ciências Humanas (FACH). Campo Grande, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História,** Campus de Nova Andradina (CPNA). Nova Andradina, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História,** Campus de Três Lagoas (CPTL). Três Lagoas, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto político pedagógico do curso de História,** Campus de Aquidauana (CPAQ). Aquidauana, 2022.