

AS CONSEQUÊNCIAS DA BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NA CIDADE DE SALVADOR-BA.

Francisco Marcelo Gomes Ferreira¹

RESUMO

A pesquisa analisa o debate sobre os impactos que a nova BNCC e o novo ensino médio estão produzindo no ofício dos professores sociologia nas escolas estaduais da cidade de Salvador-Bahia. Entendendo a formação continuada de professores como algo extremamente necessário a este contexto de mudanças significativas no cenário educativo, visamos verificar o que foi feito ao longo destes últimos dois anos no que tange ao processo de adaptação dos docentes a estas novas realidades. Pensar a formação de professores neste contexto requer também entender como tais mudanças afetaram de alguma forma a identidade, pessoalidade e profissionalidade docente, uma vez que tais professores tiveram que assumir outras competências e habilidades para atender estas novas demandas. Na pesquisa de abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas com os professores de sociologia em 5 escolas estaduais da cidade de Salvador, além da prática da observação participante nas salas de aulas onde estes docentes lecionam. Ficou constatada uma imensa insatisfação por parte dos professores em relação a BNCC e ao novo ensino médio. Falta de informação, falta de formação de professores, perda de carga horária, mau entendimento a respeito dos objetivos dos novos componentes curriculares, insatisfação em relação aos livros didáticos oferecidos, bem como precarização do trabalho docente. O projeto curricular da BNCC que teve consequências na produção no novo ensino médio promoveu diversas mudanças estruturantes que afetaram o cotidiano dos professores de escolas públicas interferindo diretamente em sua qualidade profissional.

Palavras-chave: BNCC, Novo Ensino Médio, Formação de Professores, Identidade docente, Qualidade profissional.

¹ Professor Auxiliar – DEDC- Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia- UNEB Campus I – Salvador.

INTRODUÇÃO

A implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio é uma iniciativa destinada a modernizar a educação, tornando-a mais adequada às necessidades dos estudantes e às demandas do mercado de trabalho atual. Regulamentada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, essa reforma busca transformar a educação dos jovens brasileiros

Segundo o Ministério da Educação (MEC), essa lei visa reestruturar o ensino médio no Brasil, ampliando a carga horária mínima anual de 800 para 1.000 horas e estabelecendo uma nova organização curricular. Essa organização inclui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e permite que os alunos escolham entre diferentes itinerários formativos, com foco em áreas de conhecimento e formação técnica e profissional.

Entende-se que o objetivo da reforma é garantir uma educação de qualidade para todos os jovens brasileiros e alinhar o ensino às exigências atuais do mercado de trabalho e da sociedade. Contudo, o Novo Ensino Médio trouxe uma série de transformações e desafios para alunos e professores, que serão investigados neste artigo. Para Ferretti (2018), “não basta, como pretende a Lei, formar o sujeito consciente dos direitos e deveres prescritos pela sociedade capitalista, ainda que nem mesmo esses sejam transmitidos e respeitados, como tem se observado, à larga, nos anos recentes” .

Entre os objetivos específicos, busca-se identificar as mudanças que afetaram os professores da rede pública de ensino, que viram seus itinerários formativos modificados repentinamente. Além disso, pretende-se relatar o estado atual desses itinerários no Ensino Médio e refletir sobre os impactos dessa transformação na educação .

A pesquisa foi realizada com base em fontes bibliográficas e entrevistas com professores da rede estadual, sendo de caráter qualitativo e fundamentada em teóricos que refletem sobre a reforma do Novo Ensino Médio. Desta forma, o estudo pretende esclarecer como os professores foram impactados pela reforma.

Ficou constatada uma imensa insatisfação por parte dos professores em relação a BNCC e ao novo ensino médio. Falta de informação , falta de formação de professores ,perda de carga horária, mau entendimento a respeito dos objetivos dos novos

componentes curriculares , insatisfação em relação aos livros didáticos oferecidos , bem como precarização do trabalho docente .O projeto curricular da BNCC que teve consequências na produção no novo ensino médio promoveu diversas mudanças estruturantes que afetaram o cotidiano dos professores de escolas públicas interferindo diretamente em sua qualidade profissional.

METODOLOGIA

Para Demo (1996, p.34) a pesquisa científica é o “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. Nesse sentido pesquisar é provocar, fazer questionamentos, em busca de solução para uma determinada área de conhecimento.

Nesse sentido, a pesquisa realizada é de caráter qualitativo e segundo Vieira (1996, p. 35):

A pesquisa qualitativa pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados. Esse tipo de análise tem por base conhecimentos teórico-empíricos que permitem atribuir-lhe cientificidade.

Deste modo esse tipo de pesquisa visa entender, descrever e explicar os fenômenos sociais de modos diferentes, através da análise de experiências individuais e grupais, exame de interações e comunicações que estejam se desenvolvendo, assim como da investigação de documentos (textos, imagens, filmes ou músicas) ou traços semelhantes de experiências e integrações (FLICK, 2009).

O nosso lócus de pesquisa foram 5 escolas estaduais da cidade de Salvador e foram cotempladas nesse artigo 3 professoras de escolas estaduais diferentes . A fim de obter as informações necessárias para o procedimento dessa pesquisa, utilizamos questionários, como instrumento de coleta de dados, com perguntas abertas para profissionais de educação que lecionam no ensino médio a disciplina de sociologia, De acordo com Kauark (2010) “dependendo do tipo de pesquisa, é nesta etapa que são elaborados e aplicados outros instrumentos de coleta de dados, como questionários, protocolos verbais, entrevistas” e “os questionários podem ser abertos (questões dissertativas), fechados (questões objetivas) ou mistos (os dois tipos de questões no mesmo instrumento) (p. 31)”.

As perguntas foram elaboradas com base na investigação do problema, buscando garantir a legitimidade do saber e dessa forma alcançar os objetivos propostos. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo, considerando a visão de Bardin (2011, p.47 apud CÂMARA, 2013), onde é destacado que esse tipo de análise é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 182).

REFERENCIAL TEÓRICO

A cada ciclo semestral que se passa, os desafios da formação de professores no Brasil se tornam cada vez maiores, permanecendo inclusive uma visão um tanto pessimista de alguns teóricos que tratam desta temática a mais de três décadas, como é o caso das teóricas Menga Lúdke (2013) e Bernadete Gatti (2000). Para as mesmas, em termos de história da formação de professores no mundo, nós educadores brasileiros ainda não saímos da era no metier, ou seja, aquela configuração em que o pensamento do que é ser professor é tido como algo artesanal, que se aprende com a mimese ao ver outros profissionais atuando. Para GATTI (2000), precisamos entrar no estágio da profissionalização, e para que isso aconteça são diversos os obstáculos que os professores brasileiros precisam superar. Tendo como base os seus estudos:

Entendemos, com Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003), que a profissionalidade é o conjunto de características de uma profissão que enfeixam a racionalização dos conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício profissional, e que a profissionalização de professores implica a obtenção de um espaço autônomo, próprio à sua profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade. Não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação. (Gatti, 2000, p. 1360)

Ao falar de profissionalização docente, é preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceitual dos programas atuais de formação de professores. Além dessas lacunas, no caso específico do Brasil, é importante pontuar a presença do Estado no processo de condução e oferecimento de condições ou não condições necessárias ao processo de profissionalização de professores, principalmente quando estes estão situados na rede pública de ensino. Estamos falando de uma delimitação de um poder regulador sob o professorado, algo muito comum ocorrido em países como Portugal, como aponta Nòvoa (1991), processo este que se perpassa não só nas constantes mudanças curriculares, mas também nos programas de formação de professores.

António Nóvoa , profundo conhecedor da educação portuguesa é também um grande entusiasta da educação brasileira , estando aqui diversas vezes em palestras, conferências e outros eventos. Ao falar sobre profissionalidade de uma forma geral, o mesmo aponta a ausência de se pensar o trabalho individual dos professores conjuntamente com ou trabalho coletivo – o que ele chama de colegialidade. Atualmente, por conta nas diversas questões que giram em torno no caráter educacional , os professores encontram-se obrigados a seguirem os ditames de especialistas ao longo das formações de professores, sendo que o ideal , era que essas formações valorizassem tanto o caráter do desenvolvimento pessoal dos docentes, quanto as suas experiências enquanto pontos fundamentais de sua formação .

É importante sinalizar que tal experiência pode ser entendida pelo o que comumente chamamos pela busca do saber e saber -fazer , isto é , estamos falando desta atitude investigativa de reflexão e interação que cada professor faz ao longo do seu cotidiano escolar , esse eterno processo e elaboração e reelaboração de sua própria prática exige uma reflexão de sua ação individual e em relação com o conjunto de professores.

Em que momento o docente terá tempo para pensar a sua prática? Tal questão está intrinsecamente atrelada a ideia de trabalhar e formar . Para Nóvoa ambas as atividades não são distintas quando estamos falando do trabalho docente.

Ao analisarmos as relações experienciadas por estes docentes não podemos deixar olvidar a dimensão de prática e ação docente , o que para alguns teóricos pode ser denominado de práxis docente . Para PIMENTA (2012) , quando dissociamos teoria da prática geramos um empobrecimento das praticas escolares e que nesse caso, a ação docente é pratica e ação . A práxis seria uma atitude investigativa que possui dois movimentos , o movimento de reflexão e o de intervenção . Nesse caso, a maneira como pode interpretar o entendimento da práxis no contexto escolar é exatamente visualizando as interações entre professores , alunos e conteúdo educativos . Em termos concretos cabe ao professor fazer uma autocrítica do seu fazer educativo no sentido de elucubrar se ele enquanto profissional está atualizando seus saberes pedagógicos , reorganizando e ressignificando tais saberes ((PIMENTA,2012). Desse modo , entendemos que é no contexto da sala de aula , da escola e do sistema de ensino se dá. Sendo assim, nos cabe dar uma maior atenção aos professores e a seus pares.

As questões elencadas acima sobre formação de provedores constroem um alicerce essencial para o entendimento do contexto dos docentes de sociologia na cidade de Salvador . Se a priori existe uma dificuldade histórica no processo de formação

professores no Brasil, seja no que diz respeito a práxis ou a profissionalidade, esses fatores se tornam mais difíceis de serem solucionados no caso do ensino de sociologia, onde o processo de precarização do trabalho é três ou quatro vezes maior que em outras disciplinas escolares ou componentes curriculares. Para AMURABI (2013) tais implicações resultam em problemas ontológicos e metodológicos que a disciplina de sociologia possui no bojo de sua formação. Tais problemas vão desde tentarmos explicar um mundo já explicado, até a dificuldade de elaboração de uma didática das Ciências Sociais mais palpável e no seus próprios fundamentos epistemológicos. Também podemos apontar enquanto problemas a hierarquização das disciplinas, a necessidade de pesquisas feitas sobre os professores e ensino de sociologia, bem como problemas particulares que tangem somente aos professores de sociologia. Podemos apontar por exemplo, a ausência de uma tradição solidificada da disciplina, apenas 1 hora aula semanal, profissionais atuando sem formação específica e ausência de um currículo para a disciplina.

A existência de uma nova base nacional comum curricular e sua consequente inserção de um do novo ensino médio serviram para aumentar mais ainda todos esse complexo processo de precarização do trabalho dos professores de sociologia que antes já não tinham um exato a ser seguido pelos seus pares e passam agora a ter que procurar outros espaços e compenentres curriculares que nunca fizeram parte de sua formação inicial nem tampouco continuada. Para (COSTA & SILVA, 2019) dentre os principais impactos da BNCC para o ensino de sociologia está a:

Adesão de pesquisadores e professores ao ensino interdisciplinar e o expediente do saber pragmático estabelecidos pela reforma, sem o estabelecimento de crítica aos pressupostos, fragiliza o ensino de Sociologia na educação básica ai transformá-lo em saber instrumental para resolução de problemas em oposição à compreensão sociológica da realidade.

Para os autores esta seria a ponta de todo um iceberg de problemas práticos e teóricos que tais mudanças curriculares vem provocando no ensino de sociologia. Outro problema seria a busca por essa chamada pedagogia das competência que não possuem o conteúdo como elemento central e sim a sua aplicação. Além disso, despreza a engenhosidade das praticas escolares com base nas interações entre professor e launo, remetendo assim concepção de um trabalho docente em que o professor é visto como um mediador ou facilitador da aprendizagem de conhecimento

interdisciplinares ,em detrimento da formação profissional especializada e da sua autonomia.

Dentre outros fatores apontados por (COSTA& SILVA, 2019) está o fato de que a BNCC se tornou a referência básica para elaboração de avaliação em larga escala como o ENEM, do materiais didáticos distribuídos em todo país pelo PNLD ,bem como das diretrizes para a formação de cursos de licenciatura .

Não menos importante que todas estas questões acima apontadas está a necessidade de o entendimento do contexto sócio-político em que surgiu essa nova Bncc e conseguinte o novo ensino médio. Em meio a um contexto turbulento de “golpe de estado” e pandemia , contexto este em que diversas perdas orçamentárias na educação ocorreram em todas as instancias , desde a educação básica até a educação superior, grandes conglomerados privativos de educação começaram a tomar as rédeas do sistema educacional brasileiro, sendo o moimento “Todos pela Educação” foi decisivo na dissolução dos currículos em prol de um concepção mais neoliberal de ensino e que também foi construído na ausência de uma participação democrática no processo decisório de construção dessa bases . A presença do profissionais de educação foi praticamente anulada nessas processo decisórios . No contexto pandêmico tal grupo acelera a reforma do ensino médio na pandemia e acelera também a produção de livro didático conforme a nova base , onde estados e municípios deveria debater tal base e reforma no tempo que fosse necessário (SILVA & NETO, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como base a análise dos dados efetivadas ao longo desta pesquisa , buscamos valorizar as falas e narrativas dos docentes diante da análise de uma pesquisa caracterizada como qualitativa . Ao realizarmos a aplicação das entrevistas , buscamos através da técnica da análise do discurso entender como professores as sua principais angustias em relação a todas estas mudanças .

Em nosso primeiro questionamento , perguntamos aos profesoeres quais as orportunidades e beneficios que a BNCC e novo ensino médio poderia trazer para o desenvolvimento profissinal dos porfessores do ensino medio? Para a professora Erica:

Sinceramente eu tenho muitas críticas a nova BNCC, ela diluiu os conteúdos das disciplinas não só de sociologia como filosofia, história enfim acrescentou outras tantas disciplinas, que o professor tem que se virar para aprender outros conteúdos, e algumas coisas que sinceramente... eu não consigo

entender a utilidade. Por exemplo, pode se trabalhar com cosplay, para mim cosplay (risos) é algo que você usa para se divertir, não como uma matéria que você tem que discutir em sala de aula, para mim seria algo de diversão e não de conteúdo. Então o desafio está para todo mundo, todas as disciplinas, não só sociologia, não só de humanas, mas também as exatas e linguagens. Está um desafio para você adequar um monte de disciplinas, porque foi isso que aconteceu, tirou carga horária para não ficar... digamos, invés do aluno ficar um ano ou um ano e meio, não sei. Para cumprir os três anos no ensino médio, tem uma diversidade de disciplinas que precisa ser bem trabalhada para ser aproveitadas minimamente, como projeto de vida ou empreendedorismo ou até mesmo educação financeira, são matérias que vão poder ser utilizadas para a realidade que o aluno vai viver, mas que se for direcionada ainda para o ENEM, ela se dissolve e o aluno acaba não tendo êxito no ENEM, essa é a realidade. Vai depender muito do perfil da escola para saber qual é o viés dela, e eu acho que a mudança foi feita, mas deveria ser repensada com relação a algumas disciplinas e alguns conteúdos.

As discussões trazidas pela docente apontam o descontentamento provocado pelo processo de desdisciplinalização dos componentes da educação básica, o que trouxe uma série de dúvidas dos docentes no que diz respeito ao futuro das suas disciplinas e até mesmo do futuro da educação. O surgimento dos novos componentes curriculares representam a principal angústia, na medida em que grande parte dos profissionais não tiveram nenhum tipo de formação para trabalhar esses novos conteúdos, restando apenas o recebimento de um livro didático de cada componente a ser ministrado nesse novo currículo. A professora Maria Ester também fala dos desafios provocados pela nova BNCC no que diz respeito à função do professor:

Os desafios estão atrelados justamente com a questão do novo formato onde o professor ficaria como tutor ajudando esse aluno a desenvolver o conhecimento, a visão crítica. A questão está no próprio aluno que não está acostumado com esse desenvolvimento e quer encontrar tudo na mão e não quer ser autor da sua própria história e ir em busca do conhecimento, a verdade o professor “não pode abrir a cabeça do aluno”, para que o mesmo aprenda isso é uma busca do aluno, ele está ali para orientar, ajudar, selecionar, mas a dificuldade está em o aluno entender que ele é o autor da história dele, que ele que vai construir o próprio conhecimento.

Nesta narrativa temos uma problemática antiga que diz respeito ao grau de autonomia do aluno no que diz respeito à produção do conhecimento em sala de aula. Tradicionalmente esse aluno tem uma dificuldade em lidar com esse processo, uma vez que a dependência da figura do professor enquanto protagonista é muito forte. No entanto é dada também uma tarefa muito árdua ao professor de colocar esse aluno diante de um projeto de aprendizagem que ponha esse aluno em destaque, mas que requer um trabalho a mais em momentos anteriores, durante e pós da aula. A prática da pedagogia de projetos, por exemplo, é algo que possa parecer muito interessante para fornecer essa autonomia de aprendizagem, mas é algo que requer tempo para que os professores

possam planejar e ativar essas sequências didáticas que tornem o aluno um protagonista dentro do processo de aprendizagem .

Outro questionamento feito aos professores foi em relação a suas opiniões no que diz respeito a questão das diversidades regionais e individualidade de cada aluno dentro diretrizes da BNCC . A professora Cecília um das entrevistas nos diz:

A questão, e assim, antes da BNCC, apesar de nós termos uma legislação muito flexível, que sempre foi a LDB, esse respeito à diversidade nunca existiu de fato pelos livros didáticos, pelos discursos em geral das pessoas que trabalham com educação institucional. No entanto, reforçar isso através de um documento é mais complexo ainda. Inclusive na base (BNCC), se você procurar a palavra gênero na Base, você não encontra, não tem, né? Eles deram um jeito de algumas coisas ficarem, não proibidas, mas não necessariamente permitidas. E aí por isso que eu volto aquela discussão do mais importante é como é que a pessoa professora lida com isso, por que aí você sabendo disso e reconhecendo que alguns conhecimentos são importantes você consegue encontrar as brechas, por que você vai encontrar dentro das competências e das habilidades coisas que você vai dizer, eu posso trabalhar gênero e sexualidade a partir dessa competência e habilidade, ainda que a BNCC não esteja lá garantindo que você faça isso. Então vai depender muito da postura política da pessoa que vai estar ali.

As falas da professora Cecília, revelam que mesmo buscando um apoio a diversidade , as bases curriculares terminam por pensar um currículo imerso na concepção de que a escola é algo homogêneo, não dando portanto possibilidade de pensar a heterogeneidade que existe nos espaços locais e regionais . Outro dado relevante na fala da docente é a necessidade de produção do que poderíamos chamar aqui de “currículo oculto”, que é exatamente essa brecha em algo tão estruturante na construção de um currículo que se quer uma tanto universal em um escola que se quer extremamente diversa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou constatada uma imensa insatisfação por parte dos professores em relação a BNCC e ao novo ensino médio. Falta de informação , falta de formação de professores , perda de carga horária, mau entendimento a respeito dos objetivos dos novos componentes curriculares , insatisfação em relação aos livros didáticos oferecidos , bem como precarização do trabalho docente .O projeto curricular da BNCC que teve consequências na produção no novo ensino médio promoveu diversas mudanças estruturantes que afetaram o cotidiano dos professores de escolas públicas interferindo diretamente em sua qualidade profissional .

Para além da formação de professores, essas mudanças curriculares induzem

uma série de fatores que vão desde a desprofissionalização docente, as clivagens entre escola pública e privadas, o isolamento do ensino médio como único foco de atenção, a falta de autonomia docente para o mercado, bem como a falta de uma identidade disciplinar pautada em uma educação generalizante que não o forma este profissional com autonomia intelectual.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. A pesquisa e a formação de professores no Brasil. In: CANDAU, V. M. **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- COSTA, Marilda de Oliveira & SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**. v. 24 e240047 2019.
- DEMO, Pedro. É preciso estudar. In A. M. de Britto. **Memórias de formação: registros e percursos em diferentes contextos**. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2007.
- FERRETTI, Celso João. A reformado ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **ESTUDOS AVANÇADOS** v.32 (93), 2018
- SILVA, I. L.F; ALVES NETO, H. F. "O Processo de Elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018)", **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, p. 262–283, 2020.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GATTI, B. A formação dos docentes: o confronto necessário professor x academia. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.81, pp.70-74, 2000.
- KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/3pm1NRP>>. Acesso em: 16 de nov. de 2021

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A.(org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote- Instituto Inovação Educacional, 1995. P. 15-53.

OLIVEIRA, Amurabi. A formação de professores de Ciências Sociais frente as políticas educacionais **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política. v.3,n.2, Dez.2013.
ISSN:2237-0579

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.