

As discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular de História: entre polêmicas e exclusões (2015-2016)

Discussions about the Brazil's Common National Base Curriculum History: between polemics and exclusions (2015-2016)

Geraldo Magella de Menezes Neto*

Resumo: Em setembro de 2015, o Ministério da Educação divulgou a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem por objetivo deixar claro os conteúdos mínimos a serem ensinados em todo o país na educação básica. A disciplina de História foi a que mais gerou polêmicas, sendo alvo de muitas discussões nos meios acadêmicos, na imprensa e na sociedade em geral, devido a variados fatores, como a falta de conteúdos e a acusação de uma suposta tentativa de doutrinação pelo governo. Nesse sentido, o presente artigo objetiva analisar as repercussões da divulgação da versão preliminar na BNCC, problematizando os interesses em jogo e a exclusão do debate dos principais responsáveis em colocar em prática o novo currículo, os professores da educação básica.

Palavras-chave: Currículo; Educação Básica; Ensino de História.

Abstract: In September 2015, the Brazilian Ministry of Education released the first version of the National Curriculum Common Base (BNCC), which aims to clarify the minimum content to be taught throughout the country in basic education. The discipline of history was the one that generated more controversy, the target of much discussion in academic circles, in the media and in society in general, due to various factors, such as lack of content and the prosecution of an alleged attempt to indoctrination by the government. In this sense, this article aims to analyze the impact of the disclosure of the draft in BNCC, questioning the interests at stake and the exclusion of the debate of the leaders in putting into practice the new curriculum, teachers of basic education.

* Professor da graduação e da pós-graduação em História da Faculdade Integrada Brasil Amazônia (FIBRA), e do ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC). Doutorando em História Social da Amazônia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: geraldoneto53@hotmail.com

Keywords: Curriculum; Basic education; History teaching.

Introdução

Uma história do currículo também não pode cair na armadilha de olhar para o processo de seleção e organização do conhecimento escolar como um processo “natural” e “inocente”, através do qual acadêmicos, cientistas e educadores “desinteressados” e “imparciais” determinariam, por dedução lógica e filosófica, aquilo que é mais conveniente ensinar às crianças e aos jovens. Neste sentido, é importante desconstruir o processo de *fabricação* do currículo, de forma a mostrar as opções e os interesses que estão subjacentes a uma determinada configuração do plano de estudos e das disciplinas escolares. (NÓVOA, 1997, p. 10)

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, de visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam um povo. (APPLE, 2013, p. 71).

Iniciamos o nosso texto com as citações de Antonio Nóvoa, em apresentação da obra da Ivor Goodson, e de Michael Apple, pois nos ajudam a pensar o currículo enquanto fabricação e expressão de uma tradição seletiva. O processo de elaboração de um currículo e os seus conteúdos presentes nada tem de natural ou imparcial, pois está envolvido em um conjunto de interesses dos grupos sociais responsáveis pela sua produção. O poder governamental também exerce influência na elaboração dos currículos: mais explicitamente os regimes ditatoriais, escolhendo conteúdos diretamente ligados à ideologia do regime; mas também nos governos ditos democráticos, com discussões com grupos políticos, especialistas ligados à educação e movimentos sociais.

Os conflitos de interesse na elaboração dos currículos parecem ser mais evidentes no caso dos currículos de História. Christian Laville aponta para o fato do quanto que, ao longo do tempo e em vários países, a disciplina de História recebeu vigilância e intervenções do poder. Segundo Laville, “a história é certamente a única disciplina escolar

que recebe intervenções diretas dos mais altos dirigentes e a consideração ativa dos parlamentos. Isso mostra o quão importante é ela para o poder.” (LAVILLE, 1999, p. 130).

No Brasil não foi diferente. Desde o período do Império, a disciplina de História sempre foi alvo de vários debates e questionamentos, tanto dos governos quanto da sociedade. Uma intervenção maior do poder se deu em períodos ditatoriais, como no Estado Novo (1937-1945) e no contexto da ditadura civil-militar (1964-1985), no qual houve a dissolução da disciplina de História, substituída por disciplinas como Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica.¹ No regime instalado em 1964, por exemplo, a ideologia implantada “propugnava a formação de cidadãos dóceis, obedientes e ordeiros”, esvaziando-se o sentido crítico e contestador da História, “manifestando o seu caráter de instrumento de veiculação e formação do espírito cívico.” (NADAI, 1992/1993, p. 158).

Mais recentemente, a disciplina de História novamente foi alvo de discussões. Em setembro de 2015, o Ministério da Educação do Brasil (MEC) divulgou a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma proposta de base de conteúdos comuns a serem abordados pelos professores nas aulas de História em todo o Brasil. A disciplina de História gerou muitas discussões, que tiveram amplo espaço nas mídias a partir das críticas feitas por especialistas e leitores das notícias sobre a BNCC.

Assim, o objetivo deste artigo é o de analisar as repercussões da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular da disciplina de História entre os historiadores e na sociedade. O recorte temporal aqui trabalhado se dá entre os meses de setembro de 2015, quando o MEC divulgou a primeira versão da BNCC, e março de 2016, quando se encerraram as contribuições no site do MEC para a segunda versão. As fontes utilizadas são: o documento oficial da BNCC, notícias de jornais e portais eletrônicos – como *Portal G1*, *O Globo*, *Folha de S. Paulo*, *Gazeta do Povo* -, cartas e notas veiculadas por associações acadêmicas da área de História – como a Associação Nacional de História (ANPUH), Associação Brasileira de Estudos Medievais (ABREM), dentre outras -, além de comentários de professores em redes sociais – como o *facebook*. Compreendemos essas fontes a partir de ideia de “documento digital”, que segundo Fábio Chang de Almeida, “é aquele documento – de conteúdo tão variável quanto os registros da atividade humana possam permitir – codificado em sistema de dígitos binários, implicando na necessidade de

¹ Para uma discussão acerca das transformações do currículo de História no Brasil, ver dentre outros: NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, pp. 143-162; FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas-SP: Papirus, 2000; BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004; FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História & ensino de História*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

uma máquina para intermediar o acesso às informações.” Tal máquina é, conforme aponta Chang, “na maioria das vezes, um computador.” (ALMEIDA, 2011, p. 17).

O artigo será norteado a partir de cinco discussões: a primeira faz uma apresentação da primeira versão da BNCC de acordo com as intenções do MEC e do grupo de especialistas que a elaborou; a segunda problematiza o foco ‘conteudista’ das críticas à BNCC; a terceira destaca o componente político-partidário das críticas à BNCC; a quarta trata da participação da Associação Nacional de História (ANPUH) no processo; por fim, questionamos a exclusão das experiências dos professores da educação básica na elaboração e nas críticas à BNCC. Como os debates sobre a BNCC foram intensos, e dado os limites deste artigo, optamos por focarmos nossa abordagem nessas discussões, que julgamos ser exemplos relevantes para a pesquisa sobre a BNCC.

A justificativa para essas discussões é a necessidade de explorarmos os diversos pontos de vista em relação a BNCC. Fábio Almeida sugere que outro procedimento especial a ser adotado na análise das fontes oriundas da Internet “deve estar relacionado à preocupação com o cruzamento de dados.” Tais fontes “podem ser altamente ideológicas, sendo necessária a crítica cuidadosa de suas informações. Uma forma de fazer isso é cruzar seus dados com outras fontes disponíveis.” (ALMEIDA, 2011, p. 22).

O texto dialoga com discussões relacionadas à teoria crítica do currículo, a partir de autores como Michael Apple, Ivor Goodson, Antonio Flavio Moreira, Tomaz Tadeu; com debates sobre as narrativas curriculares, a partir de Christian Laville; e também com a ideia de “experiência” de Edward Thompson. Partimos da concepção de que o currículo é “um artefato social e cultural”, que está “implicado em relações de poder” e transmite “visões sociais particulares e interessadas.” (MOREIRA, TADEU, 2013, pp. 13-14). Assim, nosso argumento é de que a publicação da primeira versão da BNCC representou um momento no qual vários grupos puderam expressar suas posições e interesses, contudo, representou também a exclusão daqueles que ficariam responsáveis em colocar o currículo em prática, os professores da educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular

A ideia de um currículo nacional não é exclusiva do Brasil. Nos Estados Unidos, por exemplo, houve um intenso debate nos anos 1980-1990 sobre os *National Standards for History*. Segundo Laville, haviam duas inquietações do governo norte-americano em relação ao ensino de História: uma porque se julgava que os homens de negócios americanos perdiam muito por conhecerem insuficientemente as culturas estrangeiras; em

seguida, porque se acreditava que a história facilitaria a integração das minorias culturais. (LAVILLE, 1999, p. 128). Já Michael Apple identifica os interesses do que ele denomina como a “Nova Direita” no currículo comum: o empenho em “prover as condições educacionais tidas como necessárias para não só aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina, mas também para resgatar um passado romantizado de lar, família e escola ‘ideais’.” (APPLE, 2013, pp. 80-81).

Na Inglaterra, também no mesmo período, foi elaborado o *National Curriculum for History*, com acirrado debate na opinião pública. O governo conservador se preocupava “que se ensinasse pouco a respeito da Inglaterra e de seu passado glorioso”, contudo, muitos professores resistiram e conseguiram estabelecer um acordo desde 1995 em que se “preserva em parte os objetivos de formação que eles queriam conservar, embora com abundantes conteúdos pré-determinados”. (LAVILLE, 1999, p. 129).

No Brasil, existe uma previsão para um currículo nacional desde a Constituição Federal de 1988, que no artigo 210, aponta que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988). Outra referência é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 26, estabelece que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum”, a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Além desses documentos oficiais, o MEC afirma que para a elaboração da Base se baseia nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), nas Conferências Nacionais de Educação e também no Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2015e). Já sobre a construção do texto preliminar da BNCC, publicado em setembro de 2016, o MEC aponta que se baseou além dos documentos já citados, nos documentos curriculares dos estados e municípios e os conhecimentos produzidos pelas áreas de conhecimento da educação básica. (BRASIL, 2015a)

A justificativa do MEC para a formulação da Base Nacional Comum Curricular é a de que ela “vai deixar claro os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes brasileiros têm o direito de ter acesso e se apropriar durante sua trajetória na Educação Básica”, desde o ingresso na Creche até o final do Ensino Médio. Para o MEC, a BNCC é mais uma ferramenta que “vai ajudar a orientar a construção do currículo das mais de 190 mil escolas de Educação Básica do país, espalhadas de Norte a Sul, públicas ou particulares.” (BRASIL, 2015c).

Como se deu o processo de elaboração da Base? Entre os 17 a 19 de junho de 2015 aconteceu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC. Este Seminário reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. (BRASIL, 2015b). Segundo o MEC, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação contou com um Comitê de Assessores que trabalhou na produção de uma proposta preliminar da BNCC com o apoio de uma comissão de 116 especialistas, organizados em comissões por área/componente curricular/etapa da educação básica. (BRASIL, 2015d).

Na disciplina de História, a primeira versão da BNCC foi elaborada com a colaboração de treze especialistas da área, divididos em Ensino Fundamental (Anos iniciais e finais) e Ensino Médio, de várias regiões do país.² O documento afirma que a disciplina de História tem por objetivo “viabilizar a compreensão e a problematização dos valores, dos saberes e dos fazeres de pessoas, em variadas espacialidades e temporalidades, em dimensões individual e coletiva.” A História, segundo a primeira versão da BNCC, favorece o exercício da cidadania, pois “estimula e promove o respeito às singularidades e às pluralidades étnico-raciais e culturais, à liberdade de pensamento e ação e às diferenças de credo e ideologia, como requer, constitucionalmente, a construção da sociedade democrática brasileira.” (BRASIL, 2015f).

Segundo a proposta da primeira versão da BNCC, a disciplina de História em cada ano escolar apresenta um enfoque predominante, mas não exclusivo, traduzido em títulos para facilitar a identificação de tal foco. No 1º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, o foco seria “Sujeitos e Grupos Sociais; já no 3º Ano do Ensino Médio, “Mundos europeus e asiáticos.” (BRASIL, 2015g).³

A versão preliminar da Base apresenta também quatro eixos que estão presentes nos objetivos de aprendizagem do primeiro ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio: procedimentos de pesquisa; representações do tempo; categorias, noções e conceitos; dimensões político-cidadãs. (BRASIL, 2015g).

² A equipe de especialistas de História foi composta por: Tatiana Garíglío, Clark Xavier Maria da Guia de Oliveira Medeiros, Marcos Antonio da Silva e Margarida Maria Dias de Oliveira (Ensino fundamental, anos iniciais); Marinelma Costa Meireles, Leila Soares de Souza Perussolo, Rilma Suely de Souza Melo, Giovani Jose da Silva e Itamar Freitas (Ensino fundamental, anos finais); Reginaldo Gomes da Silva, Antônio Daniel Marinho Ribeiro, Leandro Mendes Rocha e Mauro César Coelho (Ensino médio). Informações disponíveis em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/equipe.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2017.

³ Para os enfoques de cada ano, ver: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_CIH&tipoEnsino=TE_EF

E o processo de escolha dos especialistas da área de História para a elaboração da Base, como foi realizado? Encontramos pistas no relato de Cláudia Sapag Ricci⁴, assessora do MEC no processo de construção da Base na área de História. Segundo Ricci, havia uma equipe mais reduzida de assessores da SEB/MEC que iniciou o trabalho no começo de 2015 e que iniciou a análise das propostas curriculares. No primeiro encontro da equipe de assessores e especialistas em junho de 2015, Ricci afirma que recebeu o convite para participar do evento como especialista da área de História, sendo convidada pela professora Hilda Micarello da UFJF, coordenadora da BNCC, sendo indicada por já ter participado como pesquisadora e colaboradora de processos de reformulação curricular. (COSTA, 2016, pp. 288-289).⁵

Sobre os convites aos especialistas da área, Cláudia Ricci assim relata:

Como assessora, tive a prerrogativa de compor a equipe convidando professores universitários, pesquisadores da área. Fiz vários convites - alguns aceitos, outros não. Convidei os professores Marcos Silva, da USP, pesquisador de Ensino de História e assessor da Proposta Curricular da CENP/SP na década de oitenta, e a professora Sandra Oliveira, da Universidade Estadual de Londrina, pesquisadora do campo Ensino de História, especialmente dos anos iniciais do ensino fundamental. Na portaria que nomeia os 116 especialistas consta os nomes deles. A professora Sandra, depois, decidiu não permanecer. Na época, eu estava conversando muito com o professor Paulo Melo da Universidade Estadual de Ponta Grossa, porque a gente tinha acabado de organizar o dossiê sobre formação de professores de História e pedi ajuda na indicação de pesquisadores. Foi quando ele me disse que estava, junto com a professora Circe Bittencourt (USP), escrevendo a Base Curricular para o secretário Mangabeira Unger da Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE). Então, convidei os professores Itamar Freitas da UNB, Mauro Cezar Coelho da UFPA e a professora Margarida Dias da UFRN. O convite foi feito na ANPUH, em julho, em Florianópolis, quando eu e o professor Giovani Silva apresentamos o processo de constituição da equipe e elaboração da BNC. (COSTA, 2016, p. 290).

⁴ Cláudia Sapag Ricci é doutora em História Social pela Universidade de São Paulo e PósDoc em Educação pela Universidade do Minho - Braga/Portugal. É professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ver: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4784174Z6>

⁵ Cláudia Ricci assim justifica a sua indicação: “Tenho doutorado, participo de processos de reformulação curricular ou de outras políticas do MEC, como o PNAIC, o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio.” (COSTA, 2016, p. 289).

Percebe-se no depoimento de Cláudia Ricci que na escolha dos especialistas houve uma preocupação em incluir pesquisadores de várias partes do país, de norte a sul, que se dedicam a pesquisa na área do ensino de História. Nesse ponto, não podemos questionar a capacidade intelectual dos membros da Base. Contudo, percebe-se também um certo “amadorismo” nesse processo, pois se deu por meio de indicações, de pessoas que conheciam outras, sempre no meio universitário, além de ser um processo extremamente rápido para uma discussão tão importante, pois a escolha de Cláudia Ricci se deu em junho de 2015, e a divulgação da primeira versão da BNCC em setembro.

Ora, entendemos que a escolha dos membros componentes da elaboração da BNCC por meio de indicações não é a forma mais adequada de se iniciar uma discussão tão importante, que é a elaboração de uma Base comum. Tal procedimento dá margens para vários questionamentos, pois a escolha sai do critério intelectual – e repetimos aqui, não questionamos a capacidade intelectual dos especialistas que fizeram parte da BNCC – para o critério da afinidade, das pessoas melhores relacionadas principalmente no meio universitário. Uma forma mais justa de escolha seria a realização de um edital público para os professores e pesquisadores interessados, com critérios claros na seleção dos que iriam fazer parte da BNCC.

Nesse sentido, como toda proposta curricular, a BNCC da área de História gerou muitas críticas, sendo a disciplina envolvida em mais polêmicas, tanto entre os profissionais da área quanto na mídia, desde a publicação da primeira versão em setembro de 2015. Dentre as críticas, identificamos em primeiro lugar, aquela predominante: a de caráter “conteudista”.

“Uma história presentista e nacionalista”: As críticas conteudistas à BNCC

Curiosamente, uma das primeiras críticas à BNCC da disciplina de História, em outubro de 2015, foi feita por um dos principais responsáveis pela Base: o ex-ministro da Educação do governo de Dilma Rousseff, Renato Janine Ribeiro.⁶ Talvez tentando se desvencilhar das críticas que já estavam surgindo e que iriam se intensificar nos meses seguintes, Renato Janine afirmou que quem elaborou a versão preliminar da Base foi o

⁶ Renato Janine Ribeiro é professor titular da Universidade de São Paulo (USP), na disciplina de Ética e Filosofia Política. É Doutor em Filosofia pela USP. Foi ministro da Educação entre abril e setembro de 2015. É autor de livros como *A sedução e suas máscaras*, *Ensaios Sobre D. Juan*, *A Etiqueta no Antigo Regime: do Sangue a Doce Vida*, *A Marca do Leviatã - Linguagem e poder em Hobbes*, *A Última Razão dos Reis - Ensaios de Filosofia e de Política*, *A ética na política*, dentre outros. Ver: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4783966Z8>

grupo de especialistas, reforçando a sua opinião de que faltou um “repertório básico” na proposta de História, apesar de seus apelos para uma revisão da primeira versão da Base:

“O documento entregue, porém, na sua primeira versão ignorava quase por completo o que não fosse Brasil e África. Pedi que o revissem. (...) Mas o grupo que elaborava a base não entendia assim. Não havia sequência histórica. (...) Queriam partir do presente para ver o passado. No caso do Brasil, por exemplo, propunham a certa altura estudar revoluções com participação de escravos ou índios. E deixavam de lado a Inconfidência Mineira!” (MORENO, 2016).

Percebe-se que Renato Janine foca suas críticas na questão dos conteúdos de História. Ao priorizar a história indígena e afro-brasileira, a BNCC deixava de fora, segundo o ex-ministro, temas importantes, como a Inconfidência Mineira. Não apenas a Inconfidência, e quase tudo “o que não fosse Brasil e África”, pois Renato Janine critica também que “não havia História Antiga, não havia História Medieval”; já no caso da história do Brasil, por exemplo, a BNCC “deixava de lado a economia colonial”. (MORENO, 2016). Esses temas fariam parte de um “repertório básico” da disciplina de História. Tais equívocos no esquecimento desses conteúdos seriam obra não do ex-ministro, mas dos especialistas que elaboraram a versão preliminar do documento.

Ao que parece, as declarações de Renato Janine desencadearam uma “avalanche” de questionamentos à BNCC. Afinal, se o próprio ex-ministro da Educação se dispôs a criticar, o que dizer dos historiadores que não fizeram parte da equipe de elaboradores da BNCC? Assim, o debate se ampliou, contudo, seguiu em sua maioria na mesma perspectiva indicada pelo ex-ministro: a crítica aos conteúdos escolhidos.

Dentre as críticas conteudistas, grande parte se direcionou à chamada exclusão da História Antiga e Medieval. A acusação era de que, a pretexto de valorizar a história do Brasil e suas conexões com a África e a América latina, houve um completo desprezo pelas contribuições vindas da Europa da Antiguidade e da Idade Média. Era necessário sim, uma história menos eurocêntrica, porém, não de forma tão radical como o proposto na primeira versão da Base.

A divulgação da primeira versão da BNCC provocou uma intensa mobilização por parte dos professores e pesquisadores de História Antiga e Medieval pelo Brasil, em sua quase totalidade ligados às universidades. Em 26 de novembro de 2015 foi publicada a “Carta de repúdio à Base Nacional Comum Curricular”, de autoria de docentes,

pesquisadores e estudantes reunidos no Fórum dos Profissionais de História Antiga e Medieval, ocorrido no Rio de Janeiro. O documento denunciava que o conteúdo da disciplina de História na BNCC acabou “inteiramente subordinado a uma perspectiva nacionalista, tributária de uma concepção historiográfica do século XIX.” A Carta reforçava a questão dos limites de uma história baseada na ideia de nação, além dos prejuízos que tal modelo de história trazia aos estudantes, pois “desconsideram-se e/ou excluem-se outras variáveis igualmente decisivas para a formação dos discentes.” A Carta reforça que “uma formação plural deve envolver elementos mais heterogêneos, que superem os limites das identidades nacionais e envolvam diversas questões sensíveis aos estudantes.” (FÓRUM DOS PROFISSIONAIS DE HISTÓRIA ANTIGA E MEDIEVAL, 2015).

Nesse sentido, a Carta questionava a proposta da BNCC:

Dessa forma, é igualmente empobrecedora, por exemplo, a exclusão de História Antiga e Medieval, baseada na falsa assunção de que só é possível pensar a Antiguidade e o Medieval sob o ponto de vista eurocêntrico. É necessário colocar essas histórias em uma perspectiva mais ampla, que inclua experiências anteriores ao século XVI, tais como a dos povos nativos das Américas, da África e de outras sociedades, para desta maneira permitir a construção de narrativas que justamente questionem o eurocentrismo. (FÓRUM DOS PROFISSIONAIS DE HISTÓRIA ANTIGA E MEDIEVAL, 2015).

Há na passagem acima uma tentativa dos docentes, pesquisadores e estudantes de dissociar a História Antiga e Medieval à apenas uma visão eurocêntrica. Os autores da Carta destacam que é possível pensar essa temática a partir de uma perspectiva mais ampla, relacionando-a às histórias de sociedades da América e da África, por exemplo.

A exclusão da História Antiga e Medieval da Base também foi criticada em novembro de 2015 pela Associação Brasileira de Estudos Medievais (ABREM). A ABREM dizia que a sua posição não se tratava de “‘defender’ a História Europeia ou de subscrever posições conservadoras”, mas sim de se manifestar em favor do acesso a um patrimônio cultural diversificado, cujo conhecimento “é fundamental em um mundo que passa por grandes transformações sociais, um mundo que tem colocado frente a frente diferenças que só a ciência do outro será capaz de fazer dialogar e acolher.” (ABREM, 2015, p. 3).

A ABREM destaca as relações entre a Idade Média e o presente, o quanto a temática medieval está ligada a vida dos jovens hoje, por meio de jogos, cinema e literatura. Desse

modo, conforme a ABREM, a exclusão da História Antiga e Medieval irá afetar a formação dos estudantes brasileiros, desde “crianças e adolescentes que sonham com o Egito Antigo”, àqueles que “se reúnem para jogos ambientados na Idade Média”, até os “que lotam salas de cinema quando os filmes propõem histórias de cavaleiros ou abadias em que sucedem mistério”. (ABREM, 2015, p. 4).

Para além dos prejuízos que a exclusão da História Antiga e Medieval poderia trazer à formação dos estudantes, a Carta da ABREM explicitava um desejo de seus integrantes em participar da comissão responsável pela elaboração da BNCC: “Colocamos nossa energia, pesquisa e experiência à disposição do Ministério e da comissão formada por ele.” (ABREM, 2015, p. 5).

Aqui nos parece que há uma tentativa da ABREM em, ao se dispor a colaborar com a elaboração da BNCC, se legitimar como uma associação a ser ouvida num debate que transcende a academia. Ora, ao participar das discussões em torno da Base, a ABREM pode ganhar reconhecimento pelo MEC, tendo mais possibilidades de conseguir apoio para pesquisas, eventos, etc. Mais do que denunciar a exclusão da História Antiga e Medieval, a Carta da ABREM possui também um componente político de auto-afirmação perante o MEC, a academia e a sociedade.

A BNCC também foi alvo de críticas de um grupo a qual ela tinha a pretensão de atender: aqueles ligados à História da África. Em 26 de fevereiro de 2016, o GT de História da África da ANPUH Brasil e a Associação Brasileira de Estudos Africanos (ABE-ÁFRICA) divulgaram uma nota sobre a proposta da BNCC para o ensino de História. A nota esclarece que diante da importância do debate da BNCC, o GT reuniu seus afiliados por meio dos seus GTs Regionais a fim de colaborar para uma leitura crítica da proposta.

A nota aponta que o destaque dado à área de História da África na proposta da BNCC “é de grande importância e fornece uma contribuição para o ensino de História e para o enfrentamento dos atuais desafios à plena integração social e ao exercício da cidadania no Brasil.” Contudo, os pesquisadores questionam várias das limitações da BNCC em relação à parte relativa à História da África, ressaltando que os conteúdos da Base “não contemplam toda a complexidade das organizações sociais, culturais e políticas africanas, necessária à compreensão da História do continente.” (GT DE HISTÓRIA DA ÁFRICA DA ANPUH NACIONAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS AFRICANOS [ABE-ÁFRICA], 2016).

A crítica do GT e da ABE-ÁFRICA recai justamente naquilo o que a BNCC tentou combater: a abordagem eurocêntrica da História, o que se deu também, segundo a nota acusa, nos conteúdos de História da África:

Isso fica evidente, por exemplo, nos objetivos apresentados para o Oitavo Ano. As referências temporais e espaciais desta unidade são altamente problemáticas, pois organiza a História da África Antiga tomando como um marco histórico central a chegada dos Portugueses (“às vésperas da Conquista”), no século XV. O uso do termo “Conquista”, que neste contexto é especialmente incômodo, expõe claramente uma narrativa eurocêntrica que o currículo supostamente deveria superar.

Além disso, chama atenção a menção apenas ao “Reino” do Mali. Porque apenas “Estados Centralizados” importam? Por que não falar de Jenne-Jeno caracterizada como a maior cidade da África subsaariana no século VIII, portanto antes até da expansão do Islã? A história da África novamente cai na antiga concepção de que ela só tem algum valor a partir do momento em que se assemelha aos processos históricos da Europa. (GT DE HISTÓRIA DA ÁFRICA DA ANPUH NACIONAL & ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS AFRICANOS [ABE-ÁFRICA], 2016).

A insatisfação com a exclusão da História Antiga e Medieval, aqui relacionada à História da África, também transparece na nota, pois exclui conteúdos que vem sendo estudados na historiografia como as trajetórias de complexidade social das sociedades na África subsaariana, desde sua época clássica (1000 a.C.- ca.1500), a urbanização precoce da África ocidental; os processos de migrações internas; as dinâmicas comerciais mediterrânicas e índicas, as rotas transaarianas do ouro e do sal, dentre outros. (GT DE HISTÓRIA DA ÁFRICA DA ANPUH NACIONAL & ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS AFRICANOS [ABE-ÁFRICA], 2016).

Essas foram algumas das várias críticas conteudistas que foram feitas à BNCC. Tais críticas podem ser relacionadas ao argumento de Christian Laville, de que quando o ensino de História provoca debates “não é porque as pessoas se inquietam com o alcance dos objetivos de formação que lhe são oficialmente atribuídos”, mas por causa “dos conteúdos factuais, por se julgar que certos elementos estariam ausentes e que outros estariam sendo ensinados em lugar de coisa melhor.” (LAVILLE, 1999, p. 127). Laville identifica nessa situação um paradoxo, pois a função atual do ensino de História, que é a de uma educação para uma cidadania democrática, é esquecida, já que acaba sendo acusada por uma função que não lhe é mais atribuída, a de uma narrativa da nação e de acontecimentos simbólicos. Quando há um debate público em torno do ensino de História é a narrativa que está em jogo. (LAVILLE, 1999, p. 135).

Torna-se relevante também discutir outras questões relacionadas à BNCC, a exemplo das críticas político-partidárias.

“A doutrinação do PT ou doutrinação comunista”: A BNCC e as críticas político-partidárias

Não é possível realizar uma análise das repercussões em torno da Base Nacional Curricular Comum sem fazermos uma breve referência à situação política brasileira em 2015 e 2016, pois alguns questionamentos relacionados à BNCC de História foram feitos tendo também como objetivo a crítica ao governo da presidente Dilma Roussef, do Partido dos Trabalhadores (PT), e ao ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A divulgação da BNCC vai ocorrer num contexto de crise política e de ânimos exaltados.

Não é nosso propósito julgar o governo de Dilma Rousseff, contudo, torna-se necessária uma breve contextualização de seu segundo mandato. Dilma Roussef foi reeleita presidente do Brasil em 2014 por uma pequena vantagem em relação ao candidato Aécio Neves, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).⁷ Nesse processo, o Brasil saiu ‘dividido’ após as eleições, e a rejeição ao PT, que estava no poder desde 2003, aumentou consideravelmente. O ano de 2015 é marcado, assim, por uma grave crise política e econômica, com várias manifestações nas ruas contra o governo, culminando no processo de impeachment de Dilma Roussef, assumindo o vice-presidente Michel Temer, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), de forma definitiva, em 31 de agosto de 2016. Os partidários de Dilma Rousseff consideraram o processo como um “golpe”.⁸

Nesse contexto, a grande mídia vai desempenhar um papel ativo de “porta-voz” contra o governo de Dilma Rousseff, abrindo espaço para vários historiadores e demais especialistas contrários ao governo criticarem a BNCC. Afinal, “o currículo é uma área contestada, é uma arena política.” (TADEU; MOREIRA, 2013, p. 14). Assim, muitos opositores ao governo irão relacionar a Base a uma tentativa de “doutrinação ideológica”

⁷ A chapa composta por Dilma Rousseff e Michel Temer recebeu 54.501.118 votos (51,64% dos votos válidos) e a chapa integrada por Aécio Neves e Aloysio Nunes Ferreira obteve 51.041.155 votos (48,36% dos votos válidos). Acessado em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2014/Dezembro/plenario-do-tse-proclama-resultado-definitivo-do-segundo-turno-da-eleicao-presidencial>

⁸ A Comissão Executiva do PT divulgou uma nota em que afirma que “A decisão adotada pela maioria do Senado Federal, de afastar ilegalmente, em caráter permanente, a presidenta Dilma Rousseff, violou a Constituição e provocou a ruptura do regime democrático”, e que “o processo de impeachment, sem crime de responsabilidade, mesmo disfarçado por ritos institucionais, tem nome: golpe de Estado. A conspiração parlamentar impõe-se sobre o resultado democrático das urnas e um grupo de senadores, muitos dos quais investigados por corrupção, surrupiam os votos de 54,5 milhões de brasileiros e brasileiras.” Ver “Resolução política sobre o golpe e a oposição ao governo usurpador”. Disponível em: <http://www.pt.org.br/nota-oficial-resolucao-politica-contrao-golpe/>. Acessado em: 11 out. 2016.

do PT, ou até mesmo do comunismo. Dessa forma, devemos ter cuidado ao analisar os artigos publicados em mídias como *O Globo* e *Gazeta do Povo*. Concordamos com Lilia Schwarcz, que, embora se referindo a impressos, aponta que os jornais devem ser analisados não como a “expressão verdadeira” ou um veículo imparcial de “transmissão de informações”, e sim um “produto social”, um objeto de expectativas, posições e representações específicas. (SCHWARCZ, 1987, p. 15). Na mesma direção, Tania de Luca, enfatiza que o pesquisador dos jornais e revistas trabalha com o que se tornou notícia, o que por si só já abarca um espectro de questões, pois “será preciso dar conta das motivações que levaram à decisão de dar publicidade a alguma coisa”. (LUCA, 2005, p. 140).

Demétrio Magnoli⁹ e Elaine Senise Barbosa¹⁰, em artigo no *Gazeta do Povo*, apontam que a BNCC “equivale a um decreto ideológico de refundação do Brasil.” Os autores identificam na BNCC uma “Sociologia do Multiculturalismo”, que seria “uma revolta reacionária contra a escritura da História”, na qual seus sujeitos históricos “são grupos etnoculturais sempre iguais a si mesmos, fechados na concha da tradição, que percorrem como cometas solitários o vazio do tempo.” Nesse sentido, para Magnoli e Barbosa, o que existe na versão da Base “é, apenas, um recorrente cotejo moralista entre algoz e vítima, perfeito para o discurso de professores convertidos em doutrinadores.” (MAGNOLI; BARBOSA, 2015).

Também recorrendo às críticas conteudistas, Magnoli e Barbosa denunciam que o MEC “endossa propostas pedagógicas avessas à melhor produção universitária, que geram professores ‘obsoletos’ em seus conhecimentos e métodos.” (MAGNOLI; BARBOSA, 2015). Esses argumentos servem como reforço da denúncia da ideologia que estaria por trás da Base, que traria sérios prejuízos à educação:

Não é incompetência, mas projeto político. Num parecer do Conselho Nacional de Educação de 2004, está escrito que o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana “deve orientar para o esclarecimento de equívocos quanto a uma identidade humana universal”. Equívocos! No altar de uma educação ideológica, voltada para promover a “cultura”, a

⁹ Formado em Ciências Sociais e Jornalismo pela USP, Demétrio Magnoli é doutor em Geografia Humana pela mesma universidade. Especialista em relações internacionais, integra o Grupo de Análise da Conjuntura Internacional da USP. É autor de livros como *O Corpo da Pátria*, *Relações Internacionais* e *Gota de Sangue - História do Pensamento Racial*. É comentarista de política internacional da Globo News. Assina coluna semanal aos sábados no caderno “Poder” da *Folha de São Paulo*. Ver: <http://folhapress.folha.com.br/paginas/galerias/colunistas/demetriomagnoli/index.shtml>.

¹⁰ Elaine Senise Barbosa é historiadora, graduada em História pela Universidade de São Paulo (USP). Leciona em cursos pré-vestibulares de São Paulo e é autora de obras didáticas e paradigmáticas. Co-autora de *História das guerras*. Ver: <http://editoracontexto.com.br/autores/elaine-senise-barbosa.html>

etnia e a raça, o MEC imolava o universalismo, incinerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A trajetória iniciada por meio daquele parecer conclui-se com uma BNC que descarta a historicidade para ocultar os princípios originários da democracia.

Doutrinação escolar? A intenção é essa, mas o verdadeiro resultado da abolição da História será um novo e brutal retrocesso nos indicadores de aprendizagem. (MAGNOLI; BARBOSA, 2015).

Já o historiador Ronaldo Vainfas¹¹, em artigo no portal *O Globo* intitulado *A nova face do autoritarismo*, relaciona a proposta da BNCC a uma prática autoritária. Vainfas afirma que a tentativa de “estropiar o ensino da História no país” vem desde o regime civil-militar, que fundiu a História e a Geografia na disciplina de Estudos Sociais. Apesar da reação da sociedade brasileira, com a volta da disciplina de História na década de 1980, Vainfas denuncia os riscos da proposta da BNCC, a começar pelo fato de que “nunca se soube como foram escolhidos os membros da comissão encarregada do trabalho, cujos nomes só agora vêm a público, muito menos as instruções que receberam deste governo cara de pau.” (VAINFAS, 2015).

Ronaldo Vainfas alerta que “o mais grave, porém, é a retomada da postura autoritária, ainda que invertendo a chave da ditadura militar”, já que a disciplina História prevista pelo regime “lulopetista” estabelece para o fundamental I “o ensino de sujeitos, grupos sociais, comunidades, lugares de vivências e, por fim, o dos ‘mundos brasileiros’”, o que representa “conceitos abstratos e anódinos, impossíveis de serem ensinados a crianças, salvo como doutrina.” (VAINFAS, 2015).

Essa postura autoritária na proposta da BNCC, segundo Vainfas, traz sérios problemas, pois “mutila os processos históricos globais, aposta na sincronia contra a diacronia, é fanática pelo presentismo”, além de incentivar “ódios raciais e valores terceiro-mundistas superados” e estimular a “ignorância, ao colocar a História ocidental como periférica, na realidade como vilã.” Vainfas relaciona essa política do PT, expressa na Base, com o regime da Venezuela, como “uma aposta no obscurantismo, inspirada por um modelo chavista de política internacional.” (VAINFAS, 2015).

¹¹ Ronaldo Vainfas é Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professor aposentado da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisador de história ibero-americana e luso-brasileira entre os séculos XVI e XVIII. É autor de livros como *Trópico dos pecados: moral, sexualidade e Inquisição no Brasil*, *Domínios da História - ensaios de teoria e metodologia*, *A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial*, *Antônio Vieira: jesuíta do rei, dentre outros*. Ver: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787526J3#ProducoesCientificas>

Outra denúncia da questão ideológica que estaria por trás da proposta da BNCC para a disciplina de História é realizada por Marco Antonio Villa¹², um ferrenho opositor do PT, com larga atuação como comentarista político nas mídias de TV, rádio e internet. Villa afirma que “nem a União Soviética teve coragem de fazer uma mudança tão drástica como a ‘Base Nacional Comum Curricular’.” (VILLA, 2016). Ao questionar a ausência de vários conteúdos da proposta, Villa utiliza vários termos irônicos e depreciativos em relação ao MEC e aos elaboradores da BNCC, como “comissários-educadores do PT” e “os policiais da verdade”.

Villa denuncia um viés ideológico na proposta, pois há um “apagamento da História”. Um exemplo é que, no segundo ano do ensino médio, a BNCC prevê que devem ser estudadas as Revoluções Boliviana e Cubana, o que é ironizado por Villa: “sim, são exemplos de democracia. E, no caso das ditaduras, a sugestão é analisar o Chile de Pinochet - de Cuba, nem tchum.” Villa aponta que o panfletarismo da BNCC fica escancarado quando pretende “problematizar as juventudes, discutindo massificação cultural, consumo e pertencimentos em diversos espaços no Brasil e nos mundos europeus e asiáticos nos séculos XX e XXI.” (VILLA, 2016).

Marco Antonio Villa conclui o seu artigo com uma forte crítica à Base:

O documento está recheado de equívocos, exemplos estapafúrdios, de panfletarismo barato, de desconhecimento da História. Os programas dos cursos universitários de História foram jogados na lata de lixo e há um evidente descompasso com a nossa produção historiográfica. A proposta é um culto à ignorância. Nenhuma democracia no mundo ocidental tem um currículo como esse. Qual foi a inspiração? A Bolívia de Morales? A Venezuela de Chávez? A Cuba de Castro? Ou Lula, aquele que dissertou sobre a passagem de Napoleão Bonaparte pela China? (VILLA, 2016).

Percebe-se que Villa associa a proposta da BNCC como um projeto anti-democrático do PT em alterar a História, cuja inspiração não seria os regimes democráticos, mas países que são vistos por ele como não tendo uma democracia plena, a exemplo de Cuba.

¹² Marco Antonio Villa é Doutor em História pela Universidade de São Paulo (USP), foi professor da Universidade Federal de São Carlos e da Universidade Federal de Ouro Preto. É comentarista da Jovem Pan, TV Cultura e TVeja. Colunista no jornal *O Globo* e com artigos publicados na *Folha de São Paulo*, *Estadão*, *La Nación*, dentre outros. É autor de livros como *Ditadura à Brasileira*, *Jango, um perfil*, *Mensalão*, *Um País Partido*, *Collor Presidente*, dentre outros. Ver: *Blog do Villa*. <https://www.blogdovilla.com.br/perfil/>

Constatamos que a insatisfação com o governo de Dilma Rousseff e com o PT influenciou em várias críticas à Base de História, amplamente exploradas pelas grandes mídias.¹³ O argumento utilizado é da tentativa de doutrinação dos estudantes pelo PT, prática essa associada aos regimes de Cuba, Venezuela, Bolívia, etc. Aqui, nos remetemos a Ivor Goodson, quando ressalta que o currículo “está longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, de fato, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudança”, sendo a disciplina escolar construída “social e politicamente”, com os atores envolvidos empregando “uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas.” (GOODSON, 1997, p. 27).

“Entre notas e encontros”: a ANPUH e a BNCC

Diante de tanta repercussão, seja na mídia, seja em grupos de pesquisas, entre os historiadores e na sociedade em geral, era natural que a associação que representa os historiadores e os professores de História se posicionasse no debate em relação a BNCC. Assim, a Associação Nacional de História (ANPUH)¹⁴ “entrou em campo” e buscou fazer parte deste processo.

¹³ As críticas que contém um viés político-partidário foram realizadas também pelos leitores das notícias relacionadas ao BNCC na internet, a exemplo do Portal *GI Educação*. Tais leitores não são necessariamente ‘especialistas’ em História, mas suas opiniões são bastante relevantes para se investigar as repercussões da BNCC. Ao comentar a reportagem sobre a fala do ex-ministro Renato Janine Ribeiro, o leitor Marcos Teixeira afirma que “vão ensinar que o Lula foi o maior presidente do Brasil, o verdadeiro herói e único herói do Brasil.” Waldeir Barbosa assinala que “criminosos petistas estão fraudando até a nossa história”, que professores são doutrinados para “inventar uma nova história que atenda aos interesses ideológicos do partideco alinhados à Cuba, Venezuela e Coréia do Norte.” Já Nehemias Lili questiona: “Agora que o Renato Janine percebeu que o PT exclui tudo o que não quer nos livros? Se dependesse do PT seria ensinado somente sobre Cuba, Venezuela e URSS.” (MORENO, 2015).

¹⁴ A Associação Nacional dos Professores Universitários de História, ANPUH, foi fundada em 19 de outubro de 1961 na cidade de Marília, São Paulo. A entidade trazia na sua fundação a aspiração da profissionalização do ensino e da pesquisa na área de história, opondo-se de certa forma à tradição de uma historiografia não-acadêmica e autodidata ainda amplamente majoritária à época. Atuando desde seu aparecimento no ambiente profissional da graduação e da pós-graduação em história, a ANPUH foi aos poucos ampliando sua base de associados, passando a incluir professores dos ensinos fundamental e médio e, mais recentemente, profissionais atuantes nos arquivos públicos e privados, e em instituições de patrimônio e memória espalhadas por todo o país. A abertura da entidade ao conjunto dos profissionais de história levou também à mudança do nome que, a partir de 1993, passou a se chamar Associação Nacional de História, preservando-se contudo o acrônimo que a identifica há mais de 40 anos. A cada dois anos, a ANPUH realiza o Simpósio Nacional de História, o maior e mais importante evento da área de história no país e na América Latina. No intervalo entre dois simpósios nacionais, as Seções Regionais organizam seus encontros estaduais. No Estatuto da Associação, estão definidos seus propósitos: “Art. 4º. – A presente Associação tem por objetivos: a. O aperfeiçoamento do ensino de História em seus diversos níveis; b. O estudo, a pesquisa e a divulgação de assuntos de História; c. A defesa das fontes e manifestações culturais de interesse dos estudos históricos; d. A defesa do livre exercício das atividades dos profissionais de História; e. A representação da comunidade dos profissionais de História perante instâncias administrativas, legislativas, órgãos financiadores e planejadores, entidades científicas ou acadêmicas. A ANPUH publica semestralmente, a *Revista Brasileira de História* e a revista eletrônica *História Hoje*. Sobre a ANPUH, ver: “Quem somos”. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/quem-somos>. Acesso em: 10 out. 2016.

Em 4 de dezembro de 2015, a ANPUH publicou uma nota em sua página, relatando que acompanhava de perto as discussões e “tem estimulado que suas regionais promovam debates, encontros e discussões sobre o processo de reformulação curricular em curso e, especialmente, sobre a disciplina de História.” (ANPUH, 2015). A ANPUH solicitava uma reunião com o secretário de educação básica do MEC para tratar da alteração do calendário com a ampliação do prazo para discussão do documento da BNCC, além da reformulação da equipe de História com a ampliação do grupo de especialistas visando incluir as diferentes subáreas da História. (ANPUH, 2015). A associação também se queixava:

Por fim, destacamos que, até o momento, nossa entidade não foi convidada formalmente pelo MEC para integrar os debates em andamento, nem instada a se manifestar sobre o texto proposto para o ensino de História. A participação de vários associados nas discussões e na própria equipe responsável pela elaboração do documento, e a promoção de vários encontros e debates por nossas regionais, nos credencia como agentes do debate, mas não formaliza a entidade para a condição de agente interlocutor do processo de discussão e reformulação do texto curricular de História. (ANPUH, 2015).

Para a ANPUH, era essencial a sua participação na discussão, contudo, era necessária uma formalização dessa participação por meio de convite formal do MEC. Embora não tenha conseguido a prorrogação do prazo da publicação da segunda versão da Base, a ANPUH foi recebida pelo secretário e teve acolhida a sua demanda de participar da elaboração da BNCC, indicando nomes e leitores críticos da proposta. (ANPUH, 2015).

Percebemos que neste processo a ANPUH buscou se legitimar enquanto representante dos historiadores e dos professores de História. Tomando parte na discussão oficial sobre o currículo, a ANPUH passou a direcionar as discussões, tendo o poder de indicar nomes e temas para o debate. Neste processo, constatamos que em nenhum momento a ANPUH questionou a ideia de se elaborar uma base comum, não houve nenhuma tentativa de resistência ao projeto da BNCC, a ANPUH apenas questionou a sua não participação quando da primeira versão da BNCC. Essa postura vai ser criticada, especialmente por alguns professores da educação básica.

“E nós que seguramos o rojão no dia-a-dia das salas de aula?”: A exclusão dos professores da educação básica das discussões da BNCC

Outras críticas foram feitas à BNCC de História, embora em proporção menor do que as duas anteriormente analisadas. Podemos citar, por exemplo: o problema da temporalidade histórica, abordada em nota pelo departamento de História do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro¹⁵; a inadequação de temas às faixas etárias dos alunos e ausência de menção à interdisciplinaridade, comentados por Joelza Ester Domingues¹⁶; a dificuldade de abordar historicamente a centralidade da expansão europeia para a própria construção de uma “História do Brasil”, percebida por Hebe Mattos, professora de História do Brasil da UFF¹⁷; a troca de uma história factual dos “vencedores” à história factual dos “vencidos”, destacada por Ricardo Dreguer, autor de livros didáticos para o ensino fundamental¹⁸; a abolição das discussões referentes ao capitalismo na BNCC, ressaltada por Gilberto Calil.¹⁹ Um estudo de todas essas críticas extrapolaria os limites deste artigo.

¹⁵ Em nota de repúdio a BNCC, o departamento de História do Colégio Pedro II argumenta: “Reafirmamos o conceito de *tempo histórico* como categoria fundamental na construção do *conhecimento* histórico em suas diversas cronologias e entendimentos. A noção de *história problema*, tão cara aos historiadores e professores, é percebida como unidade de entendimento e, desta forma, tributária das temporalidades cruzadas. A historiografia da teoria da história expõe, em suas variadas vertentes e fronteiras, uma definição clara construída ao longo do século XX e XXI, ao menos desde a fundação dos *Annales* em 1929, do que seja uma *história problema*. Conceito aceito internacionalmente na produção histórica e ausente nas formulações da BNCC.” VARGAS, Silvana Cristina Bandoli. “Nota do Departamento de História do Colégio Pedro II”. Rio de Janeiro, 02 dez. 2015. Ver: <<http://site.anpuh.org/index.php/bncc-historia/item/3320-departamento-de-historia-do-colegio-pedro-ii-repudia-a-proposta-de-bncc-para-a-historia>> Acesso em: 27 jul. 2016.

¹⁶ Joelza Ester Domingues é Mestre em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Lecionou nos colégios Marista Arquidiocesano e Santa Cruz, ambos em São Paulo, capital, e também nos cursinhos pré-vestibulares Objetivo e Intergraus. Autora das coleções didáticas “História em Documento” e “Projeto Athos-História”, ambas pela editora FTD. Administra o blog “Ensinar História”. Ver: “Base Curricular Comum: afinal, o que ensinar de História?” *Ensinar História*. 23 out. 2015. Disponível em: <<http://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/base-curricular-comum-o-que-ensinar-de-historia/>> Acesso em: 27 jul. 2016.

¹⁷ Segundo Hebe Mattos, a incorporação da noção de história Atlântica, articulando América, Europa e África, a partir da expansão marítima e comercial europeia, pode ser uma chave de leitura eficaz para superar esse problema, sendo fundamental algum investimento na interdisciplinaridade com a filosofia e a sociologia. Ver: MATTOS, Hebe. “Sobre a BNCC e os historiadores”. *Conversa de historiadoras*. Rio de Janeiro, 02 dez. 2015. Disponível em: <<https://conversadehistoriadoras.com/2015/12/01/sobre-a-bncc-e-os-historiadores/>> Acesso em: 27 jul. 2016.

¹⁸ Ricardo Dreguer afirma que a postura de trocar uma história factual dos “vencedores” por outra igualmente factual dos “vencidos”, reforça a crítica de que “a supressão da cronologia e do eurocentrismo não garantem, por si só, um ensino de história comprometido com a problematização, uma história-problema, como defendia a tradição dos *Annales*. Podemos substituir uma história factual e política dos povos europeus por outra igualmente factual do Brasil e dos povos ameríndios e africanos”. Ver: <<https://conversadehistoriadoras.com/2015/12/01/sobre-a-bncc-e-os-historiadores/#comment-201>> Acesso em: 27 jul. 2016.

¹⁹ Gilberto Calil enfatiza que a mais surpreendente proeza da proposta é que em seus 200 componentes não há uma única referência ao sistema social e econômico vigente nos últimos três séculos, como também à classe social que nele é dominante. Os termos capitalismo, capital e burguesia estão inteiramente ausente da proposta, abolindo do estudo de História conceitos imprescindíveis para a compreensão do mundo contemporâneo. Também são excluídos inteiramente os movimentos de ideias e os processos que implicam em resistência ao capitalismo. Ver CALIL, Gilberto. “Uma História para o conformismo e a exaltação patriótica:

O que queremos chamar a atenção diante de tudo o que foi exposto até aqui, é para um aspecto que pouco foi abordado nas críticas à BNCC: a exclusão dos maiores interessados no debate, aqueles que lidam com o desafio diário de lecionar a disciplina de História na educação básica: os professores da educação básica. As críticas à Base não levaram em conta as demandas destes professores. Mais uma vez, as decisões foram tomadas “de cima”, seja pelo MEC, seja por professores universitários ou pesquisadores.

Indícios dessa exclusão podem ser encontrados na página da ANPUH do *facebook*. Segundo Almeida, o *facebook* é um dos “sites de relacionamento”, criados a partir de teorias de redes sociais, ou “*social networking*”. De maneira geral, estes sites possibilitam que os seus usuários criem um perfil onde divulgam informações pessoais, revelam interesses específicos, compartilham fotografias e vídeos, mandam e recebem mensagens, etc. (ALMEIDA, 2011, p. 15). A página da ANPUH no *facebook* se apresenta desta forma: “Desde 1961 a ANPUH organiza e representa os historiadores brasileiros – professores e pesquisadores -, e promove o estudo e o ensino da História.”²⁰ Até o dia 11 de março de 2017, a página da ANPUH havia recebido 103.877 “curtidas”.²¹

A página da ANPUH veicula por meio de postagens informações referentes à História, como a divulgação de eventos acadêmicos, lançamentos e chamadas de artigos de revistas acadêmicas de História, publicação de notas da associação, etc.; além de repercutir notícias sobre a História que saem na mídia, a exemplo da BNCC, do projeto da “Escola sem Partido”, e da reforma do Ensino Médio. Em cada uma dessas postagens os leitores podem comentar e interagir com o administrador da página, que responde algumas perguntas. Assim, podemos considerar a página da ANPUH do *facebook* e os comentários dos leitores como fontes importantes para conhecermos os debates relacionados à História que estão em voga em determinado contexto e as opiniões de cada pessoa.

Em 9 de janeiro de 2016, a Associação compartilhou reportagem da *Folha de São Paulo* sobre o convite feito pelo MEC para que a ANPUH participasse da elaboração da BNCC. De acordo com a reportagem, a presidente da ANPUH, Maria Helena Rolim Capelato, afirmou que “a intenção é fazer reuniões até o fim de fevereiro para então apresentar uma sugestão.” (FOLHA DE S. PAULO, 2016). Sobre essas reuniões, o leitor Thiago Genaro, professor da educação básica, questiona:

crítica à proposta de BNCC/História”. *Blog Junho*. 24 fev. 2016. Disponível em: <<http://blogjunho.com.br/uma-historia-para-o-conformismo-e-a-exaltacao-patriotica-critica-a-proposta-de-bncc-historia/>> Acesso em: 27 jul. 2016.

²⁰ A página ANPUH no *facebook* pode ser consultada em: <https://www.facebook.com/ANPUH/>

²¹ Segundo o próprio *facebook*, “clique em Curtir embaixo de uma publicação no Facebook é um modo fácil de dizer às pessoas que você gostou, sem deixar comentários. Assim como um comentário, o fato de você ter curtido fica visível embaixo da publicação.” Ver: “O que significa ‘Curtir’ algo?” Disponível em: <https://www.facebook.com/help/110920455663362> Acesso em: 11 mar. 2017.

E sobre o seminário, ANPUH sou afiliado e gostaria de uma resposta (acho que tenho esse direito, né?): esses encontros serão em dias letivos (segunda e terça), ou seja, serão excluídos os professores da educação básica... Pelo visto vão mais uma vez excluir professores da base e academizar o debate... Ou seja, a academia decide a nós [e nós que] seguramos o rojão no dia-a-dia das salas de aula... Lamentável... Custava fazer esses encontros em sábados???

Que medidas efetivas vocês tomarão para viabilizar de fato a participação de professores do ensino básico? Não adianta marcar reuniões, encontros e seminários durante os dias da semana, horários em que os professores devem estar em sala de aula... (GENARO, 2016)

O questionamento de Genaro é pertinente, pois a ideia da ANPUH de realização de reuniões sobre a BNCC tem a função de legitimar as suas propostas para a Base. E essa legitimidade se dá a partir da participação do maior número de professores e pesquisadores de História. Obviamente, a quantidade de professores da educação básica é maior do que de professores universitários e pesquisadores. Entretanto, Genaro chama a atenção para o fato de que a ANPUH não estaria oferecendo as condições necessárias para viabilizar a participação dos professores da educação básica, marcando reuniões em dias letivos, no horário em que os professores estão em sala de aula. Essa postura, conforme Genaro, acaba por “academizar” o debate, pois facilita apenas a participação de professores universitários e pesquisadores, que teriam um horário mais flexível.

Em resposta, a ANPUH afirmou que “há professores da Educação Básica que compõem a elaboração do currículo de História da BNCC na equipe do MEC.” No entanto, transfere também a responsabilidade pela mobilização dos professores da educação básica para as redes municipais e estaduais de ensino, que “possuem cronogramas específicos para discutir (espera-se que junto com seus professores!) a proposta (meados de abril a junho) em seminários específicos”, o que leva a ANPUH a afirmar que “não há exclusão da categoria.” (ANPUH, 2016).

A réplica de Thiago Genaro foi uma crítica contundente à Associação:

Desculpe, mas falta a ANPUH discutir formas de permitir a participação dos professores de ensino básico nas discussões de forma massificada, e não alguns representantes, que na verdade, não representam ninguém... E não precisamos dessa resposta padrão que vocês estão colando em todas

as respostas... A função da ANPUH é discutir problemas que a categoria apresenta, e não fazer ctrl+c e ctrl+v [copiar e colar] em postura defensiva. Vocês não querem discutir os problemas de professores. Há exclusão sim ANPUH... Atuo em escolas públicas e não há debate... Ou estou ficando louco?

E como foi o acesso desses professores da educação básica no debate? Só conheço casos de professores que atuam na educação básica, mas também estão nas universidades... Cadê a representatividade da categoria que lecionam história na educação básica... Essa demanda que apresentei será levada a outras instâncias da ANPUH para discussão? Aposto que não... É apenas uma resposta padrão de um funcionário ou estagiário... (GENARO, 2016).

O comentário de Thiago Genaro nos indica uma insatisfação com as práticas adotadas pela ANPUH, que não viabilizam a participação dos professores da educação básica no debate curricular. Genaro sugere também que os representantes da ANPUH nas discussões não representam os professores da educação básica, mas apenas aqueles ligados a universidade, o que sugere uma espécie de hierarquia na tomada de decisões sobre os rumos da educação básica, no caso aqui específico, da área de história, pelos professores das universidades e pelos pesquisadores especialistas. Ora, curiosamente podemos dizer que a queixa da ANPUH, de que não tinha sido ouvida pelo MEC na primeira versão da BNCC, é a mesma queixa de professores da educação básica, como Thiago Genaro, de que não são ouvidos pela ANPUH, a associação que deveria representá-los. Disso podemos constatar que a ANPUH acabou reproduzindo uma prática que ela mesma condenou.

Outro indício de que a discussão da BNCC não contempla as demandas dos professores da educação básica vem do comentário de Tetê Azevedo, também na página da ANPUH no *facebook*:

Para mim, como se diz por aí: "O buraco é mais embaixo"!!!! Mudar o currículo não vai resolver o problema da educação. Pode-se muito bem contemplar todo o conteúdo atual. O que falta é planejamento, estrutura, qualidade, melhorias em outros pontos. Por que não pensam em reformular o ECA por exemplo??? Por que não pensam em rever a questão de motivação e remuneração dos profissionais da educação? É preciso rever esse sistema que se preocupa mais com a quantidade de alunos que

ficam retidos do que com a verdadeira causa da retenção, a qualidade da educação etc. (AZEVEDO, 2016).

Interessante constatar que o comentário de Tetê Azevedo nos remete às dificuldades enfrentadas no dia-a-dia da sala de aula pelos professores da educação básica, principalmente os da escola pública. Dificuldades que certamente são enfrentadas em um nível menor pelos professores universitários. Para Azevedo, mudar o currículo não resolve o problema da educação, e nesse sentido, um ponto muito relevante é a questão da remuneração dos professores da educação básica, além da discussão em torno da quantidade e qualidade do ensino, debate este que está ausente das discussões da Base.

Outra fonte importante é o comentário de Marcos Prazeres, no site da ANPUH sobre a nota da associação acerca da BNCC. Prazeres também destaca que “um dos grandes agentes participativos destes debates deveria ser os professores de História da Educação Básica.” Contudo, num tom menos crítico à associação, levanta a ideia de que “por falta de conhecimento ou interesse não é comum ver professores discutindo assuntos como o BNCC” (PRAZERES, 2016):

Isso é muito preocupante, porque aqueles que estão na sala de aula da educação básica são os que vivem a realidade do ensino de História nesta realidade e tem acesso aos materiais didáticos propostos ou escolhidos. Todo este processo corre o risco de ser restrito à academia, diversas instituições e setores dos governos, o que é muito positivo, mas não suficiente. Os professores de História da Educação Básica deveriam contribuir mais e as secretarias estaduais e municipais em seus encontros e eventos deveriam contar mais com a participação dos professores da Educação Básica, inclusive programando momentos para este público específico sobre o BNCC em suas diversas disciplinas. (PRAZERES, 2016)

O comentário de Prazeres, embora também ressalte a ausência dos professores da educação básica nos debates da Base, não critica diretamente a ANPUH, pois deveria haver uma iniciativa dos próprios professores e das secretarias estaduais e municipais de educação em incluir mais a participação dos professores. Tal situação é problemática, pois os professores da educação básica “são os que vivem a realidade do ensino de História.”

Os comentários no *site* e na página da ANPUH no *facebook* são fontes importantes, pois nos dão indícios de questionamentos e divergências de professores ‘comuns’, que não estão em cargos de liderança, nem possuem poder decisório sobre o currículo de história.

Tais questionamentos estão ausentes do documento oficial do MEC ou das notas oficiais da ANPUH e de outras associações que dizem representar os professores. Essas falas são importantes porque nos dizem muito sobre as experiências daqueles que enfrentam o desafio de lecionar na educação básica. Dessa maneira, entendemos que as discussões sobre a BNCC deixaram de fora esse elemento fundamental: a experiência.

Utilizamos aqui a noção de experiência com base nas ideias do historiador inglês Edward Palmer Thompson. Para Thompson, homens e mulheres experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua *consciência* e sua *cultura* das mais complexas maneiras e em seguida agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (THOMPSON, 1981, p. 182).

No dia-a-dia da sala de aula, do contato com os alunos, com os demais profissionais da escola; a convivência com problemas como a indisciplina dos alunos, a violência, as drogas; o problema da falta de estrutura das escolas, a falta de água, de merenda, de livro didático, papel, data-show, etc.; a pressão de pais de alunos e sujeitos ligados às secretarias de educação; o fato de levar trabalhos e provas a serem corrigidos em casa, sacrificando momentos de lazer e descanso com família e amigos; por fim o baixo salário e a desvalorização profissional pelo poder público.²² É neste contexto que trabalha e vivencia a maioria dos professores da educação básica do Brasil, país que ocupa há muito tempo as últimas posições em rankings internacionais da educação.²³ É neste contexto em que se quer aplicar uma base curricular para todas as escolas do Brasil. Ora, diante de tal situação, é compreensível os comentários críticos feitos na página da ANPUH por professores da

²² Segundo estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgado em setembro de 2016, os professores brasileiros do ensino público fundamental e médio ganham menos da metade da média salarial dos professores de países analisados e abaixo de professores de outros países latino-americanos como Chile, Colômbia e México. Além disso, são os que trabalham o maior número de semanas por ano entre todos os países do estudo que disponibilizaram dados a respeito. Por outro lado, o estudo, Um Olhar sobre a Educação 2016, também revela que os salários de professores universitários de instituições federais públicas no Brasil - entre US\$ 40 mil e cerca de US\$ 76 mil por ano (de R\$ 133,7 mil a R\$ 254 mil) - "são bem mais elevados do que em muitos países da OCDE e comparáveis aos dos países nórdicos, como Finlândia, Noruega e Suécia". Ver FERNANDES, Daniela. Professor primário no Brasil ganha pouco, mas universitário tem 'salário de país nórdico', diz OCDE. *Portal G1 Educação*. 15 set. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/09/professor-primario-no-brasil-ganha-pouco-mas-universitario-tem-salario-de-pais-nordico-diz-ocde.html>. Acesso em: 10 out. 2016.

²³ A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) divulgou em maio de 2015 um ranking mundial de qualidade de educação. Entre os 76 países avaliados, o Brasil ocupa a 60ª posição. Em primeiro lugar está Cingapura, seguido de Hong Kong e Coreia do Sul. Na última posição está Gana. O ranking foi definido a partir de resultados de testes de matemática e ciências aplicados nestes países. Além dos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), foram analisados o TIMSS, dos Estados Unidos, e o TERCE, aplicado em países da América Latina. Ver: Brasil ocupa 60ª posição em ranking de educação em lista com 76 países. *Portal G1 Educação*. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/05/brasil-ocupa-60-posicao-em-ranking-de-educacao-em-lista-com-76-paises.html>. Acesso em: 05 out. 2016.

educação básica, que vivenciam tais situações. Conforme Thompson, os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos, e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem as nossas ideias. “São normas, regras, expectativas, etc. necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no *‘habitus’* de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata.” (THOMPSON, 1981, p. 194).

O discurso da ANPUH e dos elaboradores da BNCC está num “lugar social” específico: o lugar da universidade e dos cargos burocráticos do MEC. É esse “lugar” que define o que deverá ser ensinado para os alunos da educação básica. Ao se referir à produção historiográfica, Michel de Certeau destaca que “a história permanece configurada pelo sistema no qual se elabora”, é “determinada por uma fabricação localizada em tal ou qual ponto deste sistema.” (CERTEAU, 2002, p. 77). Ora, esse lugar que está responsável pela elaboração da BNCC não é o lugar que vai aplicar o currículo, que é o espaço no qual atuam os professores da educação básica.

Diante disso, fazemos o seguinte questionamento: será que os sujeitos ligados ao MEC e os pesquisadores e professores ligados às universidades possuem essas experiências na educação básica a ponto de formularem políticas curriculares que contemplem as demandas dos professores que vivenciam tal realidade? E os que possuem uma experiência, trata-se de uma experiência atual, que conheça o perfil dos alunos da segunda década do século XXI, bem distintos de alunos das décadas anteriores, em virtude sobretudo do contato com novas tecnologias? Estas pessoas envolvidas na discussão da BNCC estão vinculadas à vida escolar? Ou estas pessoas consideram como experiência os estudos realizados, os artigos publicados em revistas bem avaliadas, a formulação de dados, os relatórios de estagiários, etc. que sugerem informações sobre a educação básica?

Constatamos que no processo de elaboração da BNCC e na sua discussão pelas associações e pesquisadores, foram desprezadas as experiências dos professores da educação básica. As vivências atuais destes profissionais foram consideradas menos importantes do que as titulações acadêmicas e as instituições universitárias as quais os pesquisadores estão ligados. Quem possui o título de “doutor”, quem é ligado a uma universidade ou quem é especialista em educação ou ensino de história, é considerado pelo MEC ou pelas associações como sendo mais habilitado a discutir um novo currículo de história. A pergunta que fica é: serão estas pessoas as responsáveis em colocar em prática tal currículo? Ou seu trabalho é apenas o de “guiar” os professores “menos capacitados”, que não possuem titulações altas nem estão ligados às universidades a implantar o novo currículo? Parece-nos que aqui há uma hierarquia dentro da classe dos professores, e

alguns que fazem parte da “elite” acadêmica não querem abrir mão de sua condição de ‘guia’ da massa de professores da educação básica, pois o que conta é o currículo acadêmico e não a vivência nas escolas da educação básica.²⁴ Apple aponta que a questão de quem tem autoridade para transmitir o currículo “está diretamente relacionado à maneira como domínio e subordinação são reproduzidos e alterados nesta sociedade.” (APPLE, 2013, p. 72).

Essa desvalorização das experiências nos dá a impressão de que toda a discussão em torno da BNCC ficará restrita ao plano teórico. Tenta prever situações que não conhece, aprendizados que não serão possíveis devido às estruturas das escolas, ao excessivo trabalho dos professores da educação básica, às dificuldades de leitura e escrita dos alunos. Esses problemas não aparecem nos documentos oficiais, pois cabe ao professor apenas seguir o que diz os documentos elaborados pelos ‘especialistas de gabinete’.

Considerações finais

A segunda versão da BNCC foi divulgada em 3 de maio de 2016. A segunda versão não gerou a mesma repercussão da primeira e ficou em segundo plano não porque não tinha mais problemas e foi aceita por todos, mas principalmente por dois fatores: um devido ao momento turbulento da política nacional, com o acirramento das discussões sobre o impeachment da presidente Dilma Rousseff; o outro foi, conforme Martha Abreu, “provavelmente em função da união de todos educadores contra um inimigo comum e que cresce rapidamente nesses últimos tempos, a chamada ‘Escola Sem Partido’.” (ABREU, 2016). Não é nosso propósito discutir aqui a proposta da Escola Sem Partido²⁵, contudo, é

²⁴ Ao destacarmos a exclusão das experiências dos professores da educação básica, nos inspiramos no capítulo “Educação e experiência”, de Edward Thompson, no qual o historiador inglês destaca o processo de valorização da cultura letrada na Inglaterra dos séculos XVIII e XIX, baseada na educação formal, em detrimento da cultura popular provinda da experiência e da sensibilidade. Thompson critica esse isolamento do conhecimento letrado, afirmando que “a cultura letrada não está isolada em relação à cultura do povo à maneira antiga de diferença de classes, mas, não obstante, está isolada dentro de suas próprias paredes de auto-estima intelectual e de orgulho espiritual”. As universidades precisam, segundo Thompson, “do contato de diferentes mundos de experiência, no qual ideias são trazidas para prova da vida.” THOMPSON, Edward Palmer. Educação e experiência. In: *Os românticos: A Inglaterra na era revolucionária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, pp. 11-47.

²⁵ O movimento Escola Sem Partido foi criado pelo advogado Miguel Nagib em 2004. O movimento foi criado “para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários.” O movimento tem como objetivos: lutar pela descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas; pelo respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes; pelo respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Ver: “Objetivos”. *Escola Sem Partido*. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/objetivos>. Acesso em: 12 mar. 2017. A proposta é vista pelos seus opositores como um projeto “conservador”, de “direita”, que tem por objetivo censurar os professores.

importante mencionar o quanto a proposta deste movimento mudou o foco das discussões no meio dos historiadores e professores de História. A ANPUH, por exemplo, divulgou notas de repúdio²⁶ e promoveu eventos se posicionando contra a proposta.

A análise das repercussões da publicação da primeira versão da Base nos permite perceber o quanto o currículo de História é alvo de interesses diversos, o quanto o currículo é um terreno de lutas de poder. A ANPUH tenta se legitimar como representante dos professores de História, o que, na prática, não se efetivou, haja vista os comentários dos professores da educação básica. As associações e os pesquisadores de História Antiga e Medieval utilizam diversos argumentos ressaltando a importância de suas áreas de estudo para os alunos do ensino fundamental e médio, no entanto, suas atuações também visavam a defesa de ‘mercado de trabalho’, pois a aprovação de um currículo sem a Antiguidade e a Idade Média ocasionaria uma desvalorização de suas pesquisas. O que existe também dentro das opiniões de ‘especialistas’ é uma disputa de poder entre os pesquisadores para fazer parte da comissão que elabora o currículo, pois tal posição gera prestígio acadêmico. Já os críticos da ‘doutrinação comunista’, antes de pensar seriamente na educação, visam na realidade seus próprios interesses políticos, tentando ‘derrubar’ as políticas de seus opositores. E o professor da educação básica, onde fica nessas discussões?

Deixamos aos leitores algumas questões a serem pensadas: a quem interessa uma base nacional comum? A quem interessa a manutenção do *status quo*, com a exclusão dos professores da educação básica, aqueles que estão na ‘linha de frente’, das discussões? A quem interessa dar prioridade a especialistas, que estão há anos fora das salas de aula da educação básica, nos debates sobre a educação e o ensino de História? A quem interessa uma discussão essencialmente teórica, que não visa a transformação efetiva da educação no Brasil, por meio, por exemplo, da valorização salarial do professor da educação básica e da melhoria da infraestrutura das escolas públicas? Entendemos que uma discussão curricular não pode prescindir da participação dos professores da educação básica senão ela não se caracterizará por ser democrática, mas por ser imposta “de cima” e com poucas perspectivas de resultados positivos a curto e longo prazo.

²⁶ Ver “Nota da ANPUH: Não ao projeto de lei ‘Escola Sem Partido!’” 18 abr. 2016. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3422-nota-da-anpuh-nao-ao-projeto-de-lei-escola-sem-partido>

Referências

- ABREM. *Carta da ABREM sobre a BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)*. Nov. 2015. http://www.abrem.org.br/images/Carta_da_ABREM_sobre_a_BNCC.pdf. Acessado em 11 out. 2016.
- ABREU, Martha. Por onde anda a BNCC? *Conversa de historiadoras*. 25 jul. 2016. Disponível em: <https://conversadehistoriadoras.com/2016/07/25/por-onde-anda-a-bncc/>. Acessado em: 27 set. 2016.
- ALMEIDA, Fábio Chang de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *Aedos*. Num.8, vol. 3, Janeiro - Junho 2011, p. 9-30.
- ANPUH. *Nota da Associação Nacional de História sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. 2015. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3140-nota-da-associacao-nacional-de-historia-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acessado em: 10 out. 2016.
- ANPUH. Comentário na página da Anpuh no facebook. *Após críticas, MEC convida associação de história para debater currículo*. 9 jan. 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/ANPUH/posts/1080577705307095?comment_id=1080675398630659&reply_comment_id=1080835808614618&comment_tracking=%7B%22tn%22%3A%22R9%22%7D. Acessado em: 11 out. 2016.
- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2013.
- AZEVEDO, Tetê. Comentário na página da Anpuh no facebook. *Após críticas, MEC convida associação de história para debater currículo*. 9 jan. 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/ANPUH/posts/1080577705307095?comment_id=1080648481966684&comment_tracking=%7B%22tn%22%3A%22R9%22%7D. Acessado em: 11 out. 2016.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília-DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 10 out. 2016.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília-DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 10 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Como construir uma base? *Base Nacional Comum Curricular*. 2015a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/como>. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Linha do tempo. *Base Nacional Comum Curricular*. 2015b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/linha-do-tempo>. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. O que é a Base Nacional Comum Curricular? *Base Nacional Comum Curricular*. 2015c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Os protagonistas da BNC. *Base Nacional Comum Curricular*. 2015d. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/os-protagonistas>. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Por que uma BNC? *Base Nacional Comum Curricular*. 2015e. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/por-que>. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Área de Ciências Humanas. *Base Nacional Comum Curricular*. 2015f. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_CIH&tipoEnsino=TE_EF. Acessado em: 05 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Apresentação do Componente Curricular História. *Base Nacional Comum Curricular*. 2015g. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_CIH&tipoEnsino=TE_EF. Acessado em: 05 out. 2016.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

COSTA, Artur Nogueira Santos e. Ensino de História e currículo: entrevista com Cláudia Sapag Ricci. *História e Perspectivas*. Uberlândia (54), pp. 283-294, jan./jun. 2016.

FOLHA DE S. PAULO. *Após críticas, MEC convida associação de história para debater currículo*. 8 jan. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/01/1727348-apos-criticas-mec-convida-associacao-de-historia-para-debater-curriculo.shtml>. Acessado em: 28 set. 2016.

FÓRUM DOS PROFISSIONAIS DE HISTÓRIA ANTIGA E MEDIEVAL. *Carta de repúdio à Base Nacional Comum Curricular de História*. Rio de Janeiro, 26 nov. 2015. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/bncc-historia/item/3127-carta-de-repudio-a-bncc-produzida-pelo-forum-dos-profissionais-de-historia-antiga-e-medieval>. Acessado em: 08 out. 2016.

GENARO, Thiago. Comentário na página da Anpuh no facebook. *Após críticas, MEC convida associação de história para debater currículo*. 9/10 jan. 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/ANPUH/posts/1080577705307095?comment_id=1080675398630659&reply_comment_id=1080835808614618&comment_tracking=%7B%22tn%22%3A%22R9%22%7D. Acessado em: 08 out. 2016.

GOODSON, Ivor. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

GT DE HISTÓRIA DA ÁFRICA DA ANPUH NACIONAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS AFRICANOS (ABE-ÁFRICA). *Nota do GT de História da África da Anpuh Brasil e da Associação Brasileira de Estudos Africanos (ABE-África) sobre a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino de História*. 26 fev. 2016. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/bncc-historia/item/3322-nota-do-gt-de-historia-da-africa-da-anpuh-nacional-e-da-associação-brasileira-de-estudos-africanos-abe-africa-sobre-a-proposta-da-base-nacional-comum-curricular-bncc-para-o-ensino-de-historia>. Acessado em: 08 out. 2016.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, n. 38, 199, pp. 125-138.

LUCA, Tânia de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

MAGNOLI, Demétrio; BARBOSA, Elaine Senise. História sem tempo. *Gazeta do Povo*. 08 out. 2015. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/historia-sem-tempo-oz5is6ifltk3abx48dlj3oq3y>. Acessado em: 11 out. 2016.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2013.

MORENO, Ana Carolina. Currículo de história sem Tiradentes é criticado por ex-ministro da Educação. *GI Educação*. 09 out. 2015. Disponível em: <http://gi.globo.com/educacao/noticia/2015/10/janine-diz-que-falta-de-repertorio-em-novo-curriculo-proposto-para-historia.html>. Acessado em: 11 out. 2016.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, pp. 143-162.

NÓVOA, Antonio. Apresentação. In: GOODSON, Ivor. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

PRAZERES, Marcos. Comentário na página da ANPUH. *Nota da Associação Nacional de História sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. 04 jan, 2016. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3140->

[nota-da-associacao-nacional-de-historia-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-bncc.](#)

Acessado em: 11 out. 2016.

SCHWARCZ, Lilia. *Retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VAINFAS, Ronaldo. Nova face do autoritarismo. *O Globo*. 05 dez. 2015. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/opiniao/nova-face-do-autoritarismo-18225777> Acessado em: 02 mar. 2017.

VILLA, Marco Antonio. A revolução cultural do PT. *Veja.com*. [O Globo]. 05 jan. 2016. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/opiniao-2/marco-antonio-villa-a-revolucao-cultural-do-pt/>. Acessado em: 11 out. 2016.



Recebido: 15 de março de 2017

Aprovado: 15 de maio de 2017