



## BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: onde está a novidade? (um exercício de arqueologia da educação nacional)

Amaury Moraes<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo é uma versão reformulada de uma conferência proferida na UFAL em 2017. Trata-se de uma análise da recente reforma do Ensino Médio, enfocando as expectativas presentes no lançamento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o lugar da Sociologia nesse contexto.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Currículo. Ensino de Sociologia. Reforma Educacional. BNCC.

### 1 **NOTA INICIAL: O LUGAR DE ONDE NÃO FALO**

Há algum tempo fui advertido que meus comentários sobre currículo podiam ser questionados pelos estudiosos do currículo, teóricos ou cientistas do currículo, por conta de que não sou um deles. Então é desse lugar que eu *não* falo: não falo a partir das Ciências do Currículo ou das Teorias do Currículo. Falo a partir da minha experiência, mas sobretudo a partir de um livro que considero fundamental e que recomendaria para esses cientistas e teóricos do currículo: trata-se de *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*, de Tomás Tadeu da Silva<sup>2</sup>. Eventualmente, minha leitura pode ser enviesada já pela minha opinião, então o que li ali pode não coincidir nem com o que o autor disse,

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: [acmoraes@usp.br](mailto:acmoraes@usp.br)

<sup>2</sup> SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo*, 2ª ed. Autêntica: Belo Horizonte, 1999.

nem com o que os outros leram. Resumindo, para mim a questão do currículo não se trata de ciência ou técnica, mas de política. Assim se expressa o autor: “Um discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo 'tal como ele realmente é', o que efetivamente faz é produzir uma noção particular do currículo” (*op. cit.*, 1999, p. 12). Não há um currículo “natural” lá fora, no mundo, a ser descoberto, portanto nenhuma ciência vai descobri-lo e depois descrevê-lo, analisá-lo.

## 2. REFORMA DO ENSINO MÉDIO E CURRÍCULO ESCOLAR

De tempos em tempos, quando os resultados sobre a educação nacional são veiculados e, de um modo geral, apresentam-se negativos, a solução é fazer uma reforma. Mas dentro de um espírito sempre de esquecimento do que foi feito, se pretende revolucionar a educação, sem avaliar o que temos, o que de bom ou ruim foi feito até então, e propõe-se uma reforma. As LDB deveriam ter dado conta disso, pois já foram feitas três, desde a primeira de 1961. Acumulamos reformas da educação como constituições, de modo que são verdadeiros periódicos e não legislações propriamente ditas, e não se trata de *aggiornamento* no sentido de atualização, não, muitas vezes é apenas expressão de uma política de governo e não de Estado, como deveria ser a educação, coisa de geração, em 20, 30 anos e não a cada 4 ou 8 anos.

A recente proposta de reforma<sup>3</sup> contém alguns aspectos a se considerar pelo âmbito que pretende alcançar. Primeiro, ainda há um dilema entre áreas e disciplinas. Isso foi resultado da reforma durante o governo FHC, em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio<sup>4</sup> caminhavam para a proposta de áreas – 3 na época, Linguagens e Códigos, Ciências Naturais e Matemática e Ciências Humanas – e vinha com uma visão tecnológica sobre o conhecimento: “e suas Tecnologias”. Mas junto vieram os PCN, que se pautavam por uma visão disciplinar e uma linguagem tributária da Pedagogia das Competências. Ficamos com uma reforma esquizofrênica. Já nos governos

---

<sup>3</sup>Trata-se da proposta de reforma da educação básica, engendrada pelo governo federal, que resultou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

<sup>4</sup>Parecer CEN/CEB nº 15/98 e Resolução CNE/CEB nº 03/98.

seguintes foram feitas algumas propostas de reforma, como a do “novo ensino médio”, em 2010, e esta que resultou na BNCC. Há uma divisão da área de Ciências Naturais e Matemática, separando Matemática em uma área própria, uma área que é, ao mesmo tempo, uma disciplina.

De certa forma, a dúvida sobre a especialidade da Matemática já circulava durante a reforma FHC: se ela deveria ficar na área de Linguagens e Códigos, visto que a Matemática é uma linguagem, se bem que não natural como a Língua Portuguesa e outras – se é que existem linguagens naturais; ou, dada a proximidade com as ciências naturais, muitas vezes chamadas de “exatas”, a Matemática deveria estar nessa área, e acabou ficando junta com as Ciências Naturais. Agora se faz a separação. O mesmo poderia se pensar da Filosofia, que também não é uma ciência, mas acabou ficando na área de Ciências Humanas, entendida pelo termo insondável de “humanidades”, e agora está na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Segundo, mas ainda nessa linha de áreas *versus* disciplinas, a ideia-panaceia da interdisciplinaridade. Com o já batido discurso antipositivista sempre retomado: as disciplinas são a compartimentalização do conhecimento; por isso, abaixo as disciplinas e viva a desdisciplinarização! A solução é dividir o conhecimento em áreas – relativa contradição. O conhecimento não pode ser dividido em disciplinas, mas pode ser repartido em áreas. Então, vamos juntar certas disciplinas que teriam algo em comum e subsumi-las em uma área. Podemos dizer que é uma verdadeira revolução, no sentido de volta ao ponto de partida, lembrando: revolução é o movimento que a Terra faz em torno de seu eixo, no período de 24 horas, retornando ao ponto de partida, uma volta de 360°... Ou seja, não estamos voltando ao que havia antes de Auguste Comte e o Positivismo, mas antes de Galileu, uma ciência pré-galilaica. Ou, em outros termos, como gosto de dizer, estamos com uma “nostalgia da Filosofia”, se bem que uma imagem da Filosofia, rainha das ciências.<sup>5</sup> Isso nos é oferecido por um discurso pedagógico, pela Pedagogia, ela mesma sendo um simulacro de Filosofia, vide o que é o pedagogo: tudo ao mesmo tempo agora – diretor de escola, professor de séries iniciais, professor de ensino médio, orientador pedagógico, orientador

---

<sup>5</sup>Moraes, A. C: Imagens da Filosofia: história, ensino, necessidade e contingência, Pagotto-Euzébio, M. S. e Almeida, R. *O que é isto, a Filosofia [na escola]?* São Paulo: Kepos, 2014.

vocacional e bacharel. Quem faz interdisciplinaridade? Mistério ou mitificação. Por conta disso, Filosofia e Sociologia foram excluídas nas DCNEM de 1998 – deveriam ser tratadas interdisciplinarmente e de forma contextualizada, já que estavam contempladas pelas demais disciplinas do currículo.

Um terceiro ponto é outro dilema em que se debate a educação brasileira desde sempre, sobretudo a partir da LDB nº 5692/71: ensino médio propedêutico ou profissionalizante? Aqui se misturam esses sedimentos do discurso pedagógico depositados pelo escolanovismo e pelo tecnicismo (Dewey + Bobbitt + Lei nº 5692)<sup>6</sup>: ambos definem a escola propedêutica como tradicional, inútil, livresca, alienada etc., propondo uma escola útil, voltada para a vida, em que a experiência (Dewey) ou a preparação para o trabalho (Bobbitt/Lei nº 5692/71) seja o caminho para dar sentido à escola. Por outro lado, ainda persiste a ideia de “continuidade nos estudos”<sup>7</sup>, que a escola propedêutica oferece a possibilidade de ascensão social, ou mais especificamente a conquista da cidadania que só a universidade pode garantir: é ainda a identificação entre bacharelismo e cidadania ou que para ser cidadão é necessário ser bacharel. E que a profissionalização em nível médio significa a manutenção do *status quo* das classes populares ou subalternas. O que certamente inspira as políticas afirmativas, como as cotas.<sup>8</sup>

Um quarto ponto dessa reforma em andamento seria a consequente (ou inconsequente) mudança nas licenciaturas, agora não mais por disciplina, mas por áreas. Seria uma espécie de generalização do que acontecia com as licenciaturas curtas, como Estudos Sociais e Ciências, instituídas pela reforma dos militares. Aqui não somente uma volta atrás para um período triste de nossa história, mas uma guinada – para a direita ou para a esquerda? Pois se observarmos bem, as disciplinas/áreas, como Estudos Sociais e Ciências, carregam consigo uma expectativa progressista – a interdisciplinaridade – e há muitos entre nós ainda hoje que defendem o rompimento com o tal positivismo da disciplinarização. Mesmo os militares em 1971, quando fizeram tal mudança, estavam ouvindo os apelos de pedagogos que à época propunham essas

---

<sup>6</sup>Silva, 1999, *op. cit.*

<sup>7</sup>LDBN 9394/96: art. 35, inciso I.

<sup>8</sup>BREJON, M. O ensino de 1º e 2º graus e a qualificação para o trabalho. In: BREJON, M. (Org.). *Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus*. São Paulo: Pioneira, 1973, pp. 147-163.

disciplinas-áreas.<sup>9</sup> Pois bem, o problema aqui é a formação de professores que, se é como entendo o problema quando restrito a uma disciplina, como será se pretende-se englobar 3, 4 ou mais disciplinas? Se hoje a licenciatura é um arremedo de formação, imagine como poderia/poderá ser quando o professor fosse/for responsável por integrar conhecimentos de 3, 4 ou mais disciplinas. O professor polivalente do extinto primário, hoje séries iniciais do Ensino Fundamental, já não assume certas disciplinas que ficam a cargo de outros profissionais. Por outro lado, e já disse isso em um documento preliminar das OCEM-Sociologia, publicado em 2004 pelo MEC<sup>10</sup>, por que não experimentar essa tal interdisciplinaridade no Ensino Fundamental II, em que, quer pela idade dos alunos, quer pela natureza dos conhecimentos ensinados, tais conhecimentos podem ser pensados de forma mais integrada ou menos desintegrada, indiferenciados que são. Já no ensino médio estamos a caminho da profissionalização, seja em nível médio (quando terminal) ou em nível superior (quando propedêutico), que ainda são feitos de modo parcelar, a partir de uma profissão ou de uma ciência. A menos que se queira mesmo transformar os cursos universitários em cursos universais, isto é, generalistas, aí sim estaríamos caminhando para o sonho de Comte...<sup>11</sup> As profissões, em nível técnico, médio ou superior, ainda são especialidades e é para superar essas especializações que se formam equipes multidisciplinares – o que muitos confundem com interdisciplinaridade. Retomo aqui o que disse em outro lugar: é em nível de pós-graduação que efetivamos muitas vezes estudos ou pesquisas interdisciplinares, quando recorremos a diferentes fontes e conhecimentos para a compreensão de um objeto. Mas, para isso, passamos por uma fase disciplinar na graduação. Esperar por isso já na educação básica é muito discutível, ou não é sério.<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup>Vide Parecer CFE nº 853/71: fixa o núcleo comum para os currículos dos ensinos de 1º e 2º graus; CFE nº 1471/72: Estudos Sociais no 1º grau.

<sup>10</sup>Trata-se de: MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. F.; TOMAZI, N. D. Sociologia. *In*: Brasil, Orientações Curriculares do Ensino Médio, Brasília: MEC/DPEM, 2004.

<sup>11</sup>COMTE, A. *Curso de Filosofia Positiva*, Primeira Lição, VII, p. 12, São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção: Os Pensadores).

<sup>12</sup>MORAES, A. C. O Princípio pedagógico da interdisciplinaridade, *Boletim 16*, pp. 39-48, Salto para o futuro/SEED/MEC, setembro de 2007.

## 2.1 DEPOIMENTOS: EXPECTATIVAS SOBRE A REFORMA (UM EXERCÍCIO DE ARQUEOLOGIA)

Fui até o site do MEC e procurei os *links* para o assunto em tela a fim de entender as razões que levaram o Ministério da Educação a propor uma mobilização nacional, a convocar todos – e não só os especialistas, os tais cientistas e teóricos do currículo –, mas toda a sociedade brasileira. O dia 2 de dezembro de 2015 (indicado em 30/11/2015) era para ser o Dia Nacional da Base, para participar da elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

Comecei pelos depoimentos, pois ali me pareceu que estavam falas importantes, não casuais certamente, mas escolhidas a dedo para dizer o que se pretendia com essa inovação. Vou recortar das falas aquilo que considerei significativo para a minha compreensão das razões da empreitada. Deve-se ter em mente que são recortes subjetivos, movidos pelo meu interesse e, por isso, também enviesados.

### 2.1.1 DEPOIMENTOS 2015<sup>13</sup>:

**Ministro 2015 (Renato Janine Ribeiro)** – “quais devem ser os conhecimentos e competências... o que cada pessoa precisa aprender?”;

**Secretário do MEC** – “direito à aprendizagem preservado, para que não haja nenhuma diferença entre classe social... tornar o nosso país um país cada vez mais justo”;

**Presidente do Consed** – “é o conjunto de conteúdos, de habilidades, de competências, conhecimentos essenciais... o que deve e o que tem direito a aprender”;

**Presidente da Udime** – “conjunto de conhecimentos essenciais”;

**Secretário de Educação Básica – MEC** – “canais para participação de todos”;

---

<sup>13</sup>Esses depoimentos foram apresentados em vídeos no site do MEC, entre abril e setembro de 2015, durante a curta gestão de Renato Janine Ribeiro como Ministro; infelizmente, como costumam acontecer com essas coisas da internet, esses depoimentos já não se encontram mais no referido site.

**Diretor de Currículos e Educação Integral – MEC** – “documento para o CNE, junho de 2016, maior participação possível”;

**Presidente do INEP** – “há habilidades que alguns devem aprender, mas nem todos devem aprender como são, por exemplo, o conhecimento histórico, cultural desse Brasil tão diverso, que é uma riqueza que nós temos, mas há outras coisas como leitura, os fatos básicos da matemática, fatos de nossa história comum, da criação do nosso país que todos devem saber... dados das avaliações... o grande motivo para as desigualdades... é a diferença de oportunidades de aprendizagem... a BNCC pretende criar um patamar igual para todos”;

**Ex-presidente da Udime** – “a base é essencial para o processo de equidade no Brasil, porque ela vai garantir que em qualquer lugar do território nacional os alunos terão as mesmas oportunidades”;

**Professor de EMEF** – “vai dar uma linha a ser seguida, vai fechar em termos de conteúdo... vai universalizar esse ensino... não ficar disparidades... focar na formação do professor... material didático delineado... o foco principal é a aprendizagem do aluno”;

**Secretária de Educação de Campina Grande** – “garantia de direitos de aprendizagem”;

**Aluna de EMEF** – “para acabar com a desigualdade, tira as coisas desnecessárias, fica só com as coisas importantes para não perder tempo”;

**Prof. IFUSP** – “não é uma lista de tópicos, não é currículo mínimo, é uma sinalização clara do que deve fazer a escola ... do que os jovens devem fazer na escola”;

**Integrante do Movimento pela Base Nacional Comum** – “servir para orientar a formação de professores, reorganizar os materiais didáticos... rever o sistema de avaliação”;

**Idem (outro)** – “espera mudança, espera mudar a prática docente”;

**Profª. do Ensino Médio** – “(base comum nacional) norte para professores olharem o país e a comunidade, atualizar a concepção curricular, concepção de formação de professores, concepção de material didático, concepção de educação contextualizada”.

## 2.1.2 DEPOIMENTOS E DOCUMENTOS 2017/18:

**Ministro 2017 (Mendonça Filho)** – “Estamos com o índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) estagnado desde 2011. O desempenho em Português e em Matemática é o mesmo desde 1997 e temos 1,7 milhão de jovens, de 15 a 24 anos, que não estudam e nem trabalham; a gente está assegurando o mesmo direito para crianças que estudam nas melhores escolas e também nas escolas públicas, gerando mais equidade para todas as crianças do Brasil”;

**BNCC versão 2017** – “Dessa maneira, a equidade reafirma seu compromisso de reverter a situação de exclusão histórica, que marginaliza muitos grupos minoritários – como os indígenas e os quilombolas – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria” (p. 13) (...) “A equidade supõe a igualdade de oportunidades para ingressar, permanecer e aprender na escola, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos têm direito (...). A BNCC vem cumprir este papel, tendo como foco principal a igualdade e a unidade nacional” (p. 13). “A adoção desse enfoque vem reafirmar o compromisso da BNCC com a garantia de que os direitos de aprendizagem sejam assegurados a todos os alunos.” (p. 18). “Por sua vez, no já destacado Artigo 9º, Inciso IV, que menciona as diretrizes e competências que nortearão os currículos, a LDB adota, de forma explícita, o enfoque por competências e o faz implicitamente ao definir diretrizes para o currículo do ensino médio (Artigos 35 e 36), descrevendo os resultados esperados da aprendizagem em termos de competências gerais” (BNCC/EI-EF/2017, p. 15)<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup>Há aqui um exemplo de falsidade ideológica e uma inversão intencional de termos que a BNCC faz em relação à LDB nº 9394/96 para legitimar a adoção de uma pedagogia particular. Transcrevo: “Art. 9º – A União irá se incumbir de: IV – estabelecer em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum”, e a BNCC faz uma inversão não acidental, mas intencional assim: “Artigo 9º, Inciso IV, que menciona as diretrizes e competências que nortearão os currículos, a LDB adota de forma explícita o enfoque por competências”, dando a impressão de que competências nos dois casos tratam-se da mesma ideia, proveniente da chamada Pedagogia das Competências da Escola de Genebra. Mas estão falando de competências das três esferas governamentais – “estabelecer competências” – e não em uma perspectiva psicopedagógica, como se queria dar. Outra vez que a palavra competência aparece na LDB e tem esse sentido administrativo também: “Art. 10 – Os Estados vão se incumbir de: Parágrafo único – Ao Distrito Federal irão aplicar as competências referentes aos estados e municípios.” Essa adesão a *uma* perspectiva pedagógica vai de encontro com



**BNCC Versão 2018** – “Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a **igualdade** educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem que o direito de aprender não se concretize.” (p. 15). “De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica, que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria” (p. 15). “Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões, que caracterizam o currículo em ação” (p. 16).

O que destaque desses depoimentos são duas expectativas (ou seriam “promessas?”): 1) a BNCC produzirá a igualdade entre os homens; 2) a BNCC é o essencial do currículo. Há outros temas também de interesse que podem ser destacados, como a ideia de formação dos professores, a organização de material didático, a orientação da prática docente “a partir da BNCC”.

Eu vou me ater às pretensões que destaquei como mais significativas para mim: 1) que a BNCC vai levar à igualdade a um país mais justo, que os alunos terão as mesmas oportunidades. Ora, porque não pensamos nisso antes, para resolver o problema secular de desigualdades em um país campeão das desigualdades? Bastaria elaborar um currículo único para o país todo, um

---

a própria LDB que estabelece que “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: III. Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.” Doutra parte, porque não mais se fala na LDB em competências nesse sentido psicopedagógico em casos que poderia aparecer explicitamente, como os seguintes: “Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;” e “Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;” Simplesmente porque os representantes do povo, que votaram o substitutivo proposto pelo Senador Darcy Ribeiro, não deviam ter a mínima ideia do que fosse competência no sentido psicopedagógico - até mal entendido por boa parte de professores e pedagogos ainda hoje -, tinham em mente uma política pública, de caráter, nesse nível, eminentemente administrativa.

currículo único “para que não haja nenhuma diferença entre classe social”, disse uma pessoa lá: para as escolas públicas e particulares – que não se diz privadas –, fala-se em uma outra parte do site (O que é a Base Nacional Comum Curricular?). Na verdade, essa proposta tenderia a sepultar as escolas privadas porque acabaria com as desigualdades de performance entre alunos de escolas públicas e privadas. Eu, para dizer o mínimo, duvido que isso aconteça. É um voluntarismo quixotesco.

A outra ideia destacada é a de que a BNCC trata do essencial, ou daquilo que a aluna disse: “tira as coisas desnecessárias, fica só com as coisas importantes, para não perder tempo”, ou, como diz outro ilustre depoente: “há habilidades que alguns devem aprender, mas nem todos devem aprender”. Vendo um vídeo do ex-Ministro proponente de tal reforma, ele recorre a um exemplo desse “cachorro morto” que é a educação tradicional, a velha cobrança dos “afluentes da margem esquerda do Rio Amazonas”, como algo absolutamente desnecessário, e diz o que seria importante saber: “que no período colonial havia o Estado do Brasil e o Estado do Grão-Pará, talvez confundindo-se, pois o que havia era o Estado do Brasil e o Estado do Maranhão” (que o presidente Sarney tentou não só juntar, como homogeneizar...).

O que é essencial em um currículo? Em Língua Portuguesa, em Matemática, Artes ou Sociologia? Que critérios usamos para definir o que é essencial no currículo? Será que é a velha fórmula dos pedagogos, “ler, escrever e contar”, que já tive oportunidade de desmascarar no meu primeiro artigo que escrevi para essa infundável campanha? (Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? *Rev. Educação*, da Apeoesp, maio de 1999).

Observe também que hoje há uma indistinção sobre o currículo: “conjunto de conteúdos, de habilidades, de competências, de conhecimentos essenciais... o que deve e o que tem direito a aprender”, diz alguém nos depoimentos. Eu tenho muita dificuldade para indicar o que seria essencial aprender em Sociologia, pensando, como todos normalmente pensam, em uma lista de conteúdos, por isso resistimos o que pudemos quando elaboramos as OCEM. Ali, no máximo, propusemos os princípios epistemológicos da desnaturalização e do estranhamento e os recortes temas, teorias e conceitos.

A BNCC versão 2017, no caso de Sociologia, avança para dizer o que devia ser ensinado – os conceitos – em geral,

como fato social; interações; relações sociais; instituições sociais; classe; *status*; poder; cidadania; trabalho; formas de solidariedade, de conflito e de dominação; estruturas sociais e padrões de mobilidade social; representações sociais e culturais; identidades sociais, políticas e culturais; movimentos sociais; formas de organização do Estado e de regimes de governo são básicos para o ensino de Sociologia, permitindo que os/as estudantes ampliem seu vocabulário, adquirindo novas formas de percepção, de compreensão e de crítica da sociedade em que vivem. (BNCC, 2017).

E o que é fundamental em cada série:

No 1º ano, a Sociologia deve ser capaz de oferecer ao/à estudante uma iniciação à perspectiva sociológica, discutindo e problematizando a relação entre indivíduo e sociedade, entre biografia e história e entre a capacidade de agência do indivíduo e a estrutura social.

Para isso, deverão ser mobilizados alguns dos conceitos básicos da Sociologia. Os mais importantes são: fato social, estamento, classes sociais, ações e relações sociais, igualdade/desigualdade e diversidade.

No 2º ano, deve-se oferecer ao/à estudante o acesso a conceitos que permitam compreender como a relação indivíduo/sociedade, trabalhada no ano anterior, se desdobra em processos de construção de sentimentos de pertencimento, de lutas e de conflitos. Para isso, é fundamental que sejam discutidos alguns dos conceitos básicos da Sociologia. Entre esses conceitos, os mais importantes são: solidariedade, conflitos, exclusão, discriminação e estigma, ações coletivas, movimentos sociais, reconhecimento e consumo. (BNCC, 2017).

No 3º ano, a Sociologia deve contemplar dois objetivos diferentes, mas interdependentes: compartilhar diferentes tipos de conhecimento sobre formas de organização política, em especial a democracia, e as características contemporâneas do exercício da cidadania. Problematizar a relação entre trabalho e sociedade, de modo a situar os/as estudantes em discussões que os/as auxiliem na compreensão das características e das especificidades do mercado de trabalho na cena contemporânea. Para isso, é fundamental mobilizar conceitos que permitam que o/a estudante seja capaz de articular as formas de organização social e as identidades sociais e culturais, trabalhadas nas séries anteriores, com as formas de organização do poder e as formas históricas de organização do mundo do trabalho. Entre esses conceitos, os mais importantes são: poder, participação social e política, direitos e deveres, globalização e novas relações de trabalho. (BNCC, 2017).

Já a BNCC versão 2018 “interdisciplinarizou” ou “desdisciplinarizou” o currículo das agora chamadas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Uns exemplos de competências e correspondentes habilidades bastam:

(Competência específica) Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas, processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(Competência específica) Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante à compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, *grupos* humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.

(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

Para mim, pensar o que é essencial é algo metafísico. Currículo para mim tem a ver com cultura e não saberia dizer o que é ou não essencial em cultura. Será que é essencial conhecer poesia em literatura, ou mesmo, será que é necessário ler inteirinho o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, ou bastariam “as coisas importantes” como diz a aluna, ou no fim, ler o livro não se trata de “perda de tempo”?

## 2.2 DIVERGÊNCIAS *INTRAMUROS*

Em um artigo publicado na revista *Inter-Legere* da UFRN, *Uma palavra sobre o silêncio: conteúdos de gênero para a Sociologia nos PCN, OCN e BNC*, de autoria de Andréa Osório e Flávio Sarandy<sup>15</sup>, os autores “denunciam” o silêncio e seu significado em alguns documentos curriculares oficiais do MEC, dentre eles as OCEM, referidas como OCN:

Quando se passa para a seção de Sociologia da OCN, encontra-se apenas um momento em que a categoria gênero é utilizada:

Outros temas que podem ser incluídos em um programa: questão racial, etnocentrismo, preconceito, violência, sexualidade, gênero, meio ambiente, cidadania, direitos humanos, religião e religiosidade, movimentos sociais, meios de comunicação de massa etc. (OCN, 2006, v. 3, p. 12).

O trecho está inserido em uma reflexão sobre a pertinência ou a impertinência do ensino de Sociologia de viés temático. Assim, gênero emerge como em um tema possível de trabalho em sala de aula, mas não como um tema necessário. Há uma diferença clara na abordagem da seção de História e da seção de Sociologia: na primeira, gênero é uma categoria de análise da realidade social presente ou passada; na segunda, gênero é um tema de trabalho e fica a cargo do professor a opção de utilizá-lo, se optar, antes, por uma abordagem temática. A desvalorização do conceito fica explícita.” (OCN, 2006, v. 3, p. 67).

“(…) O silêncio sobre determinados conteúdos – sua ausência – acaba por funcionar também como base de um currículo que sempre e, necessariamente, refletirá relações de dominação na sociedade. Como é o caso de que trata o presente texto. (OCN, 2006, v. 3, p. 69).

Pois bem, aqui encontramos um exemplo de alguém que descobriu conceitos que são essenciais no ensino de Sociologia – gênero –, e busca explicar o silêncio (?) presente nas OCEM, por alguma manifestação em que a “desvalorização do conceito fica explícita”, por refletir “sempre e necessariamente” “relações de dominação na sociedade”, esse “refletir” significando “concordância”, “adesão”, “cumplicidade” com um estado de coisas. Mas essa descoberta, certamente, excluirá (ou silenciará) outros conceitos que não são essenciais no ensino de Sociologia: quais naquela lista apresentada pelas

---

<sup>15</sup>Inter-Legere – Revista de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFRN, ISSN 1982-1662, n. 18, jan-jun. de 2016, pp. 58-75

OCEM ou em tantas outras podem ser feitas? Observe que não há nem “silêncio” e nem “ausência” do conceito ou tema “gênero”, apenas não se excluíram todos os outros, dando exclusividade a esse tema ou conceito. Ademais, se for aplicado o mesmo esquema mental de seleção, estaríamos concordando, aderindo e nos acumpliciando com o estado de coisas de racismo, etnocentrismo, homofobia, violência, intolerância religiosa etc., por simplesmente termos indicado esses temas como possíveis, mas não exclusivos, em um programa de Sociologia. Há muito aprendemos que essencialismo é uma visão a-histórica da realidade, como dissemos, algo metafísico, beirando a teologia. O homem não tem essência e nem natureza, tem História.

### 3. **O QUE É A BNCC MESMO? (item do site sobre BNCC em 2015)**

Neste item o que se diz é o seguinte: “A BNCC vai deixar claros os conhecimentos essenciais aos quais todos os brasileiros têm o direito de ter acesso”, o que vai da creche ao final do ensino médio.

Depois fala que a BNCC é “um importante instrumento de gestão pedagógica”, e, mais à frente, que é “uma ferramenta que vai ajudar a orientar a construção do currículo” e, ainda depois que, “são elementos fundamentais que precisam ser ensinados”: a BNCC é um currículo, uma ferramenta ou um instrumento para a construção do currículo; é o currículo ou são diretrizes para o currículo?

Mais à frente, diz que a partir da Base, os professores poderão escolher os melhores caminhos de “como ensinar”. Trata-se de currículo ou de práticas de ensino, metodologia ou didática?

Por duas vezes se fala neste item que a BNCC “vai deixar claro” e “ficará claro”, mas no fim nada fica ou se deixa claro... “A Base é uma conquista social” e “entender seu significado e participar de sua construção é direito e dever de todos” – é já uma conquista ou é algo em construção, a ser conquistado?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de concluir transcrevo uma carta enviada ao jornal *O Estado de S. Paulo*, que não foi publicada:

### Na “BASE” da mentira

A reforma do ensino médio em andamento é o resultado do malencontro dos equívocos educacionais dos governos FHC, Lula, Dilma e Temer. Animados por opções pedagógicas “modernizantes” – Ah, Pedagogia, essa doença moderna, como dizia Hegel! –, esses governos resolveram mais uma vez reformar a educação, como, aliás, tem acontecido desde sempre no Brasil, em que, além das constituições periódicas, também temos LDB periódicas, a demonstrar que educação não é um assunto de Estado, mas de governos. Reformar sem ter avaliado o que foi feito antes, partindo de um suposto zero. Agora, a novidade é esta Base Nacional Comum Curricular – BNCC, uma miríade de mentiras. Primeiro, que não temos uma Base Nacional Comum Curricular; segundo, que esta vem para dar oportunidades iguais para todos – isso dito *ad nauseam* nas propagandas veiculadas em rádio e televisão diariamente. Primeiro: qual era a base para os vestibulares, os livros didáticos, e o próprio ENEM que vêm sendo elaborados e realizados há décadas, e este último há mais de 20 anos? Acaso versavam sobre currículos retirados de bolso de algibeira, arbitrariamente, de conhecimento somente dos aplicadores dos exames e elaboradores dos livros didáticos? O que era ensinado nas escolas de todo o país, currículos inventados pela criatividade de professores ou “revelados” sobrenaturalmente a estes imediatamente nas aulas? Segundo: Como é que se vai produzir essa igualdade de oportunidades com tamanha desigualdade social que reina neste país, apenas definindo uma Base Nacional Comum Curricular? Com a BNCC deixarão de existir escolas privadas? Ou haverá igualdade entre escolas privadas e públicas? Que magia é essa contida em quatro letras que não aconteceram em mais de um século de políticas públicas para a educação? Nem a Campanha em Defesa da Escola Pública dos anos 1950, um movimento que unindo liberais e intelectuais progressistas não conseguiu isso, imagina se uma proposta tão equivocada como essa conseguiria – equivocada para não dizer simplesmente enganosa, que é o que ela é. Por que será que as escolas privadas estão em luta encarniçada no

mercado, chegando a comprar o passe de diretores e coordenadores umas das outras para se tornarem mais eficientes, “colocar mais alunos nas melhores universidades”, como dizia um dono de conhecida escola de elite, e, por conseguinte, conquistar maior fatia do mercado. Será que essas escolas estão simplesmente com medo de que as escolas públicas lhes roubem os alunos por conta de que “uma base comum leva à igualdade de oportunidades”? Se não fosse uma coisa séria, eu repetiria o Professor José Mario Pires Azanha, da Faculdade de Educação da USP, e diria que se trata de mais um bestiário pedagógico. Bourdieu há mais de 50 anos, em pesquisas realizadas na França – de que não se pode duvidar da existência de uma verdadeira escola pública republicana! –, chegou à conclusão de que mesmo essa escola pública reproduz as desigualdades ao tratar igualmente os desiguais; há alguns anos, o governo francês chegou a recomendar que os professores não enviassem lição de casa para os alunos e que cuidassem do aprendizado dos alunos na própria sala de aula porque em casa, nos lares, os pais não têm condição de dar uma formação complementar para muitos desses alunos em virtude de suas deficiências de formação, resultado das desigualdades sociais que ainda existem no país. O malencontro que atravessa duas décadas, começando com a tentativa de impor para o ensino médio uma interdisciplinaridade que transformaria tudo em uma geleia geral curricular em 1998, que não se efetivou plenamente; junto à tentativa de expulsar as disciplinas Filosofia e Sociologia do currículo pelo seu caráter transversal; depois um novo ensino médio reorganizado por áreas; depois, novamente, a retirada das disciplinas supracitadas porque o currículo é inchado, enciclopédico, inútil, desinteressante, retomando clichês escolanovistas; depois a proposta de ensino médio profissionalizante – Pronatec – como forma de tornar a escola uma coisa útil; novamente a redução das disciplinas do currículo porque os resultados de exames nacionais e internacionais estavam caindo; depois, agora, novo governo, junta tudo isso: mais aulas de Matemática e Língua Portuguesa, redução das disciplinas, não só das humanidades, mas também das ciências naturais, ambas transformadas em áreas, em um processo de desdisciplinarização do currículo, e, por fim, a confusão entre educação integral e escola em tempo integral – mais uma propaganda enganosa. Ministro vai e volta, Ministro temporário, Ministro teleguiado. Por detrás, os mesmos gestores com as sempiternas pedagogias, as



mais modernas. O resultado é esse mesmo de sempre: a BNCC não vai reduzir em um milímetro as desigualdades sociais, mas vai continuar a manter os resultados lamentáveis e vergonhosos que esses latifúndios curriculares improdutivos – Língua Portuguesa e Matemática – vêm perpetrando há décadas.

Para mim, já existe uma BNCC, tanto existe que existem os vestibulares, os livros didáticos, os vários programas ou currículos estaduais, e o ENEM. Há décadas, podemos dizer, e em alguns casos, há mais de século, que temos já estabelecido o que se ensina na maioria das disciplinas, o que vem sendo ensinado. São “muitas coisas” e por isso deve-se partir para a busca do que seja essencial? Por exemplo, Sociologia é essencial? Sim, porque o que pode ser essencial no currículo não é só “metade” dos conteúdos de cada disciplina, mas mesmo “metade” da grade curricular (uso o termo *grade pour épater le bourgeois*).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Parecer CFE nº 853/71: fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus; CFE nº 1471/72: **Estudos Sociais no 1º grau**. Brasília: CFE, 1972.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Parecer CEN/CEB nº 15/98 e a Resolução CNE/CEB nº 03/98**, Brasília: CNE/CEB, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**: versão preliminar. Brasília, MEC, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**: versão final. Brasília, 2017: MEC, 2018.

BREJON, M. O Ensino de 1º e 2º graus e a qualificação para o trabalho. In: BREJON, M. (Org.). **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. São Paulo: Pioneira, 1973.

COMTE, Augusto. **Curso de Filosofia Positiva**, Primeira Lição, VII, p. 12, São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção: Os Pensadores).

MORAES, Amaury C. Imagens da Filosofia: história, ensino, necessidade e contingência. PAGOTTO-EUZÉBIO, M. S.; ALMEIDA, R. **O que é isto, a Filosofia [na escola]?** São Paulo: Kepos, 2014.

MORAES, Amaury C. Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? *Rev. Educação*, São Paulo: Apeoesp, maio de 1999.

MORAES, Amaury C.; GUIMARÃES, E. F.; TOMAZI, N. D. Sociologia. In: Brasil, **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC/DPEM, 2004.

MORAES, Amaury C. O princípio pedagógico da interdisciplinaridade. Boletim 16, pp. 39-48, Salto para o futuro/SEED/MEC, setembro de 2007.

OSÓRIO, Andréa; SARANDY, Flávio. **Uma palavra sobre o silêncio:** conteúdos de gênero para a Sociologia nos PCN, OCN e BNC. Inter-Legere – Revista de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFRN, ISSN 1982-1662, n. 18, pp. 58-75, jan-jun., 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

*Recebido em: 16 jul. 2022.*

*Aceito em: 20 jul. 2022*

#### **COMO REFERENCIAR ESTE ARTIGO**

MORAES, Amaury. Base nacional comum curricular: onde está a novidade? (um exercício de arqueologia da educação nacional). *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS*, v.6, n.1 x, p.15-32, 2022.