

A disciplina de Sociologia no Ensino Médio: um debate necessário entre a lei 13.415/2017 e as propostas da BNCC (2015- 2018)

The discipline of Sociology in Middle School: a necessary debate between law 13.415/2017 and BNCC proposals (2015-2018)

La asignatura de Sociología en la Enseñanza Media: un debate necesario entre la ley 13.415/2017 y las propuestas de BNCC (2015-2018)

Resumo

O presente artigo objetiva contribuir com as discussões associadas ao setor educacional no Brasil, especificamente no que tange à reforma do ensino médio, subsidiada pela Lei 13.415/2017. Propomo-nos a compreender a relação dessa regra com as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas versões 2015/2018. Nossa hipótese é a de que houve mudanças significativas referentes à presença e à ausência da disciplina de Sociologia no processo de constituição da BNCC. Desse modo, problematizamos centralmente os impactos que a imposição legislativa ocasiona para a disciplina de Sociologia. O estudo apresentado é decorrente de uma pesquisa bibliográfica e documental que detém a perspectiva de explicitar e desnaturalizar os conteúdos postos nos documentos em menção, considerando que não vivemos em uma sociedade neutra/desinteressada. Para fundamentação do presente trabalho, utilizamos referenciais bibliográficos que discutem política educacional/curricular, democracia, globalização, neoliberalismo e ensino de Sociologia. Os resultados indicam que a educação é um âmbito que está em constantes disputas e tende a estar em consonância com os interesses dos agentes que ocupam o campo estratégico de poder. Por sua vez, a disciplina de Sociologia encontra-se em estado de contingência mais uma vez no currículo oficial, por não servir as intencionalidades da formação escolar objetivada pelo Estado atualmente.

Palavras-chaves: Lei 13.415/2017. BNCC. Disciplina de Sociologia.

Abstract

This article aims to contribute to the discussions related to the educational sector in Brazil, specifically regarding the reform of secondary education subsidized by Law 13.415/2017. We propose to understand the relation of this with the proposals of the National Curricular Joint Base (BNCC), in the 2015/2018 versions. We hypothesize that there were significant changes regarding the presence and absence of the Sociology discipline in the BNCC constitution process. In this way, we centrally problematize the impacts that the legislative imposition causes for the discipline of Sociology. The study presented is a result of a bibliographical and documentary research, which has the perspective of explaining and denaturalizing the contents of the mentioned documents, considering that we do not live in a neutral / disinterested society. For reasons of the present work we use bibliographical references that discuss educational / curriculum policy, democracy, globalization, neoliberalism and sociology teaching. The results indicate that education is a field in constant disputes and tends to be in line with the interests of agents occupying the strategic field of power. In turn, the discipline of Sociology is in a state of contingency, once again, in the official curriculum, as it does not currently serve the intentionalities of the school education objectified by the State.

Keywords: Law 13.415 / 2017. BNCC. Discipline of sociology.

Resumen

El presente artículo tiene el objetivo de contribuir con las discusiones asociadas al ámbito educacional en Brasil, específicamente en lo que respecta a la reforma de la enseñanza media, subvencionada por la Ley 13.415/2017. Proponemos a comprender la relación de esa regla con las propuestas de la Base Común Curricular (BNCC), versiones 2015/2018. Nuestra hipótesis es la de que hubo cambios significativos relacionados a la presencia y a la ausencia de la asignatura Sociología en el proceso de constitución de la BNCC. De esa manera, discutimos de modo central los impactos que la imposición normativa causa a la asignatura de Sociología. El estudio presentado es resultante de una investigación bibliográfica y documental que detiene la perspectiva de explicitar y desnaturalizar los contenidos puestos en los documentos en mención, considerando que no vivimos en una sociedad neutra/desinteresada. Para la fundamentación del presente trabajo, utilizamos referencias bibliográficas que discuten política educacional/curricular, democracia, globalización, neoliberalismo y enseñanza de Sociología. Los resultados indican que la educación es un ámbito que está en contantes competencias y tiende a estar en conformidad con los intereses de los agentes que ocupan el campo estratégico de poder. Por su vez, la asignatura de Sociología se encuentra en estado de contingencia más una vez en el currículo oficial, por no servir a las intencionalidades de la formación escolar que es objetivo del Estado actualmente.

Palabras-clave: Ley 13.415/2017. BNCC. Asignatura de Sociología.

Introdução

O presente estudo está relacionado às ações desencadeadas no campo estratégico de poder, que tangenciam o setor da educação. Desse modo, realizamos uma análise entre o antes e o depois da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) frente à reforma do ensino médio, considerando que a Lei 13.415/2017 propõe uma série de alterações no âmbito educacional, com a finalidade de promover novas práticas no interior das escolas, a partir de disposições prescritivas, ao invés de dialógicas.

Contudo, por serem documentos densos e constituídos de muitas informações que direcionam a diversas temáticas para o ensino médio, nos propomos a efetivar uma análise com ênfase no estado da disciplina de Sociologia, tendo em vista que, pelo fato de ser um componente curricular intermitente no currículo oficial, as reformas se apresentam como uma ameaça para sua estabilidade e, conseqüentemente, para sua presença na instituição escolar.

É válido considerar que, embora a Sociologia já tenha se fixado na educação formal para servir aos interesses da elite brasileira, na atualidade o direcionamento

relativo ao processo de ensino e aprendizagem é promover o estranhamento e a desnaturalização da realidade social que circunda, prioritariamente, o contexto de vida dos jovens, como dispõe as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) de 2006.

Estamos vivenciando aspectos tensos na política nacional, associados ao paradigma da globalização e do neoliberalismo. Assim, há reformulações curriculares e delineamentos específicos para a educação com o objetivo de adequar os conhecimentos a serem trabalhados na instituição escolar com os interesses referentes ao mercado capitalista.

Com isso, o Estado, antes provedor, passa a regulador dos serviços sociais, mas não o principal investidor, pois cria estratégias que beneficiam os sujeitos/instâncias que ocupam o topo da pirâmide socioeconômica, por razão de deterem os bens valorizados e de estarem supostamente aptos a promover significações e concomitantemente materializações no ensino médio, mediante o discurso de ausência da qualidade educacional, que supostamente repercutiria numa crise para a escola pública. Assim, soluções baseadas no sistema capitalista são remontadas à educação, o que repercute no favorecimento para a reprodução das desigualdades.

As implicações da Lei 13.415/2017 para a disciplina de Sociologia

A Reforma do Ensino Médio, subsidiada pela Lei 13.415\2017¹, constitui-se como fruto de uma série de mudanças na sociedade, que influenciam diretamente na educação escolar. Esse fato não se estabelece com neutralidade, tendo em vista que nosso meio social é permeado por intencionalidades específicas associadas a grupos de interesse que possuem o poder de significar no âmbito educacional.

As reformas educacionais foram constituídas “em sintonia com a reforma do Estado, com a ampliação do poder da iniciativa privada, criando e recriando consenso ideológico e fundamento de uma legislação social minimalista para o social e pródiga com o capital” (LOMBARDI, 2018, p.89). Ou seja, visualizamos a contínua influência do setor privado na educação.

¹Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Consideramos que a Reforma do Estado de meados da década de 90 está associada as tendências adotadas em diversos países do continente europeu, mediante o crescimento de uma política neoliberal². Por isso, é indispensável nos atentarmos para o paradigma da globalização em relação com o setor educacional, tendo em vista que estamos inseridos numa lógica de intensificação das relações presentes na sociedade.

De acordo com Ball (2001), há uma disseminação dos modelos empresariais na educação como uma das diversas esferas da sociedade. Há ainda uma determinação do que deve ser ensinado nas escolas, mediante o favorecimento para o mercado capitalista. Isso influi na seleção de disciplinas para a constituição do currículo escolar e tende a prestigiar componentes curriculares mais técnicos em detrimento de disciplinas com direcionamento mais reflexivo e problematizador.

Nesse sentido, conforme aponta Souza (2017), a cada proposta de reforma educacional no âmbito brasileiro, a Sociologia é questionada enquanto disciplina obrigatória no currículo. Desse modo, a situação da Sociologia nos documentos curriculares oficiais é caracterizada por consecutivas inserções e exclusões³. Para tanto, é importante nos atentarmos à sua presença/ausência na escola em determinadas épocas.

A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) estabeleceu-se enquanto legislação a partir do golpe político de 2016 e da Medida Provisória (MP) 746/2016. Essa MP intencionou promover uma reestruturação no ensino médio, mediante uma série de alterações como por exemplo a desqualificação do professor e o encaminhamento de formação dos estudantes, direcionando-a para um viés tecnicista. Salientamos que,

No Brasil a seleção por mérito dos docentes e a estabilidade no trabalho foi uma conquista democrática para romper com a prática clientelista praticada em muitas partes do País. As críticas e as pressões do empresariado pela flexibilidade das regras de contratação, de demissão e salarial do professor, são bastante conhecidas. Têm encontrado nas últimas décadas um apoio importante da mídia, responsabilizando-as pela dificuldade de melhorar o ensino público no Brasil (KRAWCZYK, 2018, p. 68).

Embora seja evidente a desqualificação profissional do docente e a atribuição de responsabilização unilateral pela qualidade da educação pública, percebe-se uma

² Desresponsabiliza o Estado como único promotor dos serviços públicos e oportuniza os agentes privados a atuar na sociedade como prestador, o que influencia princípios mercadológicos associados à educação.

³ Ver Reforma Rocha Vaz (Decreto n 17782-A) e Reforma Capanema (Decreto n 4.244), por exemplo.

hierarquização da docência, com base na área de licenciatura do sujeito, devido à desigualdade das ciências e às intencionalidades relativas à cada componente curricular. Nesse prisma, tanto o professor-sociólogo é desvalorizado, quanto a Sociologia como disciplina escolar.

O texto da Reforma do Ensino Médio explicita que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente ao ensino médio abrangerá obrigatoriamente estudos e práticas de sociologia (BRASIL, 2017). Vemos, portanto, que a obrigatoriedade da disciplina em si não é demarcada, possibilitando que os conteúdos sociológicos sejam trabalhados transversalmente. Assim, entendemos que “as reformas que alinharam a educação escolar ao projeto neoliberal de sociedade não deixaram de interferir no currículo da escola pública” (MARSIGLIA, 2017, p.114).

O posicionamento disposto em relação à organização curricular associa-se a uma educação tecnicista que não estimula o pensamento crítico dos sujeitos frente à realidade social que os circunda, mas tão somente que habilita para o mercado de trabalho. É importante ressaltar que a educação pública atende um contingente estudantil específico: os filhos da classe trabalhadora. São esses sujeitos os principais afetados pelos efeitos da reforma em referência.

A Lei 13.415/17 propõe mudanças no currículo da educação formal, enquanto instrumento significativo para emancipação e ascensão dos sujeitos advindos de uma condição socioeconomicamente desfavorecida, haja vista que evidencia mecanismos de perpetuação das disparidades existentes na sociedade, ao invés de apresentar possibilidades para a superação do *status quo*.

É perceptível que estamos sendo reformados pelo neoliberalismo que promove mutações nas políticas educacionais e curriculares em favorecimento da escola dualista. Vale salientar que “na perspectiva neoliberal os sistemas educacionais enfrentam, hoje, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão” (GENTILI, 1996, p.4). Ademais, o currículo neoliberal de reforma “é sobre o setor público aprender as “lições duras” ensinadas pelas disciplinas do mercado” (BALL, 2014, p.64).

Nesse prisma, a Sociologia não é visualizada pelas ideias reformadoras como adequada, por seus objetivos/métodos de trabalho na escola, embora já tenha se configurado “como uma disciplina conservadora, preocupada em afirmar uma visão harmônica da realidade social, preocupada ainda com o processo de construção de determinada concepção de homem” (OLIVEIRA, 2013, p.181).

Antes a Sociologia na escola era um projeto das elites que se apropriavam das escolas e monopolizavam ali uma explicação da vida social. No novo século, a Sociologia é uma ciência que, no ambiente escolar, mais universalizado, tem desafiado o discurso das elites conservadoras: seja em seu conteúdo de crítica ao neoliberalismo, seja em seu conteúdo emancipador da sexualidade e da religiosidade (MEUCCI, 2015, p.259).

Portanto, na atualidade, a imaginação sociológica (MILLS, 1975) é um dos principais instrumentos da disciplina de Sociologia, pois se associa ao processo de reflexão/problematização sobre a relação existente entre o sujeito e a sociedade. É necessário destacar ainda que os fatores presentes no palco social devem ser alvo de análises e questionamentos. Sabe-se que a sociedade está sendo continuamente construída por sujeitos dotados de especificidades, por isso nenhum acontecimento é fruto do acaso.

Em consequente, as OCNs de 2006 explicitam que a disciplina de Sociologia tem o papel de promover o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais, a partir de um estudo centrado na ciência sociológica. Isso garante a sustentação de uma base teórica à disposição dos estudantes, desvinculando-os do senso comum, ao passo que os mune de ferramentas para exercer a cidadania. Nesse viés, o estranhamento,

[...] significa admiração, espanto, a primeira condição se colocar a questão inicial: por quê? O que faz isso ser assim e não de outra forma? Essa postura suscita explicação, e a busca da explicação possibilita consequentemente a desnaturalização do mundo das coisas (CARVALHO FILHO, 2014, p. 72).

Explicitamos que a prática cidadã não se interliga exclusivamente ao direito de votar, mas à garantia da oportunidade de participação dos indivíduos sociais na tomada de decisões. No caso da reforma do ensino médio, esse princípio democrático não foi considerado, tendo em vista que o processo decisório foi restrito a um grupo específico, ou seja, os que situavam-se no centro público e privado de poder.

Estamos vivenciando uma democracia que ainda está em processo de constituição, considerando que para haver a existência real do viés democrático na sociedade é indispensável à escuta da população (BOBBIO, 1994). Enfatizamos que a Lei 13.415/2017 foi sancionada de forma alheia em relação aos anseios dos sujeitos/instâncias que compõem a educação, tais como pais, alunos, professores, pesquisadores e conselhos/organizações educacionais. Os documentos curriculares são um eixo

importante para a sociedade e devem ser discutidos democraticamente, para além do interesse comum de determinados grupos sociais, pois,

O que conta como o “comum”, e como e por quem é de fato determinado, é um pouco mais frágil do que denso, uma vez que o processo pelo qual o comum foi decidido não surgiu a partir da plena participação das pessoas, cujas culturas foram historicamente marginalizadas. (APPLE, 2015, p. 629).

As ações são políticas e, portanto, as disposições no texto da reforma são intencionais. Compreendemos que currículo é um instrumento de poder, conforme assinala a perspectiva crítica de currículo (SILVA, 2009). Desse modo, a componente curricular de Sociologia, diante do panorama exposto, constitui-se como uma ameaça para a perpetuação histórica do sistema de subordinação entre classes sociais.

Essa intencionalidade institui mecanismos para que as oportunidades de ascensão/equalização social não se materializem nas políticas da educação, devido à necessidade de diferenciação entre os estratos da sociedade através da formação de um público específico que atenda as necessidades da sociedade capitalista, considerando a tendência de flexibilização do mercado de trabalho. Este, por sua vez, “emite os sinais que permitem orientar as decisões em matéria de política educacional” (GENTILI, 1996, p. 7).

Assim, apesar da BNCC ser uma exigência de vários dispositivos oficiais e educacionais, tais como Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, as disposições contextuais que a englobam sofreram alterações no decorrer do tempo. A BNCC (2015) apresenta um direcionamento formativo diferenciado em relação à BNCC (2018). A última versão expressa uma hegemonia mais centralizada da classe empresarial. Porém, concordamos que,

Um marco para essa redefinição da educação escolar ocorreu quando o Banco Mundial – junto com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - (UNESCO) – divulgou a nova agenda para a educação básica na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien (1990). Nesse evento, foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, documento que aprofunda as

intenções, por parte de seus financiadores e planejadores, de implantar uma reforma no campo educacional sobre as bases de um novo projeto de formação humana, qual seja, o projeto neoliberal de educação (MARSIGLIA, 2017,p.112).

Desse modo, visualizamos que há vários setores que estão em cena no âmbito da educação pública. No entanto, damos ênfase para os representantes do mercado privado, com suas respectivas intencionalidades, pois há um encadeamento de pensar e projetar a escola como prestadora de serviço ao sistema capitalista (GENTILI, 1996), que, por seu turno, é considerado a solução para salvar a escola pública da dita crise.

A Reforma do Ensino Médio na relação com a proposta inicial da BNCC

A Lei 13.415/2017 pauta sobre a constituição da BNCC para o ensino médio, tendo em vista que, no texto da referida reforma, explicita-se as finalidades relacionadas à educação nacional. Existe ainda, a intenção de regular os conteúdos/disciplinas escolares e a formação dos jovens em si, mediante a ancoragem no discurso sobre a busca por melhoria da qualidade na educação. No entanto, advogamos que,

O neoliberalismo formula um conceito específico de qualidade, decorrente das práticas empresariais transferido, sem mediações, para o campo educacional. As instituições escolares devem ser pensadas e avaliadas (isto é, devem ser julgados seus resultados), como se fossem empresas Produtivas. Produz-se nelas um tipo específico de mercadoria (o conhecimento, o aluno escolarizado, o currículo) e, conseqüentemente, suas práticas devem estar submetidas aos mesmos critérios de avaliação que se aplicam em toda empresa dinâmica, eficiente e flexível (GENTILI, 1996, p. 2).

Demarcamos que a contextualização nesse momento, é referente a versão da BNCC (2015). Esta, nos possibilita conhecer a proposta inicial de formulação e publicitação do documento curricular antes da legitimação da Lei 13.415/2017. Assim, a BNCC (2015) é organizada por uma apresentação sobre sua existência, pelos princípios e finalidades, abrangendo conseqüentemente a disposição dos componentes curriculares que constituem a educação básica e seus respectivos objetivos na relação com o ensino-aprendizagem no âmbito escolar. Dispõe em uma linguagem concisa, os seguintes apontamentos:

A base é a base. Ou, melhor dizendo: a Base Nacional Comum, prevista na Constituição para o ensino fundamental e ampliada, no Plano Nacional de Educação, para o ensino médio, é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo. E, como se tornou mais ou menos consensual que sem um forte investimento na educação básica o País não atenderá aos desafios de formação pessoal, profissional e cidadã de seus jovens, a Base Nacional Comum assume um forte sentido estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil. (BNCC, 2015, p.2).

Nota-se que a BNCC é designada como uma proposta de suma importância para a educação básica, sendo sinônimo de renovação e aprimoramento, estando entrelaçada a um real investimento. Isso desvela um caráter de firmeza na disposição contextual denotando que o documento por si mesmo significa um relevante salto para a educação no Brasil.

A proposta é disposta como sujeita a contribuições da sociedade ao ser afirmado que “para construirmos a melhor base possível será necessária a participação de todos os que queiram se pronunciar sobre qual é a melhor formação de nossos jovens” (BNCC, 2015, p.2). Indica-se, conseqüentemente, a consulta pública como espaço de escuta dos posicionamentos/contribuições dos sujeitos/instâncias sociais.

Para Bobbio (1994), numa democracia real, os sujeitos são chamados a participar das decisões sociais. Porém, o fato de haver uma consulta pública não implica que as demandas da maioria dos agentes participantes sejam consideradas, pois é necessário analisá-las, em termos de seriedade e ética. Argumenta-se ainda, no documento, que a constituição da BNCC presta atendimento às demandas exigidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN).

O documento destaca também que “o objetivo da BNCC é sinalizar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da educação básica” (BNCC, 2015, p.8). Denota-se em conseguinte uma série de quesitos como direitos à educação. Estes, vão desde a valorização das qualidades pessoais dos estudantes, até o direcionamento da via futura, para que possam,

Experimentar e desenvolver atividade de trabalho; se informar sobre as condições de acesso à formação profissional e acadêmica sobre

oportunidades de engajamento na produção e oferta de bens e serviços para programar prosseguimento de estudos ou ingresso ao mundo do trabalho. (BNCC, 2015, p.8).

Articulado a isso, exprime-se o estímulo pela superação dos educandos em relação aos contextos de vivência, mediante a identificação das potencialidades, possibilidades, perspectivas e preferências. No entanto, a escola não é descrita como a responsável exclusiva pela garantia dos direitos dispostos, embora seja demarcado que é crucial para o desenvolvimento do papel educativo.

Esses direitos fundamentais, que a escola deve contribuir para promover, serão de fato garantidos quando os sujeitos da educação básica – estudantes, seus professores e demais partícipes da vida escolar – dispuserem de condições para: o desenvolvimento de múltiplas linguagens como recursos próprios; o uso criativo e crítico dos recursos de informação e comunicação; a vivência da cultura como realização prazerosa; a percepção e o encantamento com as ciências como permanente convite à dúvida; a compreensão da democracia, da justiça e da equidade como resultados de contínuo envolvimento e participação. Essas condições se efetivam numa escola que seja ambiente de vivência e produção cultural, de corresponsabilidade de todos, e em contínuo intercâmbio de questões, informações e propostas com sua comunidade, como protagonista social e cultural. (BNCC, 2015, p.9).

É possível identificarmos duas questões importantes nos delineamentos expostos. Uma versa sobre o direcionamento da vida futura dos estudantes, ao considerar dois caminhos, o ingresso no ensino superior ou a inserção no mercado de trabalho. Outra, o fator da responsabilização dos agentes escolares pela materialização dos direitos e dos objetivos de aprendizagem, apresentados anualmente.

Esses fatores estão relacionados à educação básica e ao ensino médio, enquanto etapa final de escolarização. Nesse sentido, as seguintes áreas do conhecimento englobam a versão da BNCC (2015): ciências da natureza, ciências humanas, linguagens e matemática. Exprime-se que processo educacional se estabelecerá por meio de componentes curriculares.

Os conhecimentos relativos aos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, por sua vez, serão inseridos na chamada base comum e parte diversificada, que carece estar relacionada com “a realidade de cada escola, em atenção não apenas à cultura local, mas às escolhas de cada sistema educacional sobre as experiências e conhecimentos que

devem ser oferecidos aos estudantes e às estudantes” (BNCC, 2015,p. 16). Firma-se a busca pela integralização do conhecimento.

No que concerne à disciplina de Sociologia, percebe-se uma estabilidade no currículo oficial, ao ser disposta na BNCC 2015, que “no Ensino Médio, a área de ciências humanas passa a contar com Filosofia e Sociologia como componentes curriculares obrigatórios” (BNCC, 2015, p. 237). Ademais, indica que o ensino da sociologia necessita crucialmente,

Compartilhar aspectos da reflexão metodológica acumulada nas Ciências Sociais, colocando, sob nova luz, o próprio lugar do conhecimento científico, com especial ênfase nos problemas implicados na pesquisa sobre as sociedades, sobre as culturas e sobre as formas de poder. (BNCC, 2015, p. 297).

A BNCC 2015 está em consonância com a Lei 11.684/2008 que legitima a Sociologia como componente curricular obrigatório no ensino médio e com as OCNs (2006), pois os dois documentos curriculares dispõem sobre as intencionalidades da disciplina. A BNCC 2015 pauta, inclusive, sobre os objetivos de aprendizagem relacionados aos estudantes, conforme apresentamos a seguir:

O ensino de sociologia pretende fazer emergir um processo cognitivo que modifica o ângulo a partir do qual, muitas vezes, eles/as observam e vivenciam determinados eventos como naturais. Com esse processo também se espera provocar a curiosidade em torno dos fenômenos sociais presentes nas sociedades incentivando a formulação de perguntas, sobre a realidade social, muito especialmente sobre aquela na qual vivem. (BNCC, 2015, p. 98).

Salientamos que estes apontamentos estão relacionados a busca por promover o estranhamento e a desnaturalização da realidade social, como está presente no texto das OCNs (2006). Porém, a reforma do ensino médio tornou a Sociologia contingente no currículo oficial, devido aos apontamentos expressos no presente texto, o que é uma contradição, tendo em vista que não está de acordo com os documentos pautados no decorrer dessa contextualização e com a Lei 11.684/2008.

Defendemos que a disciplina de Sociologia é essencial no ensino médio, visto que contribui para a compreensão da sociedade enquanto espaço de construção dos sujeitos sociais e produto de conflitos/disputas, o que a torna passível de ser transformada. Isso

faz parte de um conhecimento necessário para o despertar do ser humano sobre o poder que possui frente aos âmbitos/instituições que compõe o meio social. Assim, torna-se imprescindível a associação do senso comum, com a ciência sociológica para pensarmos a realidade (OLIVEIRA, 2014).

No entanto, essa educação é visualizada como desfavorável para as intencionalidades de determinados governos políticos, como centro de poder e autoridade máxima. Esse fato possibilita um distanciamento considerável dos princípios democráticos ideais e uma deturpação do que significa ser representante público na sociedade.

A reforma do ensino médio na relação com a proposta atual da BNCC

Nesse momento, contextualizaremos a BNCC, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 04 de dezembro de 2018, no governo de Michel Temer e homologada pelo Ministério da Educação (MEC). Esta, se trata da versão mais recente, após a aprovação da reforma do ensino médio. A ênfase da análise e conseqüentemente da explanação será direcionada para o estado da disciplina de Sociologia no documento curricular. Portanto, sem desconsiderar os demais conteúdos expressos.

É visível com a leitura da BNCC (2018) a existência de alterações do texto. Uma, das tais, é a mudança em relação ao conhecimento em si, considerando que além da definição de direitos e objetivos de aprendizagem, já mencionados na BNCC (2015), há também a introdução dos termos, competências e habilidades, ao mencionar a organização curricular. Dispõe-se que “em 2017, com a alteração da LDB por força da Lei 13.415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação” (BNCC, 2018, p. 12). Compreendemos que a partir da intensificação da política neoliberal que,

Na perspectiva dos homens de negócios, nesse novo modelo de sociedade, a escola deve ter por função a transmissão de certas competências e habilidades necessárias para que as pessoas atuem competitivamente num mercado de trabalho altamente seletivo e cada vez mais restrito. A educação escolar deve garantir as funções de classificação e hierarquização dos postulantes aos futuros empregos (ou aos empregos do futuro). Para os neoliberais, nisso reside a “função social da escola” (GENTILI, 1996, p. 10).

A justificativa para as “competências”, é demarcada na necessidade de adequação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – artigo 32 e 35 e com as questões avaliativas que o setor educacional está associado, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), responsável por coordenar o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), atrelada a Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE).

Nota-se assim, que há, na BNCC (2018), um viés performático, por interligar a educação com avaliações que geram dados estatísticos. A performatividade, nesse sentido, “é um mecanismo-chave da gestão neoliberal, uma forma de gestão que utiliza comparações e julgamentos ao invés de intervenções e direção” (BALL, 2014, p. 66). Isso parte de uma lógica educacional de viés global que agrupa aspectos de eficácia e de eficiência, ao passo que valoriza os resultados quantitativos e não os processos desencadeados e intrínsecos à instituição escolar, enquanto palco da educação formal.

É necessário explicitar ainda que o ingresso dos estudantes ao ensino superior não é pautado nas pretensões das competências gerais referentes à educação básica na BNCC (2018), fato esse que estava demarcado na BNCC (2015), através das intencionalidades associadas aos direitos e objetivos de aprendizagem. O documento discorre sobre o que os estudantes devem “saber” e “saber fazer”. Este último está relacionado às demandas do mercado de trabalho. Pontuamos que,

O Estado age como um “agente mercantilizador”, transformando a educação em mercadoria e em formas contratáveis, desse modo “reajustando instituições” para torna-las homólogas à empresa e criando, dentro do setor público, as condições econômicas e extraeconômicas necessárias para que os negócios possam operar. Aqui os interesses do mercado e do Estado são conjugados (BALL, 2014, p. 73).

O ensino médio, na versão da BNCC (2018), está proposto a ser desenvolvido a partir de quatro áreas: linguagens e suas tecnologias (português), matemática e suas tecnologias (matemática), ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional (LDB, art.36). Percebe-se que as terceira e quarta áreas mencionadas não apresentam especificação das disciplinas que devem existir na escola.

Em função das determinações da Lei nº 13.415/2017, são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Ainda assim, para garantir aos sistemas de ensino e às escolas a construção de currículos e propostas pedagógicas flexíveis e adequados à sua realidade, essas habilidades são apresentadas sem indicação de seriação. (BNCC, 2018, p. 32).

Como é possível visualizar, os conteúdos que compõe a BNCC (2018) estão em conformidade com a reforma do ensino médio sancionada em 2017. Prova disso é que somente as disciplinas de português e de matemática são tidas como obrigatórias. Os demais componentes curriculares que compuseram a BNCC (2015), nessa versão de organização curricular, estão agregados em áreas e não como disciplinas em si. O documento de 2018 explicita que,

É imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas. (BNCC, 2018, p. 467).

Dessa forma, é plausível tornar nítido que quando se argumenta que há “excesso de disciplinas”, oportuniza-se que determinados componentes curriculares não sejam trabalhados na escola obrigatoriamente. Nessa perspectiva, a disciplina de Sociologia, mais uma vez, é negligenciada nos documentos curriculares, como se vê no texto da Lei 13.415/2017, e na proposta atual da BNCC (2018). Concordamos que,

O Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica às instituições e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, aos professores (GENTILI, 1996, p.8).

Como alternativa ao referido problema organizacional, é proposto que o currículo do ensino médio seja constituído mediante a consideração da BNCC e dos itinerários formativos “que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos

curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BNCC, 2018, p. 468). Esses processos curriculares decorreram sem consideração aos anseios da sociedade civil, pois houveram inúmeras comoções populares contrárias às decisões expressas. Dessa forma, o currículo se configura como um instrumento de poder.

A Sociologia é mencionada na BNCC (2018), quando a contextualização pauta as habilidades necessárias para o educando. Porém, o apontamento não é claro e nem assegura a respectiva obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio. Portanto, fica evidente, a pretensão de associar os estudantes das escolas públicas ao mundo do trabalho, por intermédio de um currículo que educa para o serviço capitalista, gerando/solidificando as parcerias entre os setores público e privado.

Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular. (BNCC, 2018, p. 462).

As mudanças relativas ao mundo do trabalho que estão sendo configuradas na sociedade e pautadas no documento curricular carecem de um perfil de sujeito social para o desenvolvimento contínuo do capital financeiro. A partir disso, idealizam-se mudanças na condição de estudante. Nesse sentido, “um currículo nacional em uma época de hegemonia neoliberal e neoconservadora é uma fórmula para o que se chama simplesmente de “apartheid educacional” (APLLE, 2006, p. 267). Ademais, intenciona homogeneizar, apesar de sermos plurais, por isso defendemos que,

No que concerne às políticas de currículo, a democracia pressupõe manter aberta a possibilidade de negociação de sentidos com diferentes demandas, considerando o lugar do poder (o universal) como vazio. A defesa de certas opções curriculares, como saberes, valores, projetos e finalidades comuns, por referência a argumentos de universalização – cientificismo, validade para todos, mundo global, cidadania –, do ponto de vista absoluto, não me parece contribuir para o processo democrático. Essa pode ser apenas uma das formas de ocultar a contingência das opções curriculares defendidas, ocultar o caráter particular desses universais e sua busca por hegemonização, de forma a atender certas demandas (LOPES, 2012, p. 710).

É preciso, portanto, desnaturalizar as pretensões que estão associadas às “necessidades” direcionadas à educação pública. É essencial ainda que as propostas de transformação no âmbito educacional sejam propagadas na sociedade, de modo a convocar os sujeitos para a tomada de decisões, através da visibilidade das ações decorridas no campo estratégico de poder.

É nítido que a Lei 13.415/2017 e a BNCC (2018) fecharam um pacote harmônico entre si, de mudanças curriculares para a educação, com foco no bloqueio das oportunidades de acesso ao ensino superior para os estudantes das escolas públicas, principalmente através de políticas educacionais de cunho progressista. Parece-nos que os documentos em menção pretendem manter cada sujeito em seu devido lugar de nascença, possibilitando a reprodução da sociedade com base no sistema de classes sobrepostas.

Nessa circunstância, a disciplina de Sociologia é descartável, pois busca munir o discente de concepções críticas para a análise do panorama social e dos jogos de interesses que o perpassam. Proporcionalmente, sem uma educação problematizadora, não é possível usarmos os textos/realidades dispostos para nós. A classe popular explicitou evidências de que não é completamente consumidora passiva do cenário imposto.

Sabe-se que a educação é um setor de forte interesse na sociedade, visto que existem pais, alunos, professores, sindicatos, pesquisadores, blocos econômicos e/ou empresas, que se sentem parte do processo por diferentes vias e pretendem significar na área. Numa democracia ideal, a forma de governo reflete os anseios da maioria dos sujeitos que compõe a sociedade. No entanto, em nossa democracia real, o governo tende a pender suas decisões para quem partilha e compartilha dos seus interesses de governança.

É inclusive por causa dessas questões que algumas escolas não materializam as políticas curriculares propostas. Afinal, se não há ampla consulta, como saber se os docentes e os estudantes concordam com as propostas designadas como essenciais? Disso, partem as ideias de prescrição e de responsabilização dos índices avaliativos insatisfatórios a professores e/ou alunos. Nesse sentido,

o Estado pode legislar mudanças no currículo, na avaliação, ou na política (ela mesma é produzida por meio de conflitos, compromissos e manobras políticas), mas é possível que os redatores de políticas e elaboradores de currículos possam ser incapazes de controlar os significados e as implementações dos seus textos (APPLE, 2015, p.

A Sociologia, nesse panorama, estimula o questionamento e a criticidade através de conteúdos e metodologias. Contudo, não nos querem questionadores, nem críticos, bem como não desejam que a Sociologia esteja na escola. Porém, a referida disciplina deve estar como componente obrigatória e não como dispensável, pois numa aula de Sociologia, seria comum perguntar se a escola também não seria um espaço de micropoder e resistência frente às imposições.

Isso não consistiria em busca por doutrinação ideológica e sim, no uso de um mecanismo para a educação problematizadora. Não há uma verdade única e absoluta. É indispensável a pluralidade de ideias e logicamente, o livre pensar. Estamos vivendo um período distante da democracia ideal na sociedade e em decorrência na política educacional. No entanto, a escola é um espaço de produção, há agentes pensantes e não implementadores acríticos de documentos curriculares prescritos.

Considerações finais

No presente trabalho, vimos que a educação está sendo reformada pelo neoliberalismo e, simultaneamente, pelas redes constituídas a partir de interesses hegemônicos. O ensino médio, desse modo, estabelece-se como uma etapa educacional que configura as intencionalidades da elite capitalista, mediante a demarcação dos conhecimentos que os jovens devem ter acesso na escola.

Isso repercute claramente, na organização curricular, que privilegia determinados saberes e negligencia outros, através de um processo distante dos princípios democráticos ideais, considerando que somente determinados grupos de indivíduos/instâncias é que gozam do poder de materializar significações no campo de disputas do currículo.

Nesse panorama, a disciplina de Sociologia encontra-se novamente instável nos dispositivos curriculares, considerando que a reforma do ensino médio atribuiu influências à BNCC 2018. Não está posto nos referidos documentos a condição da Sociologia enquanto componente curricular obrigatório, como está na BNCC 2015. A Sociologia faz parte da educação para confrontar as injustiças sociais, por intermédio dos subsídios teóricos intrínsecos à ciência.

Esse fato é reflexo do cenário político que vivenciamos na atualidade, pois os

retrocessos são nítidos em variadas esferas sociais. A educação escolar/formal detém a intencionalidade de contribuir para a formação do ser. Contudo, o conceito de educação com qualidade possui significados específicos, visto que remete a modelos educacionais. A reforma do ensino médio e a BNCC 2018 relacionam-se majoritariamente aos moldes do mercado capitalista, embora a tendência já possa ser observada na BNCC 2015.

Esta, interliga-se ao processo de consulta pública, apesar de termos apresentado ressalvas quanto aos dados referente aos resultados. A BNCC 2018 foi aprovada no final do governo de Michel Temer após manifestações contrárias ao seu conteúdo e à forma como culminou em sua publicação. São ações estratégicas associadas a políticas de governo. Contudo, as escolas são constituídas por agentes reflexivos. Então, se o método de trabalho para consolidação dos documentos não foi amplo, claro e participativo, a resistência é o caminho a seguir.

Referências bibliográficas

APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael. Produzindo diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e política de reforma educacional. *Linhas Críticas*, v. 21, n. 6, p. 606-644, set./dez. 2015.

BALL, S. J. *Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. Tradução de Paraskeva Gandin. *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n.2, p.99-116, jul./dez. 2001.

BRASIL. Casa Civil. *Lei 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. (Conversão da medida provisória de n 746, de 2016). Brasília, DF: 2017.

BRASIL. Lei n. 9.394/96 (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Brasília: DF, 1996.

BRASIL. *Lei n 11.684*, de 2 de junho de 2008. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 1996. Brasília, DF:2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. 1ª versão. Brasília, DF:2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. 3ª versão. Brasília, DF:2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino*

Médio – OCN. v. 3. Brasília, DF: 2006.

BOBBIO, Noberto. *O futuro da democracia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. O ensino de sociologia como problema epistemológico e sociológico. *Educação e Realidade*, v. 39, n. 1, p.59-80, jan/mar. 2014.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. & GENTILI, P. (Orgs.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996.

KRAWCZYK, Nora. Brasil–Estados Unidos: a trama de relações ocultas na destruição da escola pública. In: KRAWCZYK, N. (Org). *Escola pública: Tempos difíceis, mas não impossíveis*. 1. ed. Uberlândia-MG: Navegando, 2018. p. 59-73.

LOMBARDI, José. A luta em defesa da escola pública: algumas notas para debate. In: KRAWCZYK, N. (Org). *Escola pública: Tempos difíceis, mas não impossíveis*. 1.ed. Uberlândia: Navegando, 2018. p. 82-96.

LOPES, Alice Casimiro. Democracia nas políticas de currículo. *Cadernos de pesquisa*, v.42, n.147, p.700-115, set./dez. 2012.

MARSIGLIA, Ana Carolina et al. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 9, n. 1, p.107-121,abr. 2017.

MEUCCI, Simone. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. *Ciências Sociais Unisinos*, vol. 51, n. 3, p.51-260, set./2015.

MILLS, Charles Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de sociologia na educação básica. *Acta Scientiarum Education*. v. 35, n. 2, p.179-189, jul./dez. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Lucas. Sociologia no ensino médio: entre a contingência e a essencialidade. *Caderno da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, v. 1, n.1, p.35-51, jan./jun. 2017.