



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DANILO CORNÉLIO PEREIRA**

**A SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO  
NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**VIÇOSA – MINAS GERAIS**

**2022**

**DANILO CORNÉLIO PEREIRA**

**A SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO  
NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa, como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

**Orientador:** Professor Dr. Fabrício Roberto Costa Oliveira

**Coorientador:** Professor Dr. Jeferson Boechat Soares

VIÇOSA – MINAS GERAIS

2022

**DANILO CORNÉLIO PEREIRA**

**A SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO  
NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao  
Curso de Ciências Sociais do Instituto de Ciências  
Humanas da Universidade Federal de Viçosa,  
como requisito para a obtenção do título de  
Bacharel em Ciências Sociais.

APROVADO: 04 de agosto de 2022

Assentimento:

---

Daniilo Cornélio Pereira

Autor

---

Prof. Dr. Fabrício Roberto Costa Oliveira

Orientador

**DANILO CORNÉLIO PEREIRA**

**A SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO  
NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao  
Curso de Ciências Sociais do Instituto de Ciências  
Humanas da Universidade Federal de Viçosa,  
como requisito para a obtenção do título de  
Bacharel em Ciências Sociais.

APROVADO: 04 de agosto de 2022

---

Prof. Dr. Fabrício Roberto Costa Oliveira

Orientador

(UFV)

---

Prof. Dr. Jeferson Boechat Soares

Coorientador

(UFV)

---

Prof. Dr. Marcelo José Oliveira

Membro

(UFV)

---

Prof. Dr. Antônio Carlos Miranda

Membro

(UFV)

Dedico esta monografia primeiramente a Deus pelas graças recebidas a minha mãe e ao meu pai, pelo exemplo de coragem e simplicidade em suas metas, e com muito carinho me ensinou o caminho da justiça, e a minha namorada que foi uma das fontes de ânimo para as minhas inspirações e crescimento e aprendizagem.

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiro a Deus por ter me mantido na trilha certa durante este projeto de pesquisa com saúde e forças para chegar até o final.

Aos meus pais Nilo Izidorio Pereira e Maria das Graças Aparecida Cornélio Pereira que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

À minha namorada Heloisa Akemi Sedyama pela compreensão, companheirismo e base que durante o período do projeto foi meu norte.

Agradeço ao meu orientador Dr. Fabrício Roberto Costa Oliveira e ao coordenador Dr. Jeferson Boechat Soares por aceitarem conduzir a orientação do meu trabalho de pesquisa.

A todos os meus professores do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa pela excelência da qualidade técnica de cada um.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

*A educação consiste, essencialmente, em preparar o homem para o que deve ser e para o que deve fazer aqui na terra, a fim de atingir o objetivo sublime para que foi criado, isto é, o propósito agraciado por Deus.*

*(Papa Pio XI)*

## RESUMO

A estruturação do ensino médio brasileiro tem sido fonte de diversas discussões e mudanças que visam aumentar a qualidade da mesma, além de garantir o acesso à educação para adolescentes, jovens e adultos. Essa qualidade pode se consolidar à medida que forem criadas políticas públicas de acesso, permanência e aprendizagens aos estudantes, para que possam conviver em um mundo contemporâneo com dignidade, consciência crítica e perspectivas de continuidade do processo de escolarização, acessando, após a conclusão do ensino médio, o ensino superior. No entanto, apesar dessas pretensões, o processo de aperfeiçoamento da educação no ensino médio vivencia momentos de tensão, principalmente no que tange ao ensino de disciplinas como filosofia e sociologia. Neste trabalho, estudamos o ensino de sociologia no Brasil, principalmente no Ensino Médio, analisando a nova BNCC. A partir da pesquisa bibliográfica e documental foi possível realizar uma pesquisa sobre as concepções sobre o currículo, das leis que regem o assunto, chegando ao momento atual, onde a BNCC determina os parâmetros mínimos para serem seguidos nas escolas brasileiras. Conclui-se, então, que o ensino da sociologia no ensino médio ainda é um assunto tratado de maneira insuficiente, tendo em vista o não-reconhecimento da importância do assunto nas escolas e que há fragilidades para o mercado de trabalho para futuros docentes. Argumenta-se ainda a importância desse profissional para contribuir para a formação cidadã e de jovens mais conscientes de seus direitos.

Palavras-chave: Sociologia. Ensino. BNCC.



## **ABSTRACT**

The structure of Brazilian high school has been the source of several discussions and changes that aim to increase its quality, as well as to guarantee access to education for adolescents, youth and adults. This quality can be consolidated as public policies of access, permanence and learning are created for students, so that they can live in a contemporary world with dignity, critical consciousness and prospects of continuing the schooling process, accessing, after finishing high school, higher education. However, despite these pretensions, the process of improving high school education experiences moments of tension, especially regarding the teaching of subjects such as philosophy and sociology. In this paper, we study the teaching of sociology in Brazil, especially in high school, analyzing the new BNCC. From the bibliographic and documentary research it was possible to conduct a survey of the conceptions about the curriculum, the laws that govern the subject, reaching the current moment, where the BNCC determines the minimum parameters to be followed in Brazilian schools. It is concluded, then, that the teaching of sociology in high school is still an insufficiently treated subject, given the lack of recognition of the importance of the subject in schools and that there are weaknesses for the labor market for future teachers. It is also argued the importance of this professional to contribute to the formation of citizens and young people more aware of their rights.

Keywords: Sociology. Teaching. BNCC.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Base Legal.....	20
Figura 2 - Competências.....	35
Figura 3 - Áreas do conhecimento.....	42
Figura 4 - Áreas do conhecimento.....	43

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base nacional comum curricular
CEB	Câmara de educação básica
CNE	Conselho nacional de educação
DCNEM	Diretrizes curriculares nacionais do ensino médio
DCN	Diretrizes curriculares nacionais
EM	Ensino médio
LDB	Lei de diretrizes e bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas gerais
PCN	Parâmetros curriculares nacionais
PNE	Plano nacional de educação
SEE	Secretaria de estado de educação
SRE	Superintendência regional de ensino
TCU	Tribunal de contas da união

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	13
2. CAPÍTULO II - A SOCIOLOGIA E A NOVA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO. ....	15
<b>2.1. A Docência de Sociologia: Esboço de uma trajetória.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2. A Base Nacional Comum Curricular .....</b>	<b>19</b>
<b>2.3. O Novo Currículo para o Ensino Médio .....</b>	<b>26</b>
3. CAPÍTULO III- A DOCÊNCIA EM SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO.....	32
<b>3.1. A sociologia no novo documento curricular nacional. ....</b>	<b>33</b>
<b>3.2. A docência em sociologia para o mercado profissional escolar. ....</b>	<b>37</b>
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
5. REFERÊNCIAS.....	46
DOCUMENTOS .....	46
BIBLIOGRAFIA.....	48

## 1. INTRODUÇÃO

A formação acadêmica para se tornar professor de sociologia no ensino médio é de fundamental importância para preparar o profissional para atuar com jovens no sistema escolar, público ou privado. Em geral, pela empiria, o cenário encontrado pelos professores de sociologia é de trabalhos precários, pouca infraestrutura nas escolas e baixa remuneração.

Os docentes de sociologia são desafiados a contribuir para reflexão a respeito das relações sociais e para a formação cidadã de jovens que, muitas vezes, se encontram em situação de vulnerabilidade social, o que reflete a situação da enorme desigualdade social existente no Brasil. A sociologia tem o potencial de contribuir para que a juventude possa compreender lógicas de funcionamento da vida social, e é por isso que está presente nos currículos dos sistemas educacionais brasileiros (SILVA, 2010).

A obrigatoriedade do ensino de sociologia nas escolas, em todos os anos do ensino médio, foi estabelecida por meio da promulgação da Lei n.º 11.684/2008 (Brasil, 2008). O objetivo é que a sociologia trouxesse como contribuição o estímulo para que estudantes pudessem refletir sociologicamente sobre as diversas e complexas realidades, podendo colaborar para o desenvolvimento da compreensão e transformação da vida social em sua dimensão multidimensional, ao oferecer uma crítica social do humanismo e possibilitando aos alunos moldar suas estruturas intelectuais — aprender a pensar — sobre as mudanças da realidade que os cercam.

Apesar de tanto potencial, desde 2008, com a obrigatoriedade da sociologia nas escolas, há uma ambiguidade; ao mesmo tempo, em que se entende a sua necessidade, também se reconhece as limitações da sociologia na formação da juventude. Um questionamento pragmático comum é que os ensinamentos oferecidos pela sociologia não garantem maiores possibilidades de inserção profissional no mercado de trabalho. Isso leva muitos jovens, dentro e fora da escola, a se perguntarem "estudar sociologia para quê?".

Os mais otimistas em relação ao ensino de sociologia entendem que a obrigatoriedade dessa disciplina, como parte de um novo currículo nas escolas públicas e privadas do Brasil, poderia romper com a mentalidade pedagógica tecnocrática das reformas educacionais anteriores, prevista na Lei da Reforma Educacional n.º 5.692, desde 1971, um perfil educacional caracterizado Técnica-Profissional, isto é, “destinada à iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional” (BRASIL, 1971,

p. 2). Em nossa concepção, uma disciplina com uma hora semanal não teria esse poder de transformação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Médio (Brasil, 2000) identificaram a importância da compreensão das ciências sociológica, política e antropológica de forma interconectada e interdependente. Nesse documento já havia a sinalização para a reflexão sobre a cultura, o estado, os grupos sociais, o pensamento filosófico, o pensamento religioso, a linguagem, a ciência, a arte, as estruturas socioeconômicas que constituem a realidade social e o próprio homem.

Ao contrário do processo de reflexão em que se vinha valorizando a importância das ciências sociais no ensino médio, a nova Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio da Educação Básica, promulgada em 2018, indica que a sociologia deixou de ter sua obrigatoriedade como disciplina escolar o que pode dificultar aos egressos dos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais exercerem suas atividades escolares como docentes.

O objetivo dessa monografia é de apresentar uma análise de documentos a respeito do ensino de sociologia e os desafios de suas inserções no mercado profissional escolar. Além dessa introdução, o trabalho encontra-se estruturado em dois capítulos de caráter dissertativo.

O primeiro capítulo está intitulado “A Sociologia e a nova Base Comum Curricular do Ensino Médio”, em que apresento esboço da trajetória da docência de sociologia e de análise documental sobre o processo de construção de um novo currículo e as mudanças na estrutura do Ensino Médio da Educação Básica Nacional.

No segundo capítulo, “A Docência em Sociologia na implementação do novo currículo do ensino médio”, apresento reflexões sobre a docência de sociologia nas escolas com o novo currículo do ensino médio, o mercado de trabalho para atuação nos sistemas escolares. Por fim, apresento as considerações finais do trabalho.

## **2. CAPÍTULO II - A SOCIOLOGIA E A NOVA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO.**

### **2.1.A Docência de Sociologia: Esboço de uma trajetória**

A sociologia surgiu como ciência autônoma, no século XIX através do desenvolvimento da sociedade capitalista, no bojo dos processos de transformações sociais. Entre idas e vindas no ensino médio brasileiro, tornou-se obrigatório nas escolas por meio da promulgação da Lei 11.684/2008 (Brasil, 2008). É uma disciplina que busca estimular os estudantes a refletir sobre as diversas e complexas realidades em múltiplas dimensões, fornecendo uma crítica social e de educação contribuindo para o desenvolvimento e suas próprias estruturas intelectuais.

Florestan Fernandes (1977) destaca que a sociologia foi integrada ao sistema brasileiro devido as mudanças na estrutura social e na organização cultural que mudaram a constituição do país, ou seja, após ocorrer mudanças significativas no sistema escolar e na divisão do trabalho a sociologia influenciou a especialização na institucionalização como ensino.

Origens da sociologia, como ciência, remontam ao século XVIII, com a evolução da sociedade como resultado da ascensão do capitalismo. Os primórdios do pensamento sociológico no Brasil remontam ao século XIX, quando os principais temas eram: "o problema da formação do Estado brasileiro e da identidade nacional" (CÂNDIDO MENDES, 2016, p. 19). Nesse contexto, ocorreram mudanças significativas no sistema escolar e na divisão do trabalho, que influenciaram a especialização da sociologia e sua institucionalização no ensino. No entanto, a sociologia como disciplina educacional primária tem uma trajetória periódica.

Essa trajetória foi reconhecida como disciplina no início do século XX, iniciando no ensino médio e então no ensino superior. A sociologia, desde a sua primeira inclusão como disciplina até no ensino fundamental na década de 1920, viveu momentos de persistência e ausências que podem ser divididos em diferentes fases: de 1925 a 1942, sua inserção na fase de crescimento; de 1942 a 1971, quando foi interrompida no currículo; de 1971 a meados da década de 1980; e da década de 1980, palco da luta pela reinserção da disciplina no amplo currículo — prática que culminou com a obrigatoriedade sendo instituída pela lei n.º 11.684 / 2008 (FEIJÓ, 2012).

Com o golpe de Estado de 1964<sup>1</sup>, a Sociologia declinou ainda mais como sinônimo de comunismo<sup>2</sup>, o ensino foi visto como uma forma de desencanto ao governo, na qual a disciplina foi vista como um tanto subversiva na linguagem de combate ao comunismo.

Para Andrade (2003), durante a década de 1970, o movimento de redemocratização brasileiro provocou profundas mudanças na educação pelo fato de que em 18 de outubro de 1982, foi aprovada a lei n.º 7.044 que aboliu a exigência de aprendizagem no ensino médio, permitindo a introdução de novas disciplinas e o renascimento das disciplinas de sociologia e filosófica ao nível nacional.

O ano de 1988 foi marcado pela Proclamação de uma nova Constituição Brasileira, que traz novidades no campo da educação, que é considerada um direito de todos. Inspirada na importância em adaptá-la às novas realidades sociais e políticas do país. Em 20 de dezembro de 1996, uma nova Lei de Diretrizes e Fundamentos Educacionais (Lei Federal n.º 9.394) foi adotada (BRASIL, 2004) e revogando a lei n.º 7.044.

A interpretação desta lei no que diz respeito à inclusão da sociologia, não surtiu efeito prático e apenas em 2008, com a adoção da lei federal n.º 11.684, que altera o art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a sociologia passou a ser uma disciplina obrigatória do ensino fundamental, "alterando a Lei no. 9.394 no Artigo 36", que estabelece as diretrizes e o arcabouço educacional nacional para a inclusão da filosofia e da sociologia como disciplina obrigatória, nos planos da educação escolar (BRASIL, 2008), em afirmação da lei:

Portanto, a LDB 9.394/96 parecia chegar para estabelecer, definitivamente, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, agora no Ensino Médio, ao determinar, no artigo 36, §1º, inciso III da referida Lei, que “[ao final do ensino médio o educando deve demonstrar] domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

---

<sup>1</sup> Golpe de Estado de 1964: “[...] ações audazes e extraordinárias que os príncipes se veem obrigados a executar no acontecimento de empreitadas difíceis, beirando o desespero, contra o direito comum, e sem guardar qualquer ordem ou forma de justiça, colocando em risco o interesse de particulares pelo bem geral” NAUDÉ, Gabriel. apud GONÇALVES, Eugênio Mattioli. (2013).

<sup>2</sup> Comunismo: “Para Marx o comunismo é algo que está inscrito na dinâmica das contradições da sociedade capitalista. As contradições de classe, as contradições entre forças produtivas e relações de produção, o processo de constituição do proletariado como classe revolucionária, a apropriação crescente das forças produtivas do trabalho social por parte desta classe –tudo isso demonstrado cientificamente– é a constatação irrefutável de que se estão gestando no interior da sociedade capitalista as condições para sua transformação em uma sociedade comunista” BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina. (2007).



Embora haja muito tenha sido demarcada a importância do ensino da Sociologia na formação do cidadão e no processo de reflexão sobre o pensar, somente a partir do momento em que essa disciplina se institucionaliza como obrigatória no ensino médio é que passa a ser objeto do exame no vestibular em algumas universidades públicas do país. Esse fato torna premente a necessidade de maior clareza quanto ao que ensinar nessa disciplina curricular, cujo objetivo é o papel é a formação intelectual e humana dos alunos ao atual contexto de transformações sociais.

Iniciado um avanço importante de se compreender o papel dos docentes de sociologia, seu objetivo é fazer contribuições aos alunos para refletir sobre a vida em sociedade, com conteúdo que relaciona a realidade às vivências dos discentes e buscar levar o indivíduo a pensar no modo de se viver, não mais a partir de seu Eu, individualizado, mas o coloca em sociedade, e se perceber, e se colocar no mundo, descobrir seu lugar como sujeito histórico, a fim de compreender os seus direitos como sendo um sujeito indispensável da sociedade.

Nas salas de aula, a Sociologia busca ofertar os saberes de maneira a apresentar uma leitura sobre a realidade que se vive, isto é os conteúdos e objetivos trabalhados são identificar os princípios básicos que tornam a sociológica diferente de uma abordagem de senso-comum; compreender de forma básica os mecanismos das Ciências Sociais aplicados; compreender o homem como ser social e o papel de cada indivíduo na sociedade; perceber as relações homem/sociedade e homem/natureza; identificar o que é cultura e seus significados, também diferenciar cultura de massa e indústria cultural; perceber como são moldadas as relações urbanas e a organização do trabalho no modo de produção capitalista, ressaltando suas características na atualidade e observando diferenças como a de gênero; discutir a divisão de classes e a desigualdade social, criando-se senso crítico sobre ações de injustiça; notar as origens das desigualdades e relacioná-las a questões de poder e entre outras dimensões diretamente envolvidas com o recente estudo.

Nesse sentido, constam entre os objetivos da Sociologia: a realização da crítica empírica da igualdade institucionalizada, da cidadania universal e da participação no mercado profissional, além de formular uma compreensão teórica de como essa igualdade foi distorcida em verdadeira desigualdade social. A maneira como o professor conduz a disciplina junto aos estudantes, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo/metodologia/ avaliação, é fundamental na construção do curso e do conhecimento sociológico. Essas três dimensões, como partes do processo ensino-

aprendizagem, devem ser interdependentes e conectadas. A avaliação, por exemplo, deve ser o espaço de sistematização da aprendizagem e estar em consonância com os conteúdos efetivamente trabalhados e desenvolver os conteúdos de forma reflexiva.

Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos sociais, humano e acadêmico, o desafio para o professor é mediar uma maneira de pensar e de apreender a realidade. Ensinar uma metodologia de estudo não se faz de modo neutro. Os jovens são especialmente sensíveis às contradições sociais, políticas, econômicas, mas também pedagógicas. Ao desenvolver a disciplina de Sociologia é preciso que se resguarde uma relação não autoritária com os conteúdos e com os procedimentos metodológicos e avaliativos adotados.

A realidade social hoje mostra que a universidade, de modo geral, se encontra em desencantamento, pois a aprendizagem sistemática não garante que, ao final da formação acadêmica, o indivíduo tenha acesso ao emprego ou a possibilidade de mobilidade social, como em outros tempos. Essa ideia alastra-se e atinge a escola, porém, como analisa Forrester (1997), inculcar em jovens os rudimentos de uma vida que, de antemão não é viável, pode ser considerado uma afronta. Essa realidade deve ser desvelada, analisada e compreendida pelos estudantes, para que no interior das contradições sociais haja a possibilidade de enxergar possíveis caminhos.

Em tese, as aulas constituem como um espaço democrático e inclusivo, que busca considerar as vivências e a condição dos alunos enquanto possuidores de possibilidade de moldar suas estruturas intelectuais e a aprender a pensar sobre a mudanças da realidade trabalhando habilidades como: o saber ouvir e se expressar através da argumentação-lógica; empatia e direitos humanos, porém, a prática educativa é um desafio, um educador consciencioso que passa a maior parte do tempo se questionando, analisando conceitos tenta dar a seus alunos o melhor.

Para Paulo Freire (1996) seria simplificar tratar de dar esperança com força absoluta para resolver conceitos e conteúdo, porém quando aliado ao esforço, habilidade, persistência o professor está na direção certa. A LDB também ressalta que há a necessidade dos professores de se adequarem à nova realidade da modernidade:

Art.61: A formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando terá como fundamentos:

- I- A associação entre teoria e prática inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art.62: A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a na modalidade Normal. (LDB, 1996)

Na escola atual, a formação do professor, não pode ser uma mera questão de formação teórica, assim como o aproveitamento do aluno, não pode ser tratado como mera motivação para o esforço individual. Para Paulo Freire (1996) a aprendizagem ao longo da vida é amadurecer e ser consciente.

Nesse sentido, para se garantir o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral dos alunos, os professores devem investir em uma formação que permita ao indivíduo aprender criticamente e participar do trabalho e da vida coletiva, acompanhar as mudanças sociais, utilizar conhecimentos científicos metodológicos, tecnológicos e sócio-históricos adequados.

O grande desafio de ser professor é buscar conhecimento e introduzir inovações em sua prática, treinando para atender às exigências da realidade em que está inserido, ou seja, compreender não só a classe, mas também a escola e a sociedade como ingrediente responsável.

## **2.2.A Base Nacional Comum Curricular**

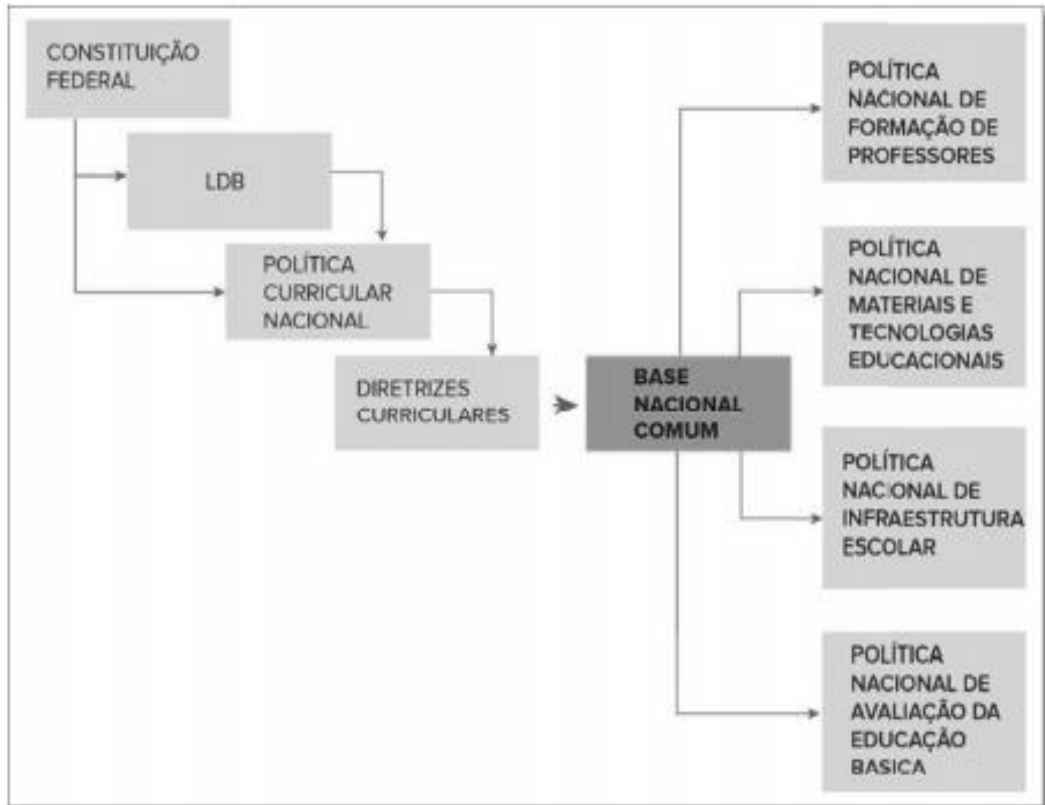
O Plano Nacional de Educação (PNE) é o documento responsável por assegurar a obrigatoriedade de constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ele identifica a necessidade de uma estrutura comum a todas as escolas, mas permite a integração com a diversidade, respeitando o público atendido.

A base pedagógica da BNCC é focar no desenvolvimento das competências dos alunos. No caso da BNCC, competências é ...

[...] definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p.8)

No esquema a seguir pode-se observar a articulação e um resumo das leis que criaram a base para a BNCC:

Figura 1 - Base Legal



FONTE: BRASIL, 2016

Numa perspectiva atual, a BNCC pretende mostrar o que interessa aos alunos, nomeadamente conhecimentos, valores, atitudes e as competências que deve saber fazer, colocando esses conhecimentos nas experiências quotidianas, preparando-os para a vida comunitária e para o mercado de trabalho. Portanto, as competências devem focar na aprendizagem dos alunos definidas como relevantes na BNCC.

Desse modo, pode-se dizer que no documento afirma-se um comprometimento com a educação integral. Com os preceitos defendidos, todos os estudantes, independentemente de sua faixa etária ou fase educacional, precisam ser vistos como sujeitos atuantes na aprendizagem, conhecendo e reconhecendo suas particularidades.

A BNCC reconhece que a educação precisa ser transformadora, visando a formação do aluno, ao mesmo tempo, em que contribui para o desenvolvimento como ser humano, de uma maneira universalizada, visando em sua totalidade da faixa etária ou fase educacional, sujeitos atuantes na aprendizagem, conhecendo e reconhecendo suas particularidades. Em suma, denota

a importância de perceber o aluno do Ensino Fundamental — Anos Iniciais ao Ensino médio um ser amplo em desenvolvimento, na BNCC encontramos que:

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social. (BRASIL, 2017, p. 58)

Com o texto supracitado, fica muito claro que o aluno é um ser complexo, em transformação, que precisa ser visto e compreendido em sua totalidade para que o processo de ensino e aprendizagem de fato tenha êxito até os anos finais ao ensino médio.

Nesse processo, o educador possui papel de suma importância, pois ser educador é muito mais que transmitir conhecimentos escolares para os alunos. Na verdade, essa profissão exige uma atuação ética, na formação mais ampla do estudante. O educador precisa ser capacitado, qualificado e motivado, contudo, mesmo que isso não ocorra, ele tem o dever de atuar de maneira séria no exercício da profissão que desejou seguir. O papel do professor no processo educativo é fundamental, ele é quem norteia a prática educativa na sala de aula, portanto, ser respeitado é o mínimo que deve acontecer.

Promover a capacitação, obter remuneração adequada e estar inserido em um ambiente agradável, contribuem, e muito, para a maneira como esse professor irá se portar no ambiente escolar. Mas é preciso salientar que mesmo na falta de alguns itens listados acima, o professor acima de tudo tem que ser um pesquisador e modificador de vidas, é preciso buscar novos conhecimentos diariamente, ampliando seu leque de possibilidades, passando o que sabe aos seus alunos, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento global do aluno, tornando-os cidadãos produtivos para a sociedade em que vivem.

Como documento normativo oficial, a BNCC estabelece competências gerais e específicas, bem como a formação necessária aos alunos das diferentes fases do ensino, independentemente da localização da escola. Dessa forma, ela garante o direito à educação e ao desenvolvimento, atendendo ao disposto no Plano Nacional de Educação (PNE).

É importante que a BNCC não seja vista como um currículo em si, mas como um guia para as instituições de ensino no desenvolvimento dos currículos locais, também vale enfatizar que este documento norteia as atividades nas escolas públicas e privadas do ensino em território nacional.

Em síntese, a partir de 1988, quando a Constituição foi proclamada, pretendia-se estabelecer uma base comum para toda a educação básica. Posteriormente, em 1996, as Diretrizes Nacionais de Educação (DNE) e a LDB identificaram a necessidade de um desenvolvimento desse arcabouço, e somente em 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE) definiu a redação básica como objetivo. Deve-se notar que de acordo com o art. 1.º a base é usada para educação escolar.

O documento do Programa Quadro Nacional comum preparado pelo Ministério da Educação e Cultura é o seguinte...

[...] está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, p. 7)

Nesse sentido, observa-se que a BNCC complementa outras políticas voltadas para a educação, adaptando o trabalho realizado nos níveis municipal, estadual e nacional. Seu texto inclui a formação inicial e contínua de professores, processos de avaliação, desenvolvimento de conteúdo, bem como uma referência às questões da oferta educacional e sua estrutura para a prática integral. No entanto, uma nova versão do documento elaborada com diferenças, se deve ao fato do processo de criação do documento ser extenso e ter três versões publicadas em anos diferentes.

A primeira versão do documento ficou disponível para consulta pública entre outubro de 2015 e março de 2016, quando os cidadãos brasileiros puderam elaborar pareceres visando o aprimoramento do documento. Nas palavras de Bittencourt (2016, p.05):

A estrutura desta primeira versão parte da premissa de que é preciso definir componentes curriculares básicos, para todas as áreas, a partir da afirmação dos chamados direitos de aprendizagem, considerados relevantes para todos os estudantes brasileiros. Estes direitos possibilitaram definir os chamados objetivos de aprendizagem, que são conhecimentos fundamentais aos quais todo/toda estudante brasileiro deve ter acesso para que seus Direitos de Aprendizagem e do Desenvolvimento sejam assegurados.

As contribuições foram sistematizadas por pesquisadores da Universidade de Brasília e da PUC — RJ, sendo levadas em consideração para a construção da segunda versão do documento, sendo publicada em maio de 2016 e posta em discussão por professores, gestores, especialistas e entidades de classes educacionais em diversos eventos.

Por fim, foi editada a terceira versão da BNCC, no dia 15 de dezembro de 2017, sendo homologada pelo Ministério da Educação cinco dias depois. A partir desse momento, a BNCC se tornou o documento que norteia os currículos da educação básica brasileira, estabelecendo quais os conhecimentos, competências e habilidades devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo do período escolar.

Com a sistematização dos conhecimentos, surge a necessidade da criação de um currículo. Trazendo essa discussão para o cenário nacional a criação de um currículo unificado vem sendo o anseio de muitos anos, pois desde a promulgação da CF/88 vem sendo feita a discussão sobre a possibilidade da existência do mesmo.

A Base Nacional Comum Curricular foi uma exigência dos organismos internacionais, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e de três das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Com efeito, a BNCC começa a ser formulada no primeiro semestre de 2015, ainda no governo Dilma. (MARSIGLIA, p. 108, 2017).

As discussões sobre a criação de uma Base Nacional Comum de Currículo remetem à Constituição Federal de 1988, cujo artigo 210 estabelece 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”. E no mesmo sentido, o artigo 26 da Lei federal nº 9.394, de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que determina “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). O debate das diretrizes curriculares nacionais e de bases comuns para o currículo foi retomada pelo MEC em 2009 com o lançamento do Programa Currículo em Movimento [...]. Em julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (CNE/CEB 4/2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 2012 (CNE/CEB 2/2012). A promulgação da lei no 13.005/ 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), determina que até junho de 2016, a BNCC seja encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). (AGB – SL NITERÓI, 2015).

Foi durante o governo de Dilma Rousseff (2011-2016), no ano de 2013, que foi criado um movimento chamado “Movimento pela Base Nacional Comum” que promovia debates e pesquisas acerca da construção da base comum.

Esse movimento pela base reúne empresas, institutos, fundações, faculdades, conselhos, associações e movimentos. Nesse caso, a Base Nacional foi conduzida pela articulação entre os agentes públicos e privados, que atuaram implicitamente e explicitamente em sua construção, como o caso da Fundação Lemann. (D’AVILA, 2018, p. 67).

Assim, há articulação ente agentes da iniciativa privada junto ao Estado, para a construção da nova BNCC:

É importante ressaltar que mesmo com a participação das universidades públicas na construção da BNCC, os pesquisadores, especialistas e professores a elas vinculados não conseguiram garantir que a organização do documento respeitasse os anseios dos movimentos e organizações em educação. Não conseguiram porque se alinharam, em muitos momentos, ao grupo dos empresários. Desse modo, esse processo não aconteceu sem tensões e contradições. (D'AVILA, 2018, p. 70).

A nova BNCC fica muito limitada aos agentes públicos e privados, pois estes delimitaram uma nova compreensão sobre educação e sobre as funções da escola, que está incluída no documento que está sendo discutido, mostrando exatamente o tipo de sociedade que está sendo projetado, que vai à contramão dos anseios da classe trabalhadora.

De acordo com Andreazzi (2018), na nova Base objetiva-se uma educação comum a todos, e para isso ocorrer ela foi dividida em competências, ao todo são dez, as quais são:

1. Conhecimento: Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
2. Pensamento Científico, Crítico e criativo: Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Repertório Cultural: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
4. Comunicação: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
5. Cultura digital: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;
6. Trabalho e projeto de vida: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
7. Argumentação: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões



comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;

8. Autoconhecimento e autocuidado: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;

9. Empatia e cooperação: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos Sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza;

10. Responsabilidade e cidadania: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (ANDREAZZI, 2018).

Essas competências, da base, existem não como currículo, mas como um componente interdisciplinar que deve estar presente em todas as disciplinas. O novo documento traz reflexões acerca de todas as disciplinas, algumas pesquisas fazem apontamentos a retrocessos que a aprovação definitiva da base traz:

A aprovação definitiva do documento pode se configurar em retrocesso para as práticas de ensino do português como língua materna no território brasileiro. No eixo de conhecimentos linguísticos e gramaticais, focalizado mais diretamente neste artigo, são simplesmente listados os objetos de conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas, trazendo inúmeros conteúdos e metalinguagens da tradição gramatical. Na ausência de encaminhamentos metodológicos, os conteúdos selecionados podem acionar as práticas pedagógicas improdutivas características das aulas tradicionais de LP. (SILVA, 2018, p.187).

Inúmeras pesquisas no documento da BNCC apontam o quanto a nova base não contempla aspectos importantes sobre a educação, faltando objetividade.

Mesmo que o BNCC não contextualiza os problemas enfrentados em âmbito escolar, os quais envolvem em maior medida a precariedade da profissionalização docente, a falta de infraestrutura e segurança nas escolas, a sobrecarga de trabalho extracurricular nas escolas, para citar alguns, ele aponta que é preciso avançar. Neste seguimento, para se avançar, é preciso um ponto de partida e um objetivo de chegada – isso não ficou claro no documento. (PORTELA, 2018, p. 64).

A nova base deixa em aberto muitos temas importantes que poderiam ser mais debatidos.. Fica evidenciado que não se vislumbra avanços efetivos no sentido de melhorias efetivas nos princípios básicos da educação.

### 2.3.O Novo Currículo para o Ensino Médio

A respeito do Currículo, Silva (2010) afirma:

O currículo é um lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja a identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento da identidade. (Silva, 2010, p. 150).

Indo além, conforme aquilo que é ensinado por Goodson (1995), o currículo também pode ser entendido como a pista, o percurso a ser percorrido, devido a sua etimologia, pois é derivado do termo latino *scurrere*. Ou seja, também pode ser visto como um projeto que resulta não só do plano das intenções, bem como do plano para a realização de algo (PACHECO, 2005). Assim, quando se analisa essas diferentes concepções sobre o currículo, é possível perceber que nenhum estudioso tem como objetivo apreender um conceito conclusivo e definitivo do termo, mas sim indicar que a conceituação de currículo depende do contexto com a discussão está inserida.

Esse entendimento dado ao currículo se originou, segundo estudos de Goodson (1995) e Hamilton (1992), em meados do século XVI, nos discursos latinos das congregações, liderado pelo professor Andrew Melville. Nas palavras de Hamilton:

[o termo currículo educacional] emergiu na confluência de vários movimentos sociais e ideológicos. Primeiro, sob a influência das revisões de Ramus, o ensino de dialética ofereceu uma pedagogia geral que podia ser aplicada a todas as áreas de aprendizagem. Segundo, as visões de Ramus sobre a organização do ensino e da aprendizagem tornou-se consoante com as aparições disciplinares do calvinismo. E, terceiro, o gosto calvinista pelo uso figurado de “vitae curriculum” foi ampliado para englobar as novas características de ordem e de sequência da escolarização do século XVI. (Hamilton, 1992).

No mesmo sentido, ensina Sacristán (2000):

[...] o protótipo de currículo da modernidade pedagógica tem suas raízes na concepção de Paidéia ateniense que era elitista, porque a formação era para a classe dominante. Depois incorporou o legado do humanismo renascentista, igualmente minoritário, destruído mais tarde pela orientação realista, própria do desenvolvimento da ciência moderna, iniciada nos séculos XVII e XVIII. Com os ideais da Revolução Francesa e, mais tarde, com os movimentos revolucionários dos séculos XIX e XX, há uma incorporação das dimensões moral e democrática, segundo as quais a educação redime os homens, cultivam-os para o sucesso de uma nova sociedade e forma-os como

cidadãos; por isso, deve estar à disposição de todos e torna-se universal. (Sacristán, 2000, p. 205).

Se faz importante discutir que nessa concepção de currículo surge da necessidade de se estruturar um conteúdo fixo, mínimo e obrigatório para ser trabalhado em todas as escolas, sempre com vistas do desenvolvimento da sociedade, e, dentro desse entendimento, defendendo-se que os currículos devem conter:

- Conteúdos que devem sistematicamente compor as disciplinas;
- As experiências de aprendizagem praticadas pelos alunos;
- A organização dos planos pedagógicos;
- Os objetivos que se buscam conquistar;
- Os recursos que serão utilizados;
- A estratégia a ser empregada;
- O modo como será realizada a avaliação do processo como um todo (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 17).

Esse conjunto de elementos inter-relacionam e potencializam o objetivo da educação e garantem que o aluno tenha condições de construir conhecimento, ao final de todo o processo de escolarização. Assim, desde essa primeira aparição na literatura, o termo “currículo” tem ganho cada vez mais importância no processo de ensino-aprendizagem, ocupando um espaço de organização escolar. É essa segunda concepção do termo que é adotada pelo Ministério é incorporada como uma importante base para o funcionamento do sistema escolar.

Para o órgão, o currículo é...

[...] o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo que certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam a sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do estudante (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.28).

Dessa forma, no contexto da educação, o currículo nada mais é do que o curso a ser seguido, sendo o responsável por determinar o caminho a ser percorrido pela escola para ensinar o necessário para os seus alunos, a fim de cumprir o seu papel socializador e cultural no exercício de práticas pedagógicas. Para Forquin (1992) o currículo é ...

[...] um percurso educacional, um conjunto contínuo de situações de aprendizagem às quais um indivíduo vê-se exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal. Por extensão, a noção designará menos um percurso efetivamente cumprido ou seguido por alguém do que um percurso prescrito para alguém, um programa ou um conjunto de programas de aprendizagem organizados em cursos. (Forquin, 1992, p.22).

Diante dessa conceituação, entende-se a grande importância desse documento para a correta organização da estrutura educacional de um País, Estado ou Município. Assim, ao se organizar um currículo, é preciso que sejam levados em consideração todos os elementos que compõem o universo educativo, surgindo a necessidade de todas as instituições escolares adotarem uma política curricular condizente com a realidade fática dos alunos que pretende educar.

Não é de surpreender, então, que o tema curricular escolar foi — e ainda é — objeto de muitos estudos nas academias estudando-se o projeto escolar, plano de ensino, conjuntos de conteúdo, planos de atividades, etc. Essa organização e sistematização do conhecimento escolar em um documento passou a ser vista como extremamente necessária desde a institucionalização da escola, que passou a ser vista como um espaço de socialização.

Perante esse fato, é imprescindível que o currículo escolar seja considerado como um importante integrante do processo educativo. No Brasil, os estudos referentes ao currículo escolar se iniciaram apenas na época moderna, por volta de 1920, a partir das ocorrências das reformas educacionais dos estados da Bahia, DF e Minas Gerais. Segundo Moreira (1990):

As reformas elaboradas pelos pioneiros representaram um importante rompimento com a escola tradicional, por sua ênfase na natureza social do processo escolar, por sua preocupação em renovar o currículo, por sua tentativa de modernizar os métodos e estratégias de ensino e de avaliação e, ainda, por sua insistência na democratização da sala de aula e da relação professor-aluno. (Moreira, 1990, p. 77).

As reformas estaduais foram influenciadas pelas ideias humanistas e progressistas de John Dewey, Willian Kilpatrick e John Bobbitt, primeiros autores a criticar e agir contra o currículo tradicional e criado pelas elites sociais. O último autor, Bobbitt, foi responsável por escrever duas importantes obras sobre o tema: *The Curriculum* (1918) e *How to Make a Curriculum* (1924), traduzindo *O Currículo* e *Como fazer um currículo*. Nas palavras de Silva (2010):

As ideias desse grupo encontram sua máxima expressão no livro de Bobbitt, *The curriculum*. Aqui, o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração teórica é a administração científica, de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. No discurso curricular de Bobbitt, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados. (Silva (2010, p. 12).

Antigamente em 1946, o presidente Eurico Gaspar Dutra criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Entre 1942 e 1946, a assinatura de vários decretos e leis deram origem às Leis Orgânicas do Ensino. Essas leis reestruturaram o ensino primário e secundário, estipularam o planejamento escolar, regulamentando o ensino supletivo e a formação de professores.

No espaço, o autor deixa claro que o sistema educacional deveria ser reformado, pois não era capaz de especificar os resultados que pretendia obter, tão pouco possuía métodos efetivos e precisos para chegar a qualquer fim (SILVA, 2008). Essa problemática e processo de mudança só foi efetivado em 1961, com a promulgação da Lei n.º 4.024, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB-EN.

Com a reabertura política, foi necessário avaliar as novas características da sociedade que, naquele momento, se importava muito com a instauração e manutenção da democracia, em todos os campos, inclusive o escolar. Para isso, foi criada uma outra LDB, de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, em 1997. Tendo como objetivos da PCNs:

Compreender a cidadania como participação social e política social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças sociais, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1997, p. 69).

Os PCNs foram divididos em segmentos: os referentes ao ensino fundamental para o I e II ciclos foram editados em 1977; os relativos ao ensino fundamental para o III e IV ciclos, em 1998; os do ensino médio, em 1999. Pode-se recordar, outro marco ocorrido foi a Constituição Federal de 1988, que estabelece o acesso à educação como um direito fundamental para todo e qualquer cidadão, evidenciado que tal direito é compartilhado entre o Estado, a família e a sociedade. No documento é possível ler que ...

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Além de garantir o direito de acesso à educação, a Constituição enfatiza a necessidade de propor conteúdos básicos e gerais para que a disciplina seja atendida em seus aspectos mais amplos, desde a educação institucional até os valores éticos e morais.

De acordo com a Constituição, a Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Nacional, cujo texto data de 1996, também leva em consideração a necessidade de um plano baseado na prática educativa em todo o país, criando uma base comum para o atendimento de todas as secretarias e escolas onde quer que estejam.

Esse terreno comum abre espaço para explorar as especificidades das diferentes situações, reconhecendo que cada região possui características e costumes diferentes. Em afirmação do ato ...

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Essa visão expressada pela LDB foi guiada pelos alunos e da educação. Em 2010, o Conselho Nacional de Educação ampliou o conceito e a abrangência ao anunciar novas diretrizes curriculares gerais para a educação básica, que também contemplavam a diversidade no contexto educacional.

Em 2013, foi publicado mais um importante documento: as Diretrizes Nacionais de Educação para a Educação Básica, que teve como objetivo principal estabelecer princípios e diretrizes para o desenvolvimento curricular de escolas e sistemas de ensino. Conforme explicado pelos Ministérios da Educação:

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estadual, distrital e municipal, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico (BRASIL, 2013, p. 8).

Em 2014, com a Promulgação do Currículo Nacional (PCN), surgiu a necessidade de estabelecer e implementar “[...] diretrizes pedagógicas da educação básica e um marco nacional comum com direitos e metas de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.” (BRASIL, 2014).  
O PNE ...

[...] determina diretrizes, metas e estratégicas para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito e a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso à universalização do ensino obrigatório e ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior. (BRASIL, 2014).

No que se refere às mudanças no ensino médio, a estrutura da BNCC inclui dez competências gerais a serem desenvolvidas como metodologia de ensino e a serem orientadas por decisões pedagógicas organizadas em quatro áreas do conhecimento, cada uma com suas próprias competências específicas a serem desenvolvidas tanto na BNCC primeiro na educação curricular em diferentes áreas: línguas e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da vida e suas tecnologias; e as ciências humanas e sociais aplicadas. Essas áreas vêm sendo desenvolvidas a partir das Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE / CEB 15/1998). As habilidades estão associadas a cada uma das competências que indicam aprendizagem essencial para alunos do ensino médio (BRASIL, 2017b).

Em relação aos percursos formativos a serem oferecidos nos sistemas de ensino, “oferecendo currículos diferenciados, levando em consideração a relevância do contexto local e a viabilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017a) e levando em consideração a Lei n.º 13.415/2017 no ensino médio que se mostrou importante para o desenvolvimento de estatutos teóricos mínimos.

O documento da BNCC afirma o reconhecimento de heterogêneos jovens “sendo vistos como parte de um processo de aprendizagem diversificado, dinâmico e ativo que deve garantir seu lugar autônomo e crítico no mundo” e seu compromisso com a integração educacional. (BRASIL, 2017b).

Quando foi lançada a primeira versão da BNCC, no ano de 2015, diversos estudiosos e operadores da área da educação se atentaram ao fato de que o documento possuía uma lacuna,

já que a BNCC proposta naquele ano não expõe caminhos ao público do Ensino Médio (EM), apenas o fim que pretende.

Na segunda versão do BNCC, lançada em abril de 2016, esforços foram feitos para incluir mais detalhes sobre o EM no texto curricular, porém buscando tornar um currículo ainda mais unificado. Na terceira versão da BNCC, o Ministério da Educação (MEC) ajuda a reforçar o que foi discutido no tópico anterior quando vimos a tese de Paulo Freire (1997).

A educação no Brasil ainda não é vista como transformadora, pois sobre as observações curriculares para o ensino da sociologia no ensino médio não é muito debatido e não é apenas produto do currículo, mas prática docente. Propostas do MEC, embora sejam claras as escolhas de conteúdo e as competências, e habilidades que devem ser desenvolvidas, as recomendações pouco dizem sobre como devem funcionar, levantando questionamentos sobre como os professores devem trabalhar.

Ao pensar em ciência nas escolas, está-se pensando no papel do ensino médio e que tipo de alunos pretende formar, no entanto, não apresentando claramente o papel do docente na BNCC os professores enfrentam diversos problemas: entender como esse conteúdo será efetivamente proposto, aplicado e desenvolvido.

Como dificuldades de inserção da sociologia no currículo escolar os problemas são gerais em todas as áreas da educação, bem como a infraestrutura, as condições de ensino e bem como questões específicas das ciências sociais, na qual questionamentos sobre política geram debates. Como uma luta para incorporar a sociologia aos currículos escolares é, em última análise, uma luta pelo reconhecimento e legitimidade do campo relevante do conhecimento, é assim como inserção no processo de formação de sensibilidade intelectual e humana.

### **3. CAPÍTULO III- A DOCÊNCIA EM SOCIOLOGIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO.**

A construção do conhecimento em Sociologia supõe a escolha de temáticas sociais emergentes e o entendimento das teorias sociológicas explicativas da realidade, com seus



conceitos inter-relacionados. As escolhas dos conteúdos a serem tratados, da metodologia e das estratégias a adotar não são neutras ou acéticas, mas contêm uma proposta político-pedagógica que poderá contribuir para os princípios educativos.

A Sociologia, tem como objeto central a realidade social, o estudo das estruturas sociais e as suas transformações, perpassando pela origem e formação das sociedades, das organizações e instituições sociais, econômicas e políticas, e as desigualdades sociais, que impedem ou dificultam a conquista e o exercício da cidadania e a justiça.

Nesse sentido, constam entre os objetivos da Sociologia: a realização da crítica empírica da igualdade institucionalizada, da cidadania universal e da participação no mercado, além de formular uma compreensão teórica de como essa igualdade foi distorcida em verdadeira desigualdade social, A maneira como o professor conduz a disciplina junto aos estudantes, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo/metodologia/ avaliação, é fundamental na construção do curso e do conhecimento sociológico. Essas três dimensões, como partes do processo ensino-aprendizagem, devem ser interdependentes e conectadas. A avaliação, por exemplo, deve ser o espaço de sistematização da aprendizagem e estar em consonância com os conteúdos efetivamente trabalhados.

### **3.1.A sociologia no novo documento curricular nacional.**

Conforme o que já foi explicitado no presente trabalho a BNCC é um documento que tem como principal objetivo sintetizar os princípios pedagógicos e políticos, no qual o processo educacional se baseará. Assim, fato é que o documento tem impactos em todos os âmbitos da educação, principalmente no que tange a formação de professores, pois estes são os profissionais responsáveis por colocar a BNCC em prática, tendo que discutir e compreender as metas de conteúdo a serem trabalhados.

Assim, para a correta efetivação deste importante trabalho, é preciso considerar a necessidade de “[...] reforçar dispositivos e práticas de formação de professores baseadas numa investigação que tenha como problemática a ação docente e o trabalho escolar” (NÓVOA, 2009, p. 19).

Dessa forma, por interferir de maneira tão profunda na dinâmica do trabalho escolar, as suas mudanças devem ser objeto de estudo nos cursos de licenciatura, sendo inserida na

formação inicial de professores. Resta, então, que se estabeleça alterações curriculares para o Ensino Médio que se faça um trabalho junto aos futuros professores poderem fazer com que concepções inadequadas sobre a Base não sejam levadas às escolas, pois atualmente os professores estariam despreparados para ensinar de acordo com aquilo que está disposto na BNCC. É importante ressaltar que:

O significado das transformações aventadas pela Base sobre as políticas de formação inicial de professores ainda é um fato pouco estudado, pois as constatações empíricas sobre as questões reais que ocorrerão no planejamento pedagógico dos cursos de licenciatura somente poderão se configurar ao longo do tempo. (MARCHELLI, 2017 p.55).

Os cursos de formação de professores devem iniciar um debate sobre a BNCC e seu papel em um país populoso e multicultural como o Brasil, com o objetivo de formar cidadãos em uma direção e concretizar o direito de todos de aprender. Ressalta-se que qualquer política de educação permeia a figura do professor, embora o professor não seja necessariamente chamado a desenvolver essa política.

A ideia construída a partir da leitura da BNCC é que o professor capaz de realizar os objetivos por ela assumidos precisa de uma formação inicial absolutamente diferente daquela atualmente praticada pelos cursos de licenciatura que estão em funcionamento no Brasil. A integração do currículo em áreas de conhecimento e o trabalho interdisciplinar pressupõe uma formação pautada em conceitos que por força da Base condicionarão as políticas voltadas para a preparação de professores e a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos (MARCHELLI, 2017 p.56).

Desta forma, as universidades com programas de graduação de licenciatura devem se esforçar para melhorar suas notas a fim de atender a BNCC. A última versão da BNCC não explica o conteúdo a ser trabalhado nas aulas de sociologia. A ênfase está nas competências e habilidades cognitivas e socioemocionais. O documento define:

Competência [...] como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 08).

Assim, dez habilidades gerais são descritas para uso na organização de programas de treinamento. No caso específico da sociologia e outras humanidades (filosofia, geografia,

história), são apresentadas 6 competências específicas e variadas, conforme o apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Competências

<b>Competências</b>	
1	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
2	Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
3	Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
5	Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
6	Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

FONTE: BRASIL, 2018

Para a docência em sociologia, essas competências são uma falha em comparação com o conteúdo de qualquer disciplina do Parâmetro Curricular Nacional (PCN) do Ensino Médio (EM) — (PCN-EM). Essa forma de inclusão geral do conteúdo a ser discutido nos projetos reflete na nova Diretrizes Curricular Nacional do Ensino Médio (DCNEM) (2018) mas, que também carece de especificações de conteúdo, pois a apresentação ocorre em sua totalidade. Além disso, esses documentos (BNCC e DCNEM) estão impregnados de racionalidade empresarial usando termos como "empreendedorismo", "resiliência", "responsabilidade", "flexibilidade", "resolução de problemas", "educação socioemocional" e "gestão" como "mundo do trabalho", "qualificações para o trabalho", "preparação para o trabalho", "mercado de trabalho" e "dimensões do trabalho" se repetem no DCNEM, enquanto "ensino superior" e "universidade" aparecem apenas uma vez e a palavra "vestibular.". Nesse sentido, é dado enfoque ao trabalho imediato logo após o ensino médio, em detrimento da continuidade de estudos nas Universidades.

Sobre isso, na BNCC pretende com o ensino Médio uma estruturação em que os professores apresentam aos alunos o mercado de trabalho, ou seja:

- Garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;
- Viabilizar o acesso dos estudantes às bases científicas e tecnológicas dos processos de produção do mundo contemporâneo, relacionando teoria e prática – ou o conhecimento teórico à resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;
- Revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil;
- Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade; e
- Prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral. (BRASIL, 2018 p. 466).

Neste sentido, por empiria, tornou possível compreender que a nova BNCC busca que os alunos tenham autonomia, no entanto, o documento nada mais é do que retórica, pois pela análise aprofundada do documento, deixando de fato uma aparência realizável, percebemos que sua finalidade é, de fato, bem diferente do que foi afirmado.

Este documento apresenta um conteúdo de sociologia pouco diferente daquele já desenvolvido. O material, que está em uso desde 2009, foi reestruturado em 2018 substituído por novas apostilas (cadernetas) que passaram a ser bimestral para todas as disciplinas. Se antes a reclamação era sobre conteúdo redundante, agora o problema é exatamente o oposto. Parte do conteúdo dessas apostilas foi selecionado e refeito para cobrir apenas cerca de oito páginas para cada disciplina, exceto Português e Matemática, que é duas vezes maior. Portanto, é um material insuficiente que não contribui para o aproveitamento da aula de qualidade. Por outro lado, o professor tem mais liberdade para complementar as aulas com outros materiais, paralelamente à reorganização desse currículo para adequá-lo às novas regras.

Embora ela tenha sido desenvolvida de acordo com a Lei 13.415 / 2017, que deu início à reforma do Ensino Médio. Apesar de estar em funcionamento desde 2017, a BNCC do EM não estava definitivamente pronta, pois só foi aprovada no final de 2018, quando a reforma do

ensino estava a ser implementada de forma gradual. No cenário atual, devido ao rompimento pandêmico do treinamento presencial, não foi possível desenvolver uma análise mais detalhada de como usá-lo.

Ao analisar o documento, podemos entender quantos novos motivos estão se espalhando pelo mundo devido à lógica mais individualista. O aluno passará a ter “independência” na escolha do currículo mais adequado e poderá realizar seu “projeto de vida” para “explorar em profundidade o que é adequado aos seus talentos e vontade” (BRASIL, 2018).

Dessa maneira, nos perguntamos, as escolas podem organizar diferentes opções de rota? Eles terão uma estrutura que ofereça educação em tecnologia? E os laboratórios, materiais que desenvolvem interesse intelectual? Os mesmos documentos identificam as parcerias público-privadas como forma de abordar essas questões, o que beneficiará grupos de empresários que investem no apoio a essas mudanças. Porém, não podemos afirmar que se trata de uma solução viável que proporcionará educação de qualidade.

### **3.2.A docência em sociologia para o mercado profissional escolar.**

Atualmente, de acordo com a Sociologia para a educação dos jovens brasileiros no Ensino Médio não é ministrada de modo satisfatório por docentes habilitados, grande parte dos docentes que atuam em sala de aula com a matéria de Sociologia não possui graduação em licenciatura, ou mesmo, bacharelado em Ciências Sociais/Sociologia. O Relatório de Auditoria do Ensino Médio do Tribunal de Contas da União (TCU), realizado em 2014, concluiu haver déficit de mais quatro mil professores com formação específica em Sociologia sem atuarem na rede de educação e apresentando carência significativa desses profissionais. (BRASIL, 2014, p. 15).

Entretanto é compreensível que a sociologia foi introduzida de forma obrigatória nas matrizes curriculares pelos últimos Conselhos de Educação Básica juntamente ao Ministério da Educação, progressivamente, tenha professores devidamente formados para atuarem na área. Em relação a esse entendimento, Oliveira (2015, p. 55) afirma que “uma maior legitimidade da disciplina Sociologia no currículo escolar provocaria uma maior demanda pelas licenciaturas em Ciências Sociais/ Sociologia”. Desse modo, é possível entender que a consolidação da Sociologia como disciplina para o Ensino Médio repercute, com o decorrer do tempo, em

demanda por formação adequada à docência de Sociologia por conseguinte, em maior qualidade de ensino, já que, segundo Mello:

Para que a aprendizagem escolar seja uma experiência intelectualmente estimulante e socialmente relevante, é indispensável a mediação de professores com boa cultura geral e domínio dos conhecimentos que devem ensinar e dos meios para fazê-lo com eficácia (MELLO, 2000).

Por outro lado, para que os professores com formação em Ciências Sociais/Sociologia e mesmo os egressos dos cursos possam preencher as vagas destinadas a lecionar a disciplina, além da permanência no currículo do ensino médio, as nomeações desses professores são concorridas, embora as condições de trabalho não sejam adequadas (LENNERT, 2011).

Em suma, o artigo 37, incisos II e III, da Constituição Federal garante o planejamento de carreira previsto em lei, bem como a qualificação exclusiva para cargos, empregos ou funções públicas por meio de concursos públicos e títulos profissionais. No inciso IX, desse mesmo artigo, é reconhecido como exceção, a contratação, ainda de necessidade, é temporária e de interesse público (BRASIL, 1988).

Na prática, são observadas carências de concurso público para profissionais da Educação do Estado, ainda visto que o último concurso realizado em 2016 (SEE-MG) se tornou a contratação temporária mais utilizada atualmente. Sendo também, que o relatório de auditoria do ensino médio do TCU apontou que algumas redes estaduais de ensino contrataram profissionais temporários em excesso. Dados do Censo Escolar de 2012. Isto é, confirmando que onze Estados brasileiros empregam entre 40% e 67% de professores temporários (Brasil, 2014, p. 26).

Diante disso, no Estado de Minas Gerais, a situação não é exceção, no TCU, em 2012, possui 365 professores de sociologia sem formação específica nas disciplinas que lecionam (Brasil, 2014, p. 17). E para atuar, como professores Estaduais, a designação é o processo de contratação temporária utilizado, regulamentado pela Resolução n.º 3.205/2016, que estabelece as regras para o exercício de funções públicas na Rede Nacional de Educação Básica.

De acordo com o artigo 26 da Resolução, “os servidores públicos são nomeados em cargos vagos ou substitutos somente se não houver servidores válidos/estáveis ou gestantes disponíveis para o exercício de suas funções” (MINAS GERAIS, 2016, artigo 26). Com o tempo mínimo de trabalho do professor designado, como professor da educação básica é determinado não por resolução, mas pela direção da escola que é contratado (MINAS GERAIS,

2016, artigo 28, IV, a) em relação aos que podem se candidatar a funções designadas, a Resolução n.º 3.205/2016 estipula que:

Art. 34 - Onde houver necessidade de designação, esta será processada nos termos das legislações vigentes e observada a seguinte ordem de prioridade:

I – Candidato concursado para o município ou SRE e ainda não nomeado, obedecida a ordem de classificação do concurso vigente, desde que comprove os requisitos de habilitação definidos no Edital do Concurso;

II – Candidato concursado para outro município ou outra SRE e ainda não nomeado, obedecido o número de pontos obtidos no concurso vigente, promovendo-se o desempate pela idade maior, desde que comprove os requisitos de habilitação definidos no Edital do Concurso;

III – candidato habilitado, obedecida a ordem de classificação na listagem geral do município de candidatos inscritos;

IV – Candidato habilitado não inscrito;

V – Candidato não habilitado, obedecida a ordem de classificação na listagem geral do município de candidatos inscritos; e

VI – Candidato não habilitado não inscrito. (MINAS GERAIS, 2016).

Às designações são diretamente na escola, sendo a data e hora determinadas por aviso emitido pela escola, secretaria distrital de educação ou outro local público designado (MINAS GERAIS, 2016, art. 36). A análise dos documentos das pessoas presentes na nomeação é feita de acordo com a ordem acima mencionada constante do artigo 34 da resolução. A contratação de profissionais não habilitados é permitida se, para ato específico designado, não comparecer candidato que tenha feito concurso público ou qualificado na área em que pretende lecionar (MINAS GERAIS, 2016, art. 34, vi). Portanto, alguém sem um diploma de Sociologia/Ciências Sociais ou mesmo um diploma de bacharel tem uma licença formal para lecionar a disciplina como professor designado.

Conforme apontam Oliveira (2021), em 2014, ainda de acordo com a Lei n.º 100, na Rede Nacional de Ensino de Minas Gerais, a distribuição da natureza dos cargos docentes foi a seguinte: 34.390 (10,5%) ativos Cargos docentes; 179.693 (54,6%) cargos docentes ativos; 114.908 (34,9%) pessoas ocupadas docentes em todas as disciplinas. Entre 2007 e 2015, houve uma categoria que foi contestada e superada no campo jurídico, afetando diretamente a composição da natureza pedagógica do Estado.

Segundo Oliveira (2021), em 2016, cerca de 90% das cátedras eram ocupadas por indicados; em agosto de 2017, as informações fornecidas mostraram que um total de 2.361 (76%) indicados e 775 (24%) indicados e efetivos, lecionando disciplinas de sociologia (MINAS GERAIS, 2017). Com a promulgação da Lei n.º 100/2007 (aplicação de concurso não

aberto para servidores do serviço educacional) e da Lei n.º 11.684/2008 (obrigatório estabelecimento de sociologia no ensino médio), foram realizados dois concursos de recrutamento e de professores em Sociologia mineira pela Secretaria de Educação do Ministério da Educação (SEE-MG).

Em 2011, 577 professores de sociologia foram convocados para atuar em Minas Gerais e as habilitações solicitadas foram:

h.13) Diploma devidamente registrado de curso legalmente reconhecido de Licenciatura Plena em Ciências Sociais, expedido por instituição de ensino superior credenciada. (EDITAL SEPLAG/SEE, n.º 01/2011, p. 4).

Surgindo em 2014, outro concurso na qual oferece 385 vagas para professores de Sociologia atuarem em todo o estado, de requisito:

e.13.1. Diploma devidamente registrado de curso superior legalmente reconhecido de Licenciatura Plena em Ciências Sociais, expedido por instituição de ensino superior credenciada.

e.13.2. Diploma devidamente registrado de curso superior legalmente reconhecido de Bacharelado ou Tecnólogo, com habilitação específica em Sociologia, acrescido de Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, expedidos por instituição de ensino superior credenciada. (EDITAL SEPLAG/SEE, n.º 04/2014, p. 4).

Embora apresentados os requisitos acima, as convocações para que os docentes aprovados para os cargos válidos demoram a ocorrer, de modo que a prática da designação permanece válida apesar da presença de professores públicos e qualificados na área, entendendo que a instabilidade mencionada vai além da contratação de professores, a formação dos alunos diminui. Observado por António Nóvoa, professor catedrático da Faculdade de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal, que afirmou em entrevista à Revista Educação em novembro de 2016:

Historicamente, há a ideia de que se alguém conhece alguma coisa, se alguém sabe de alguma coisa, facilmente consegue transmitir isso ao outro. E não é verdade, porque profissão de professor não é o mesmo que transmitir conhecimento, tem toda uma complexidade muito maior. (...) Se não há formação de professores de qualidade, não há ensino de qualidade, não há educação básica de qualidade. No fundo, se criarmos boas condições institucionais para essa formação, as pessoas tenderão a adaptar-se a elas (REVISTA EDUCAÇÃO, 2016).



Conforme observado acima, atualmente, em Minas Gerais, a presença dos profissionais qualificados não implica em redução do vínculo por designação, e além da instabilidade contratual, não há equivalência de direitos, benefícios e garantias associados aos válidos, permitindo que os profissionais tenham acesso às vagas como docente de Sociologia.

Embora a estrutura de contratação do Estado possui insucessos, com a implementação no novo currículo nacional da Educação básica o docente de sociologia passa a ter mais dificuldade em sua atuação profissional escolar, pois, em 2017, com aprovação de aderir na LDB na Lei n.º 13.415/2017, as escolas nacionais passam a utilizar como currículo as áreas de conhecimento, isto é unindo quatro matérias disciplinas em uma aula, o docente de sociologia encontra a concorrer nas designações com profissionais de geografia, história e filosofia, cujo tempo de serviço é a categoria de contratação principal.

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...].

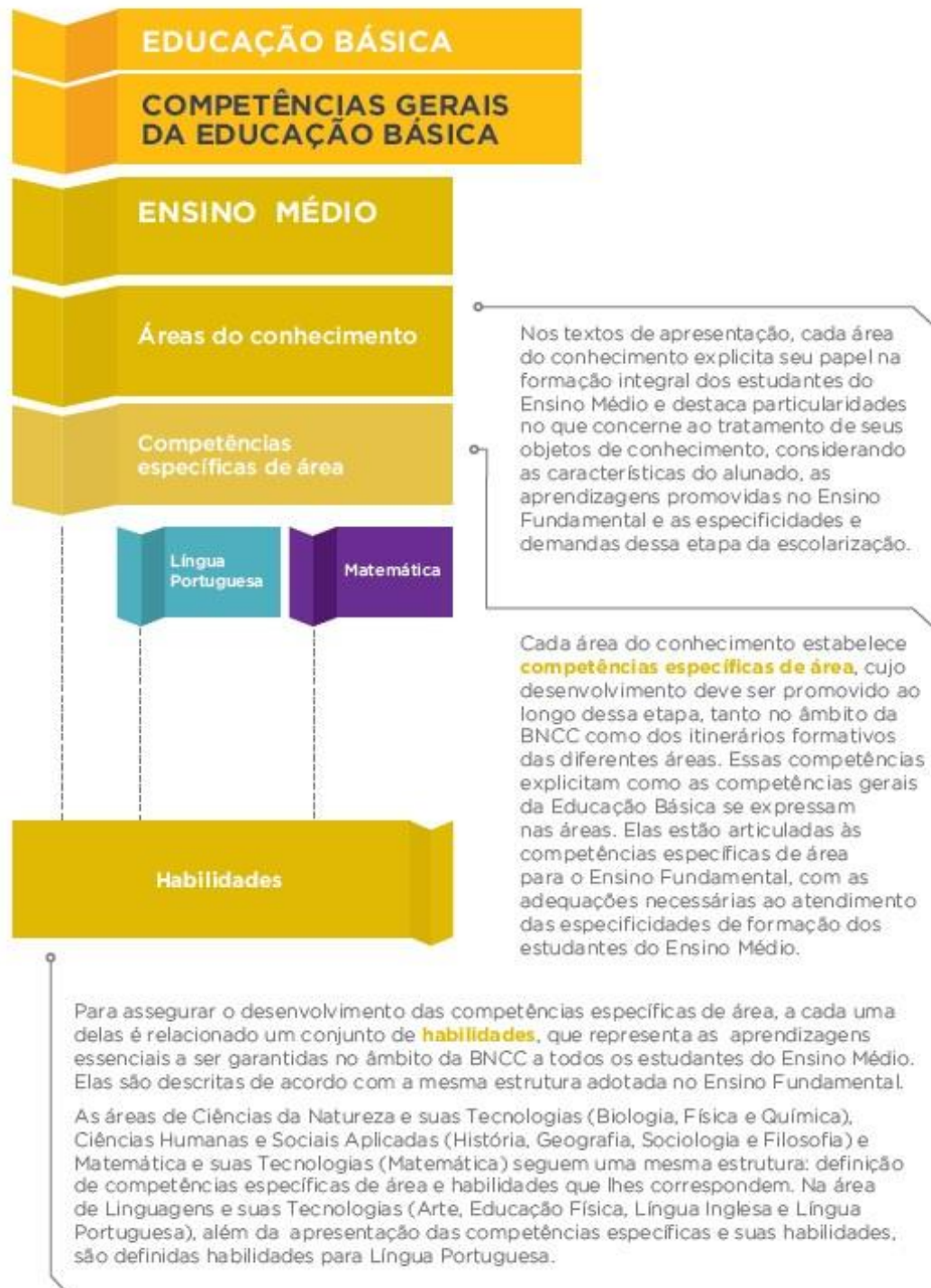
Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 20178; ênfases adicionadas) (BRASIL, 2018, p. 12).

Figura 3 - Áreas do conhecimento



FONTE: BRASIL, 2018

Figura 4 - Áreas do conhecimento



FONTE: BRASIL, 2018

Como mostra as figuras anteriores, o novo EM visa garantir um novo modelo de ensino em que cada área do conhecimento enfatiza a especificidade do processamento do seu objeto de conhecimento, levando em consideração as características dos alunos, a aprendizagem facilitada pelas escolas primárias e a especificidade deste estágio e requisitos (BRASIL, 2018) e fazendo a sociologia perceber a áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

No entanto, como vimos que o docente concorrerá com outras matérias e prevalecendo o tempo de serviço, a contratação para o docente torna-se inviável, visto que tanto os profissionais de geografia quanto de história possuíram uma maior carga horária (tempo de serviço) por ministrarem aulas no ensino fundamental.

#### DO TEMPO DE SERVIÇO

Art. 13 - Para fins da inscrição, de que trata esta Resolução, será considerado tempo de serviço aquele exercido na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais até 30/06/2021, na mesma função, exclusivamente na modalidade de Educação Especial (escolas estaduais especiais, CAS, CAP e Núcleos de Capacitação), para a qual o candidato se inscrever, devendo comprová-lo no ato da convocação/contratação temporária.

Parágrafo único. O tempo exercido em escolas estaduais especiais, CAS, CAP e Núcleos de Capacitação, em cargo em comissão de Diretor de Escola ou gratificação de função Vice-Diretor/Coordenador, do Quadro do Magistério, com designação/convocação vinculada ao cargo, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, poderá ser computado para se inscrever à mesma função que o candidato possuía quando assumiu o referido cargo comissionado ou a gratificação de função, observado o disposto no caput e incisos deste artigo. (RESOLUÇÃO SEE-MG Nº 4.713, p. 2).

Deste modo, torna-se possível constatar que o mercado profissional escolar para docente de sociologia e egressos dos cursos de Ciências Sociais e Licenciatura em Sociologia encontra-se fragilizado, uma vez computado o tempo de serviço ministrado pelas aulas apenas no ensino médio.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora haja muito tenha sido demarcada a importância do ensino da Sociologia na formação do cidadão e no processo de reflexão sobre o pensar, somente a partir do momento em que essas disciplinas se institucionalizam como obrigatórias no ensino médio é que passam a ser objeto do exame vestibular em algumas universidades públicas do país. Esse fato torna premente a necessidade de maior clareza quanto ao que ensinar nessas disciplinas curriculares, os seus objetivos e o papel delas, na formação intelectual e humana dos adolescentes no atual contexto de transformações sociais.

Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos sociais, humano e acadêmico, o desafio para o professor é passar uma maneira de pensar e de apreender a realidade. Ensinar uma metodologia de estudo não se faz de modo neutro. Os jovens são especialmente sensíveis às contradições sociais, políticas, econômicas, mas também pedagógicas.

Ao desenvolver a disciplina de Sociologia é preciso que se resguarde uma relação não autoritária com os conteúdos e com os procedimentos metodológicos e avaliativos adotados. A realidade social hoje mostra que no sistema escolar de modo geral se encontra em desencantamento, pois a aprendizagem sistemática não garante que, ao final da formação acadêmica das universidades, o indivíduo tenha acesso ao emprego ou a possibilidade de mobilidade social, como em outros tempos.

Essa ideia alastra-se e atinge a escola, porém, como analisa Forrester (1997), inculcar em jovens os rudimentos de uma vida que, de antemão não é viável, pode ser considerado uma afronta. Essa realidade deve ser desvelada, analisada e compreendida pelos estudantes, para que no interior das contradições sociais haja a possibilidade de enxergar possíveis caminhos.

E analisando as reformas, o que pode ser observado que mesmo que o novo BNCC esteja requerendo formas inovadoras de ensino, nele, não garante estabilidade para o docente de sociologia sendo disso, uma nova avaliação do documento e opiniões dos professores e demais agentes envolvidos a ministrarem sociologia.

## 5. REFERÊNCIAS

### DOCUMENTOS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Constituição Da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais de Educação para a Educação Básica de 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Edital SEPLAG/SEE nº. 01 /2011, de 11 de julho de 2011. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/2011/Julho/edital-see-11-07-.pdf>. Acesso em: mar. /2022.

\_\_\_\_\_. Lei complementar nº 100, de 5 de novembro de 2007. Institui a Unidade de Gestão Previdenciária Integrada - Ugeprevi - do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos do Estado de Minas Gerais e do Regime Próprio de Previdência dos Militares do Estado de Minas Gerais e o Conselho Estadual de Previdência - Ceprev -, altera a Lei Complementar nº 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.ipism.mg.gov.br/arquivos/legislacoes/legislacao/leis\\_complemetares/lei\\_complementar\\_100.pdf](http://www.ipism.mg.gov.br/arquivos/legislacoes/legislacao/leis_complemetares/lei_complementar_100.pdf). Acesso em: mar. /2022.

\_\_\_\_\_. Lei da Reforma Educacional nº 5.692 de 11 de agosto de 1974. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm). Acesso em: mar. /2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.796, de 4 de Abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm). Acesso em abr./2022

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação – PNE. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2014\\_2024\\_linha\\_de\\_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf). Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera 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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: mai. /2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: set. /2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982 (1982). Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm). Acesso em: abr. /2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%20%20BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manife%20sta%C3%A7%C3%B5es%20culturais](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%20%20BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manife%20sta%C3%A7%C3%B5es%20culturais). Acesso em: mar. /2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

\_\_\_\_\_. Parecer CEB nº 15/98. (1998b). Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf). Acesso em: abr. /2022.

\_\_\_\_\_. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, Institui as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: abr. /2022.

\_\_\_\_\_. Resolução SEE nº 3.205, de 26 de Dezembro de 2016. Estabelecer normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para os exercícios de função pública na Rede Estadual de Educação Básica de Minas Gerais a partir de 2017. Disponível em: [https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com\\_gmg&controller=document&id=18099-resolucao-see-n-3205-2016&task=download](https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=18099-resolucao-see-n-3205-2016&task=download). Acesso em: mar. /2022.

\_\_\_\_\_. MEC. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. (2000a). Estabelece parâmetros curriculares. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: mai. /2022.



\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>. Acesso em: jan. /2022.

\_\_\_\_\_. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: nov. /2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias/112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno2015>. Acesso em: nov. /2021.

## BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, C. P.A Difusão do conhecimento como prática emancipatória: estudo sobre a prática docente em Sociologia na escola pública do estado do Rio de Janeiro, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://www.labes.fe.ufrj.br/download/?ch=c49e436da87b064f5d1b6ae13aec5df>. Acesso em: nov. /2021

ANDREAZZI, Fernanda. Base Nacional Comum Curricular: Entenda as competências que são o “fio condutor” da BNCC. Disponível em: <https://blog.sae.digital/conteudo/base-nacional-comum-curricular-competencia>. Acesso em: fev. /2021.

BITTENCOURT, Jane. A base Nacional Comum Curricular: Uma Análise a partir do ciclo de políticas, 2016. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201\\_12678.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201_12678.pdf). Acesso em: mar. /2021.

BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina. A teoria marxista hoje Problemas e perspectivas. Argentina, Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2007 p.233. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100715073000/boron.pdf>. Acesso em: ago. /2022.

CÂNDIDO MENDES. História da Sociologia. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2016. Disponível em: <http://www.ucma.edu.br>. Acesso em: fev. /2021.

D'AVILA, Jaqueline Boeno. As Influências Dos Agentes Públicos E Privados No Processo De Elaboração Da Base Nacional Comum Curricular. 2018. 131 f. Tese (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Guarapuava, 2018.

FEIJÓ, F. Breve Histórico do desenvolvimento do ensino da Sociologia no Brasil. Revista Percursos, v 13, n 1, Florianópolis, 2012. Disponível em:



<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2508/2071>. Acesso em: mar. /2022.

FERNANDES, F. A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

FORQUIN, J. -C. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

FORRESTER, Viviane. O Horror Econômico. São Paulo, Editora UNESP, 1997. p.76.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996

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

HAMILTON, David. “Sobre as origens do termo classe e curriculum”. Teoria e Educação, n. 6, 1992.

LENNERT, A. L. Condições de trabalho do professor de Sociologia. In: Cadernos CEDES. Campinas, Vol. 31, n°. 85. 2011.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. Base Nacional Comum Curricular e formação de professores: o foco na organização interdisciplinar do ensino e aprendizagem. REVISTA DE ESTUDOS DE CULTURA | Nº 7 | jan. Abr./2017

MARSIGLIA, A. C. G. Um quarto de século de construtivismo como discurso pedagógico oficial na rede estadual de ensino paulista: análise de programas e documentos da Secretaria de Estado da Educação no período de 1983 a 2008. 2011

MELLO, Paulo Eduardo Dias de (2000). Vestibular e currículo: o saber histórico escolar e os exames vestibulares da Fuvest. Dissertação de Mestrado- FE/USB, São Paulo.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. Indagações sobre Currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Os recentes debates sobre currículo no Brasil. In: \_\_\_\_\_. Currículos e Programas no Brasil. Campinas: Papirus, 1990. p. 125- 162.

NAUDÉ, Gabriel. apud GONÇALVES, Eugênio Mattioli. A apologia maquiaveliana de Gabriel Naudé ao massacre da noite de São Bartolomeu. In: Griot – Revista de Filosofia, v. 8, n.2, dez. 2013.

NÓVOA, António (2009). Professores - Imagens do futuro Presente. Lisboa: Educa. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: mar. /2022

NÓVOA, António. O Regresso dos Professores. Pinhais: Melo, 2011.

OLIVEIRA, A.P. Ensino de Sociologia: desafios epistemológicos para o ensino médio. In: Revista Espaço Acadêmico. Londrina/PR, n. 119, 2011.

\_\_\_\_\_.7 Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica. O ensino de sociologia como prática: diferenças e clivagens nos distintos espaços institucionais. UFPA – Belém/PA. 2021. (Congresso 8, 9 e 10 de julho de 2021).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/Pif/es/v32n115/v32n115a05.pdf>. Acesso em: dez. /2021.

PACHECO, J. A. Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação. Porto: Porto Editora, 2005

PIO XI, papa. Sobre a Educação Cristã da Juventude (Divini Illius Magistri), Documentos Pontifícios no. 7, Carta Encíclica, Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 1946.

PORTELA. Mugiany Oliveira Brito. Universidade Federal do Piauí. A BNCC para o ensino de geografia: a proposta das ciências humanas e da interdisciplinaridade. Revista OKARA: Geografia em debate, v.12, n.1, p. 48-68, 2018.

Revista Educação. O lugar da licenciatura. Redação, 8 de novembro de 2016. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2016/11/08/o-lugar-da-licenciatura/>. Acesso em: mai. /2022.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Art Med, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura a sociedade. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Wagner Rodrigues; ET.al. Construção de objetos de conhecimento para aulas de língua portuguesa na abordagem do letramento científico. Rbla Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p.159-191, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v18n1/1984-6398-rbla-18-01-159.pdf>. Acesso em: fev. /2021.