

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR ATROPELADA PELA  
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ENTREVISTA COM MARCELO  
BURGOS**

Gustavo Cravo de Azevedo<sup>1</sup>

**RESUMO:** Entrevista com o professor Marcelo Burgos, doutor em Sociologia pelo IUPERJ (1997), e professor do departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio, onde atua na graduação e na pós-graduação. Marcelo fez parte da equipe que representou a Sociologia na elaboração da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A entrevista visa contribuir e qualificar o debate sobre as recentes mudanças no ensino médio, em particular aquelas relativas à Sociologia enquanto disciplina escolar. A entrevista buscou explorar também temas como a previsão legal, a importância e a elaboração da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o papel da Sociologia na Base, a formação de nossa juventude e a reforma do ensino médio.

5

---

**PALAVRAS-CHAVE:** Base Nacional Comum Curricular. Ensino de Sociologia. Reforma do Ensino Médio.

**Gustavo:** Professor, bom dia. Obrigado pelo aceite. Qual o objetivo e por que uma Base Nacional Comum Curricular?

**Marcelo:** A primeira etapa da Base começou a ser construída nos idos de maio de 2015, quando foram montadas as comissões. Isso culmina com a primeira versão que foi feita já com a intenção de ser um balão de ensaio pra gente poder ouvir as críticas da população e, mais especificamente, dos profissionais de educação. E isso realmente foi feito. Acho que talvez tenha sido um esforço inédito de utilização de um portal como mecanismo de participação ampla, vinda do país inteiro, doze milhões de colaborações.

---

<sup>1</sup> Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGCIS) da PUC-Rio. Pesquisador do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LabES/UFRJ). E-mail: gustavo\_cravo@hotmail.com.

Gerou um material muito rico, realmente muito interessante, tanto qualitativo quanto quantitativo. E disso surge a segunda versão, que já foi profundamente impactada pelas críticas. Houve a convocação de pareceristas qualificados e cada área, cada campo, ouviu especialistas para dar uma opinião mais sistemática. Desse processo de crítica e de debates internos com a comissão de Sociologia, bem como com as demais comissões, resultou a segunda versão, que é entregue numa sessão solene no Conselho Nacional de Educação pelo então ministro Aloizio Mercadante - afinal de contas, essa é uma iniciativa do MEC - ao Conselho Nacional de Educação. Então, naquele momento foi entregue a segunda versão, e logo em seguida vem o golpe. A Base estava prevista desde a Constituição, foi reiterada pela LDB e, finalmente, se torna imperativa e incontornável por força do último Plano Nacional da Educação. Eu gosto sempre de pensar que esse chamado da sociedade brasileira para pensar quais devem ser os objetivos de *aprendizagem* obrigatórios é uma grande novidade, porque ele permite que a gente, de algum modo, desenvolva uma espécie de soberania sobre o currículo. Porque o processo de confecção do currículo ficou muito a cargo dos estados, dos municípios, e a União dava parâmetros curriculares, que são uma ferramenta importante. A Base vem com a intenção não de substituir o currículo ou de criar um currículo único, centralizado, mas de aprofundar a ideia dos parâmetros, definindo objetivos de aprendizagem, que deveriam ou deverão fazer parte dos currículos. Então, você aprofunda, amplia algo que estava contido já na experiência dos parâmetros, que é a ideia de que é preciso garantir que todo o brasileiro, ao final do ciclo escolar, domine um conjunto básico de saberes - letramento em Ciência, Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Artes, Educação Física. Bom, o fato é que, por outro lado, eu vejo também a Base como uma ferramenta importante - claro que nunca nada disso é panaceia - um passo importante no sentido de melhorar a equidade, na garantia do direito à aprendizagem. Um acesso à aprendizagem porque, na verdade, é muito comum você simplesmente dizer que determinada parcela da população tem o diploma de ensino médio, mas quando você vai ver, do ponto de vista da aprendizagem, a distância entre os estudantes é enorme. Quer dizer, tem o mesmo diploma, mas que, na verdade, esconde uma desigualdade gigantesca. Ao passo que com a BNCC, a gente pode imaginar um cenário em que você garante um patamar comum para todos. Há ainda um terceiro aspecto que eu também gosto na Base. Como eu fiz

parte da Comissão de Especialistas, fui também desenvolvendo minha própria reflexão, um pouco a partir da experiência coletiva que a gente teve com colegas das mais diferentes áreas. Com isso, firmei um entendimento de que a Base, ao contrário do que à primeira vista possa parecer, favorece (e não ao contrário) uma abordagem que delimita de forma mais clara a especificidade de cada cidade, de cada estado, ou seja, favorece a presença da diversidade nos currículos. Na medida em que cada poder público, quando conduz um processo de organização de currículo, passa a ter maior clareza daquilo que deve ser comum e daquilo que ela deve valorizar, - porque tem a ver com a história do estado, tem a ver com a geografia do estado, tem a ver com autores da literatura que de alguma maneira tratam da região -, essa diversidade poderá surgir com muito mais nitidez. Porque o que prevalece hoje, de alguma maneira, é uma massificação, uma homogeneização velada que vem, de um lado, do mercado editorial - porque as empresas responsáveis por livros didáticos acabam ditando de forma muito clara aquilo que é ensinado em diferentes estados - e, por outro lado, a gente acaba submetido aos *experts* responsáveis pela produção de itens para testes de avaliação, que ditam, em alguma medida, o currículo. Então, acho que a Base é um resgate importante da soberania. Soberania no sentido de que pensar currículo é algo absolutamente central, não é alguma coisa que possa ficar somente na mão de especialistas, embora, claro, a dimensão técnica seja fundamental. Mas, ao mesmo tempo, favorece e redefine um padrão federativo. Porque no modelo anterior, havia uma liberdade enorme para os estados, mas essa liberdade era só aparente porque acabava que os estados ficavam submetidos ao mercado editorial e à tecnocracia - vamos dizer assim - que conduz os sistemas de avaliação.

**Gustavo:** Houve contato com equipes de outros países? Houve algum modelo de reforma indicado a ser seguido?

**Marcelo:** Olha, já que eu fui parte da comissão, posso falar sobre isso como um depoimento. Acho que é desse lugar que eu falo. Esse processo da Base foi aprovado pelo PNE, o que significa que ele teve a unção de um fórum democrático. Porém, a gente sabe que ele foi fortemente capitaneado pelo Movimento pela Base, que é composto por instituições ligadas ao sistema financeiro, à indústria, e a mais

proeminente delas é a Fundação Lemann. E, é interessante que havia, naquele momento do governo Dilma, um esforço muito grande - acho que do governo - de manter o diálogo com o Movimento pela Base, ainda que sem deixar que ele ocupasse o centro das ações. Com isso, muito da perspectiva internacional foi trazida pelo Movimento pela Base, mais especificamente pela Fundação Lemann que, de algum modo, acabava se inserindo nos encontros. A participação deles era a princípio positiva porque, sem dúvida, a gente pôde ter acesso a diferentes experiências internacionais: Estados Unidos, Austrália, Chile. E havia ali, não tanto uma tentativa de impor modelo nenhum, isso eu acho que de fato não ocorreu. Mas é como se a gente pudesse ter contato, um pouco, com o aspecto técnico do que seria a redação de uma Base. Tem uma série de escolhas que estão subsumidas aí. O que é exatamente uma Base? Há a delimitação de objetivos de aprendizagem e de como eles devem ser concebidos. Aliás, sobre isso, havia enorme precisão da nossa parte, porque algumas comissões responsáveis por algumas áreas, de certo modo, confundiam a Base com currículo. E isso é algo que a experiência internacional nos ajudava a entender melhor: o que significa construir uma Base, o que é exatamente construir um objetivo de aprendizagem? Então, por exemplo, havia uma técnica até de redação, dos verbos, de fato é um documento que deve ser muito preciso. No sentido de que você consiga delimitar, com a maior clareza possível, quais são os objetivos de aprendizagem indispensáveis. E a Base deverá nortear a formulação de currículos. O currículo, inclusive, traz a dimensão didática, de estratégias didáticas. Ele pode privilegiar determinadas formas de fazer valer aquele objetivo em detrimento de outras estratégias. Por exemplo, no nosso caso da Sociologia, você pode dizer que no primeiro ano do ensino médio, - era mais ou menos isso que a gente estava defendendo na Base - o jovem, na medida em que estivesse tomando contato com a Sociologia, deveria ter acesso a noções básicas da relação entre indivíduo e sociedade, das instituições e noções básicas de estratificação social por classe e por status. Veja que a gente nada diz sobre como fazer isso. Para dialogar com o professor de Sociologia que está hoje na sala de aula, a gente dizia que isso poderia ser dado por meio de autores, embora essa não fosse na nossa opinião a melhor maneira. Do tipo Durkheim, Weber, Marx, coisas desse tipo. Mas o fato é que, o currículo de um estado que usa aquela Base poderia, tendo aquele conjunto básico de objetivos de aprendizagem - não me lembro de cabeça, acho que no primeiro ano eram nove - formular suas escolhas

didático-pedagógicas. Nesse sentido, o único passo que demos a mais, entendendo a especificidade da nossa disciplina, foi a decisão de ter transformado em objetivo de aprendizagem a ideia de fazer pesquisa sobre desigualdade no primeiro ano, a ideia de fazer pesquisa sobre diversidade no segundo ano, e de fazer pesquisa sobre estado e cidadania no terceiro ano.

Da parte do MEC, a orientação que a gente tinha - e isso era bem claro - era usarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais, que serviu de documento base pra gente organizar a estrutura do trabalho com base na ideia de uma transversalidade entre as áreas e, ao mesmo tempo, valorizar a ideia de um processo contínuo, progressivo, vertical. Então, por exemplo, no caso da Sociologia, a gente começa chamando atenção para o fato de que, se você olhar a base de educação infantil, você percebe que tem ali um primeiro ato de sociologização: quando você está pedindo que a criança pense a relação entre o eu e o outro. Quer dizer, que lembra muito até um texto do Norbert Elias que está naquele livro "A Sociedade dos indivíduos", quando ele discute a balança entre o eu e o nós. A gente estava com isso chamando a atenção para esse encadeamento porque, de alguma maneira, a Sociologia já está presente na Educação Infantil, mas, sobretudo, no ensino de História e Geografia ao longo do ensino fundamental. Se você olhar a segunda versão da Base da História e da Geografia, você vai ver que tem ali no primeiro segmento todo o encadeamento de objetivos de aprendizagem que tem a ver com a relação da criança com sua comunidade, o tema da identidade. Ou seja, já tem ali um embrião de Sociologia. Então, a nossa intenção foi de favorecer uma relação mais orgânica da Sociologia com essa bagagem que o estudante traz do Fundamental.

**Gustavo:** Professor, em algum momento as equipes externas passaram a impressão de que o modelo de ensino médio no Brasil está ultrapassado?

**Marcelo:** Não. Eu não registrei dessa maneira. Porque a gente trabalhava à distância e se reunia em Brasília, trabalhava à distância e se reunia em Brasília. Então, a comissão se reuniu em determinado dia de maio, junho para deliberar sobre algumas decisões de ordem coletiva e ver como estruturar o documento. O *Movimento pela Base* agregava a esse encontro - no final de uma tarde ou, às vezes, no dia seguinte -, um seminário internacional. E os palestrantes vinham - digamos assim - com o espírito de conversar,

ninguém vinha aqui pra deitar regra. Então, o espírito que de fato eu apreendi daquilo, era muito mais o de chamar a atenção para, por exemplo, o caso da Austrália. Me lembro que os palestrantes diziam: "a gente demorou a acertar a mão". Você, às vezes, faz uma primeira versão e ela não arma, não funciona. Então, é um processo também de aprimoramento e que você possa, como eles mostraram ali em algum momento, pensar de forma a imaginar um encadeamento lógico que vem degrau a degrau, lá da Educação Infantil até o terceiro ano do Ensino Médio. E você tem como observar isso, no sentido de isolando verbos, competências, habilidades, que é uma coisa muito discutida entre profissionais da educação que questionam e que veem nisso uma armadilha. Mas, de qualquer modo, eles apresentavam isso e diziam "é óbvio que, se é possível defender que há uma universalidade nessa técnica, de outro lado, é inegável que cada país tem que poder construir sua Base com suas especificidades.". Acho que esse risco está sempre presente, na medida em que você adota um modelo que traz uma forma. Mas, o currículo já é isso, não é? Aliás, a escola é isso. A forma escolar é uma coisa universal. A difusão da forma escolar é um problema sociológico muito interessante, especialmente quando observamos o modo como cada país se apropria dela.

**Gustavo:** Qual foi a contribuição pensada em relação à disciplina Sociologia para o estudante do Ensino Médio na segunda versão da Base?

**Marcelo:** É preciso lembrar que havia uma comissão, da qual eu era o coordenador, composta pelas professoras Ileizi Fiorelli da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Haydée Caruso da Universidade de Brasília (UNB) e dois professores da rede estadual; um da rede estadual do Rio, o Fabiano Farias, e outro da rede estadual de Minas, o Marcos Silva. Então, as comissões tinham essa característica: professores doutores da universidade e professores de ensino fundamental e médio das redes estaduais e municipais. Isso também foi muito interessante, muito rico, muito legal. Pois bem, nós convergimos, ou construímos um consenso muito fácil. Chegamos a isso com certa facilidade: de que o papel da Sociologia no Ensino Médio não pode ser pensado como se fosse uma preparação de futuros sociólogos. Então, a gente trabalhava com a ideia do *letramento sociológico*. A ideia de que, a Sociologia para um jovem é essencial para que ele possa lidar com a vida dele de modo mais reflexivo. Então, era preciso criar formas

de fazer com que os objetivos de aprendizagem de Sociologia estabelecessem, dialogassem, de forma mais imediata, com a vida dele e dessem a ele um instrumental pra que ele pudesse ler o mundo, se posicionar em relação ao mundo e eventualmente intervir no mundo. Esse foi o espírito. E isso nos fez ter muita resistência ao que é mais ou menos canônico, que é essa ideia de você ensinar sociologia a partir dos clássicos, como se você estivesse reproduzindo ali um curso de iniciação à Sociologia na universidade. Esse tipo de viés, me parece, em grande medida contribui - ainda que a Sociologia tenha um lugar já muito reconhecido pelos jovens nas escolas do Ensino Médio - para empobrecer muito a possibilidade de sociologização. Então, nós construímos uma base que tinha, em alguma medida, três movimentos. A gente também estava muito atento ao fato de que não adianta sobrecarregar demais, com muitas expectativas, até porque a carga horária não é grande. A gente imaginava que, ao cursar o primeiro ano, o estudante deveria ser capaz de concluir esse ciclo com um bom domínio da ideia de desigualdade social. E isso implicava saber cruzar noções de classe, de status, de instituições sociais, e ser chamado a fazer exercícios em torno disso. O segundo movimento traz o tema da diversidade. E aí, claro, se o primeiro é mais claramente sociológico, o segundo movimento é mais antropológico, em alguma medida. Porque essa é outra questão também interessante. Parece óbvio, mas não é. O curso é de Sociologia, mas ele inclui as três áreas das Ciências Sociais. O segundo movimento, que corresponderia ao segundo ano do Ensino Médio, é dedicado à questão da diversidade: a questão de gênero, de sexualidade, racial, questão de religiosidade, também culminando com pesquisas em torno disso. Quer dizer, de modo que o aluno pudesse exercitar isso. Antes de falar do terceiro ano, faço aqui uma lembrança. A gente também tomou o cuidado antes de concluir a segunda versão. Além de ouvir pareceristas críticos, fizemos algumas reuniões com algumas entidades, entre elas a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e representantes da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). E uma dessas representantes - me lembro bem, fomos pra São Paulo pra essa reunião, - fez uma leitura crítica muito interessante, ainda a respeito da primeira versão que ela acusava conter um excesso de conceitos. Ela falava assim, "a gente tem que reduzir essa carga de conceitos", e a gente de certo modo incorporou essa sugestão. A gente reduziu o repertório de conceitos para aumentar, para abrir mais espaço para a operacionalização

desses conceitos. Então, a gente ficou com essa pauta da desigualdade, pensando em status, classe e instituições. Em como é que as instituições se relacionam com a estrutura social. Pensamos na questão da diversidade. E o terceiro movimento veio impulsionado por um clamor, que surge como reação à primeira versão, de que nós tínhamos sido muito tímidos na discussão sobre Estado, democracia e política. Havia uma expectativa, que de modo até surpreendente apareceu com bastante ênfase, de que era preciso que as Ciências Sociais incorporassem alguma coisa - eu interpretei desse jeito - de disciplinas como OSPB e Moral e Cívica, que, na verdade, traziam uma dimensão de deveres e direitos. Nós traduzimos isso, entendendo que aí tinha uma pauta interessante, porque o jovem que está ali no terceiro ano está obviamente se preparando, seja para a universidade, o mercado de trabalho. De qualquer modo, ele é sobretudo um cidadão que já reúne plenas condições para participar, inclusive votando, da vida de sua comunidade e do país. A ideia é que a Sociologia pudesse cumprir também esse papel de socializar esse jovem nas nossas instituições políticas. Então, a gente vai fazer ao longo do terceiro movimento, uma discussão sobre Estado Moderno que, obviamente, tem uma ligação, um *link* com a discussão que ele terá feito em História e Geografia. E culmina com o debate sobre o Estado democrático de direito, democracia representativa e participativa, coisas dessa ordem. Então, claramente o terceiro movimento ficaria mais próximo da área da Ciência Política. Esse foi o conceito que norteou nosso trabalho, sabe? E, como eu disse, com muita escuta em relação ao que veio por meio do portal. Em geral, de professores de Sociologia espalhados pelo Brasil inteiro.

**Gustavo:** Na primeira versão da Base que recebeu 12 milhões de contribuições?

**Marcelo:** É. Foi entre a primeira e a segunda que houve essa escuta. Já a partir da segunda, entregue no CNE, a ideia era que a discussão passasse a ocorrer nos estados. Mas, mesmo para a gente que fez parte da comissão – ou, talvez, por isso mesmo -, depois do golpe as coisas começaram a ficar completamente fechadas, sem transparência. Cheguei a participar aqui no Rio, fui convidado para fazer parte de um ato de abertura do Seminário Estadual para discutir a Base. Então, qual era a ideia? Seria organizado pela Secretaria de Educação de cada estado um seminário e, com o apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União



Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), seria composto um grupo de profissionais das redes estaduais e municipais pra discutir a Base e cada Estado e municípios iriam produzir um relatório com sugestões para mudança. Daí surgiria a terceira versão, que seria finalmente chancelada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Quer dizer, aquele momento de entrega ao CNE é um momento em que o MEC passava simbolicamente o processo para o CNE. Este Conselho, junto com o CONSED e a UNDIME, mobilizando estados e municípios iria conduzir a elaboração da terceira e última versão, após a etapa de escuta de cada uma das redes. Esse era o terceiro movimento, mas esse terceiro movimento já se dá no governo Temer. O MEC mudou totalmente e aí o processo seguiu seu curso, mas já sem nenhuma transparência. A gente não sabe exatamente o que se deu. Parece que foi contratada uma empresa pra conduzir esse processo, mas sobre isso eu já não posso falar com maior precisão.

**Gustavo:** Fiquei muito curioso em torno dessas 12 milhões de contribuições que foram contribuições para diversas áreas e diversas disciplinas. Da parcela delas direcionada à Sociologia há alguma pesquisa em curso no país? O senhor está olhando pra esse material?

13

**Marcelo:** Eu não estou olhando pra esse material. A parte qualitativa do material foi processada por nós, aqui na PUC, e desse processo também participou o Professor Edgar Lyra, do Departamento de Filosofia da mesma universidade. A parte quantitativa foi processada pela UNB. O que eu posso te dizer é que em algum momento uma pesquisadora da UERJ pediu que a gente facilitasse o acesso a esses dados, coisa que fizemos. Mas, ainda não tive retorno da sua leitura dos dados. Concordo que é um material riquíssimo, um material interessante. Rende sem dúvida boas pesquisas.

**Gustavo:** A terceira versão da Base volta a falar em *habilidades e competências* e a segunda versão falava em *direitos e objetivos de aprendizagem*. Você vê diferença entre essas duas abordagens, essas perspectivas?

**Marcelo:** Olha, como você sabe, a minha formação é na Sociologia e sem formação específica em Educação. Mas, me aproximando dessa discussão, perguntei para algumas

peessoas a respeito dessas terminologias. E as respostas que eu obtive foram sempre no sentido de chamar a atenção para uma disputa muito acirrada no campo da Educação em torno dessa terminologia. A terminologia adotada pelo governo Temer, as críticas que eu ouvi, é de que ela requebra a terminologia dos parâmetros. Ao passo que, a terminologia adotada ainda no governo Dilma, era uma terminologia que colocava acento na ideia dos direitos, na aprendizagem como um direito. Eu acho que a gente poderia, só de olhar a terminologia, presumir que há certa clivagem entre quem fala em habilidade e competência. Então, a ideia de competência e habilidade é encarada como uma forma que tende a reduzir o processo educacional a algo muito técnico, e alguns críticos identificam como algo que está muito mais a serviço da medida da avaliação, da mensuração, do que propriamente do processo de aprendizagem que é muito mais rico do que isso. Você reduziria o processo educacional a um aprendizado quase que técnico, habilidades e competências. Ao passo que a terminologia adotada anteriormente pressupõe a aprendizagem como um direito. Digamos que isso define um certo tipo de relação entre professores e estudantes.

A terminologia com que vínhamos trabalhando também fala de uma resistência que eu acho que tem suma importância, a se pensar a Base como, por exemplo, o modelo australiano, como um documento muito técnico. No modelo que se seguiu ao golpe, prevaleceu essa ideia de que é possível, de algum modo, transferir competências e habilidades. Eu não me sinto habilitado para entrar tecnicamente nesse debate, ainda assim, compreendíamos bem a orientação que recebíamos do MEC – isso era um mantra que vinha da coordenação do MEC e que todos nós praticávamos - de pensar o ensino e a aprendizagem a partir do estudante. Quer dizer, colocar o estudante no centro. Parece uma coisa óbvia, parece uma frase de efeito. Mas, quando você olha de perto, o que se nota é que, em geral, os estudantes são a última voz que importa. Se você pensa, por exemplo, no caso da Sociologia, essa concepção está longe de nortear os currículos estaduais existentes. A esse respeito, vale lembrar, que uma das etapas preliminares do processo de preparação para o desenvolvimento da proposta da Base, foi a do estudo dos currículos estaduais, no nosso caso dos currículos de Sociologia. Eu não cheguei a estudar todos, mas digamos que, das vinte e sete unidades da Federação devo ter analisado e sistematizado vinte e três. E você percebe claramente que o currículo ali está mais a serviço da comunidade de cientistas sociais, que disputam o que deve ser

contemplado mais do que propriamente o interesse do estudante. Ou seja, daquilo que da sociologia será importante para o estudante. Quer dizer, quando você inverte, quando você pensa num garoto, numa jovem de 16, 17 anos, passamos a nos perguntar o que de fato nós das Ciências Sociais temos a oferecer e que poderá ser importante da vida dela? Isso muda tudo. Porque você se afasta da maneira como está organizada nossa divisão do trabalho intelectual, das nossas disputas internas, do que deve entrar, do que não deve entrar, e você inverte, você começa (ou tenta) a pensar a partir daquilo que seria fundamental para a vida dela. Então, eu percebi claramente que nos currículos de Sociologia – e, provavelmente, isso que vale para Sociologia vale para as demais áreas, mas na Matemática é bastante evidente - se reflete muito mais disputas internas das comunidades e das corporações, do que efetivamente alguma coisa concebida a partir dos interesses ou das necessidades dos estudantes. Então, é essa inversão que eu acho que está presente na proposta de se trabalhar com objetivos de aprendizagem como um direito. Essa concepção é que guiou nossos esforços. E para isso, a participação dos professores da rede estadual foi decisiva, pois eles é que têm uma experiência muito mais próxima com os estudantes. Mas, conquistar isso é um processo, que deve de algum modo se beneficiar de uma pluralidade de vozes, e o ideal é que os estudantes pudessem participar de modo mais ativo em todo esse processo, o que evidentemente não é fácil. O simples fato de convidarmos o país para discutir a Base já cria um cenário favorável para que isso viesse a ocorrer, inclusive abrindo espaço para novos conflitos e clivagens, tal como se verificou de modo mais agudo no caso da História.

Essa disputa, apesar de muito sofrida para os membros responsáveis pela elaboração das primeira e segunda versão, foi muito interessante, porque a comissão da História assumiu um partido muito forte no sentido de recusar a maneira como a História vem sendo lecionada, de maneira geral com currículos muito europeizantes, como se costumava falar. Então, sua proposta era a de se valorizar mais a presença dos negros e dos índios na história do país. A divulgação da primeira versão gerou inúmeras e contundentes críticas, em geral de profissionais bem situados na vida associativa e universitária daquele campo, inclusive de membros da Associação Nacional de História (ANPUH) que defendiam que era um absurdo não assegurar a presença de aspectos da História Antiga, Medieval, etc. Sem pretender entrar no mérito da questão, fica evidente como essas disputas *acabam sendo conflitos entre grupos e corporações no interior de*

*uma* determinada comunidade científica e, de repente, o estudante fica invisível porque o percurso se inverte e já não se leva em conta o que de fato na História importa para o estudante, e sim o quanto cada comunidade de especialistas em que se divide o campo estará ou não representada na Base e no currículo. Mas, quando se inverte o processo e se coloca o estudante no centro, pode surgir um novo equilíbrio porque você poderia argumentar, por exemplo, o seguinte... A História, e nenhuma dessas disciplinas existe para forjar identidade entre os estudantes, existe pra qualificar esse jovem para, de alguma maneira, ele construir seu percurso com maior autonomia e reflexividade. Então, você poderia dizer o seguinte: é óbvio que é um absurdo um ensino de História que não valorize e não empreste a devida importância, do ponto de vista de certa distribuição de tempo, aos episódios, aos personagens que estão ligados à população negra e indígena. Até porque essas dimensões estão inscritas na biografia da maior parte dos estudantes, seja direta ou indiretamente. Por outro lado, você também pode pensar o seguinte: o quão grave pode ser privar esse jovem de um conjunto de saberes básicos sobre Renascimento, Idade Média, História Antiga? Seja para enriquecer sua imaginação, seja porque esse jovem lá na frente vai disputar vaga na universidade ou desempenhar uma função qualquer que reclama um conhecimento mais amplo. Então, ao colocar o aluno no centro você tem que repensar essas coisas, de modo a blindar a discussão dessas disputas que acabam sendo muito referidas a disputas das comunidades científicas. Porque é natural que o profissional que trabalha com História Antiga se sinta ameaçado pelo fato de sua área de especialidade perder importância na educação básica. O mesmo se viu na questão de Língua Portuguesa. Em um momento se criou um tremendo imbróglio pelo fato de que, numa primeira versão, tinha sido excluída a Literatura propriamente portuguesa, os cânones da Literatura portuguesa. Isso deu lugar até a uma crítica de uma ex-ministra da cultura de Portugal. Ela se posicionou. E eu me lembro de que na época isso foi também objeto de discussões internas, porque, óbvio, quando você pensa na formação de um estudante como esse não adianta - olhando do ponto de vista da trajetória dele - privá-lo de algumas coisas que são básicas assim. E aí a disputa era acirrada, porque tem também toda aquela questão envolvendo essa presença de Portugal na literatura e de como a gente deveria se emancipar definitivamente disso. A própria definição de estilos literários, de autores - embora a definição de autores seja já uma dimensão de currículo - do que você vai privilegiar. As

corporações, as comunidades, elas têm posições que tem muito a ver com o ofício de cada grupo, com o tema de cada grupo. Então, como você redimensiona isso colocando o aluno no centro? Não é que isso se resolva em um estalar de dedos, mas isso obriga que você repense, pense de outro jeito o que está em jogo, no caso, as escolhas dos objetivos de aprendizagem a serem privilegiados. A ideia é basicamente assim: cada campo de conhecimento é um estoque e dali você deve privilegiar aquilo que é mais importante para a trajetória daquele estudante, para que ele possa chegar à vida adulta com a bagagem mínima necessária pra fruir a vida com autonomia e capacidade reflexiva.

**Gustavo:** A situação atual da Sociologia no Ensino Médio está em suspenso. Ninguém sabe muito bem o que vai acontecer. Podemos reivindicar a autonomia dos estados, a autonomia do Rio de Janeiro para dizer que a gente quer a Sociologia enquanto disciplina por aqui?

**Marcelo:** Olha só, primeiro é preciso que a gente resgate o seguinte: a Base foi concebida - isso está lá no PNE - como um pacto interfederativo. Havia até uma discussão de tornar a Base uma lei e gente que queria levar para o Congresso. Mas, em geral, quem queria isso eram os segmentos mais conservadores que, na época do governo Dilma, queria botar um monte de amarra, inclusive a turma do movimento reacionário que ficou conhecido como “Escola sem Partido”. A Base é um pacto interfederativo que vai ser chancelado pelo CNE que, obviamente, não produz lei, mas que produz uma norma com “força de lei”. Isso é um ponto. Então, há sim espaço para os estados se insubordinarem e falarem "não, não vamos seguir". Mas, o outro aspecto que torna a coisa talvez menos polarizada é a necessidade que você entenda a Base não como currículo. Inclusive o modelo que estava presente na segunda versão, que se refere ao Ensino Médio, já trazia a ideia de itinerários. Ao invés da gente colocar assim, "Primeiro ano/Segundo ano/Terceiro ano" a gente criava itinerários, de tal sorte que o estado teria que contemplar aqueles objetivos de aprendizagem, mas da maneira que eles preferissem. Então, eles podiam concentrar, por exemplo no caso da Sociologia, ao longo do primeiro ano, o que seria o primeiro e o segundo movimento a que fiz referência anteriormente, ficando o terceiro movimento para o segundo ano. Neste caso,

sem prejuízo da carga horária total prevista para o ensino de Sociologia no ensino médio, o aluno não teria aula de Sociologia no terceiro ano. Ou seja, o estado teria uma margem de manobra. No caso da Sociologia isso tinha sua importância. Você podia imaginar: o aluno tem dois tempos de Sociologia no primeiro ano, dois tempos no segundo e no terceiro só um. Então, você reorganiza isso. Isso é um aspecto. Nós temos que ter clareza que a Base não é currículo e o estado não está obrigado de modo algum, seja porque não é lei (mas, sim, um pacto interfederativo), seja porque não é currículo. Por isso, também, ele não está obrigado a diluir a Sociologia em uma lógica interdisciplinar como parece propor a obscura nova Lei do Ensino Médio. O estado pode, inclusive, dizer "estou cumprindo os objetivos, mas preservando a Sociologia enquanto disciplina, porque isso é uma prerrogativa minha, do Estado. Eu é que organizo a programação de sala de aula, dos professores. E é o seguinte: eu estou aqui organizando que os alunos vão ter X tempos de Sociologia, outros X tempos de Filosofia, História e Geografia. E essas disciplinas vão compartilhar ali essa parte interdisciplinar". Agora, acho e também espero - de verdade -, que pouca coisa desse governo Temer sobreviva. É um governo que foi de tal modo fraco que, seja lá quem vier, será um presidente que não tem relação com o Temer, que não tem compromisso com esse governo. É um governo moribundo. Então, essa PEC dos gastos, acho que ela cai. Acho que a lei da reforma do ensino médio, a maldita lei, ela poderá e deverá cair. E essa Base - como eu falava -, mesmo na Austrália que não viveu um processo de desmonte político como esse, eles para acertar a mão tiveram que fazer mais de uma versão. Agora, seria uma pena abandonar a ideia da Base. Eu acho que a Base é um avanço. E isso me faz pontuar uma outra questão que parece oportuna. Assim como eu falava das corporações, das comunidades científicas, também preciso lembrar do papel que o sindicato desempenha. Sou totalmente entusiasta da importância do sindicato. O sindicato é fundamental, desde que se tenha clareza de que ele não fala pela escola e não fala pelos alunos. O sindicato é uma associação que representa uma categoria profissional. E não necessariamente o interesse do professor - e mesmo dos demais profissionais da educação -, converge com o interesse do estudante. Isso a gente sente aqui na universidade, como professor universitário. Então, os alunos, quando têm mais voz, como tiveram nas ocupações, disputam mais isso. Eles dizem "essa escola é minha, essa escola é feita pra mim". E, no caso das ocupações, muitas vezes o próprio sindicato

se viu acuado porque sempre usou essa estratégia de se colocar como porta-voz do interesse em geral da escola e do estudante, que estaria subsumido nesse processo. Mas, não é sempre assim. Então, o professor tem naturalmente um conjunto de interesse que leva muitas vezes a ficar com uma forma de aprendizagem muito tradicional, muito conservadora mesmo, porque aquilo é mais condizente com necessidades que ele sente. E é legítimo que essas disputas sejam colocadas, mas a gente tem que ter clareza disso. A voz do sindicato não é a voz da escola, não é a voz do aluno. Também por aí, a ideia de se pensar a educação escolar como um direito do estudante e de se materializar esse direito em um conjunto de objetivos de aprendizagem, representa um avanço.

**Gustavo:** Para encerrar, você pode falar um pouco sobre a reforma do ensino médio?

**Marcelo:** Essa reforma tem vários aspectos que a gente realmente teria que conversar com mais calma. Quero deixar apenas uma indicação. A urgência com que ela foi feita - por meio de uma Medida Provisória - e a narrativa da catástrofe que foi construída pra caracterizar o nosso ensino médio, isso foi uma empulhação. Me lembro de que até chamei isso de "Ato Institucional - número 1" porque foi logo depois do golpe. E, naquele momento, o governo Temer estava ganhando tudo. Eles aproveitaram aqueles três, quatro meses pra fazer passar uma série de propostas que claramente representavam um retrocesso. Mas, o que podemos e devemos nos perguntar no que se refere à educação é: que interesses estavam ali tão latentes que, na hora que tiveram oportunidade, fizeram em velocidade relâmpago essa MP, dando um bote como uma serpente traíçoeira? Acho que a gente precisa aprofundar a compreensão sobre isso, mas eu tenho uma hipótese: a de que o movimento das ocupações e a própria maneira como o ensino médio estava avançando, por mais frágil que seja - formando jovens com maior autonomia -, isso estava muito nítido. A impressão é que esse foi um fator preponderante pra essa rapidez, sabe? Uma forma de atacar um ponto muito sensível para a formação de uma juventude mais popular e mais crítica. Ainda que a gente possa reconhecer, - como muita gente que trabalha com esse tema e que conhece a fundo esse tema já vinha apontando -, que o ensino médio brasileiro estava muito engessado e com muitos problemas estruturais, acredito que essa percepção política guiou o sentido de urgência expresso pelo governo no que se refere ao ensino médio. Então, a gente

poderia até convergir em torno da ideia da necessidade de se pensar reformas, mas a reforma teria que ir numa direção diferente, no sentido de aprofundar a relação da escola com a vida de seu estudante e ampliar as possibilidades de participação do jovem na vida escolar, ou seja, em direção oposta ao que se pretende com essa nova lei. De qualquer modo, a nova lei do ensino médio comprometeu o processo da Base. E, mais especificamente, comprometeu o lugar da Sociologia porque quando o governo faz a reforma, ele interrompe - praticamente suspende - a discussão sobre a Base. E depois, quando ela reaparece, ninguém mais tem controle sobre o que é. A versão final ficou irreconhecível, para supostamente atender a reforma do ensino médio. Então, esses processos foram concatenados. Acho que foi um prejuízo grande que a gente teve e para a Sociologia seu impacto é óbvio, ainda que não possamos definir com clareza qual será sua real extensão. Até por ter feito parte desse processo, eu era muito entusiasmado com aquele desenho que a Base trazia e que pretendia estreitar ainda mais os laços da Sociologia com a juventude. É uma pena. Mas, vamos lá, temos que recuperar esse terreno perdido!

**Gustavo:** Professor, obrigado pelo seu tempo. Aprendi muito hoje!