



REVISTA EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE - RECS  
Vol. 15, n.1, 32ª Edição (Especial), 2025  
ISSN: 2237-1648 e-mail: [revistaedu@unemat.br](mailto:revistaedu@unemat.br)  
<https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>  
<https://doi.org/10.30681/ecs.v15i1.12589>

## DOCUMENTO CURRICULAR REFERÊNCIAL DA BAHIA PARA O ENSINO MÉDIO: uma análise sobre o ensino de sociologia no estado

### *CURRICULAR REFERENCE DOCUMENT OF BAHIA FOR HIGH SCHOOL: an analysis of sociology teaching in the state*

#### ARTIGO

**Pedro Vitor de Souza Lopes<sup>1</sup>**

Universidade Federal do Vale do São Francisco

E-mail: [pvsouzalopes@gmail.com](mailto:pvsouzalopes@gmail.com)

#### RESUMO:

O presente artigo integra parte das discussões realizadas pelo autor na dissertação de mestrado apresentada ao ProfSocio/Univasf. O trabalho analisa o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB-EM), com o objetivo de identificar qual o espaço atribuído ao ensino de Sociologia no estado, após a reforma educacional implementada pela Lei nº 13.415/2027. De caráter qualitativo, a pesquisa se norteia pelo caminho metodológico oferecido por Cellard (2014), que apresenta ensinamentos preciosos sobre análise documental. No campo analítico, utiliza-se de elementos da pedagogia histórico-crítica, bem como da teoria crítica do currículo, para fomentar suas impressões acerca do DCRB-EM. Além disso, traz como resultado um panorama sobre a sociologia escolar na Bahia depois da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mostrando as contradições do documento estudado.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia; Currículo; Bahia; DCRB.

#### ABSTRACT:

*This article is part of the discussions carried out by the author in the master's dissertation presented to ProfSocio/Univasf. The work analyzes the Curricular Reference Document of Bahia for High School (DCRB-EM), aiming to identify the space allocated to the teaching of Sociology in the state after the educational reform implemented by Law No. 13,415/2017. Qualitative in nature, the research is guided by the methodological approach offered by Cellard (2014), which provides valuable insights on document analysis. In the analytical field, it uses elements of historical-critical pedagogy, as well as critical curriculum theory, to inform its impressions of the DCRB-EM. Additionally, it presents an overview of school sociology in Bahia after the National Common Curricular Base (BNCC), highlighting the contradictions of the document studied.*

**Keywords:** Teaching of Sociology. Curriculum. Bahia. DCRB.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso

e-mail: [revistaedu@unemat.br](mailto:revistaedu@unemat.br)



## 1 INTRODUÇÃO

No cenário brasileiro, a discussão sobre currículo ganha, a partir de 2017, dois novos fatos importantes para análise e questionamento, a saber, a Lei nº 13.415, promulgada em 16 de fevereiro daquele ano, responsável por promover uma série de mudanças na organização do Ensino Médio nacional, e a aprovação, em 2018, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), da Base Nacional Comum Curricular para Ensino Médio (BNCC), com implicações diretas nos conteúdos e matérias a serem ensinados na escola,

O advento da reforma do Ensino Médio, bem como a aprovação da BNCC tal como foi imposta, são considerados por muitos estudiosos do tema (Neira, 2017; Cássio, 2018; Fiorelli Silva, 2018; Peroni, Caetano e Arelaro, 2019), flagrantes retrocessos para educação nacional, tendo em vista a prevalência dos interesses corporativos sobre uma formação humanística e integral da juventude, situação muito bem sintetizada por Rosimar Esquinsani e Sidnei Sobrinho (2018, p. 156):

a reforma do “Novo Ensino Médio”, a BNCC e seus correlatos deixam de buscar alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para a cidadania e sua preparação para o mundo do trabalho, bem como garantir a educação, direito que efetivamente se concretiza para todos, e propõe uma reformulação da educação básica que torna precário o acesso aos fundamentos básicos do saber construído historicamente pela humanidade, deslegitima o *locus* da formação cultural e cidadã na escola. Além disso, redireciona os jovens das classes menos favorecidas ao atendimento rápido e tecnicista à demanda do mercado.

Sob esta lógica, as ciências humanas, de maneira geral, têm sua importância pormenorizada pela BNCC, atingindo automaticamente o ensino de Sociologia no currículo escolar, preocupação nuclear deste trabalho.

Em seu artigo 4º, a Lei. nº. 13.415/2017 define que o Ensino Médio será composto pela BNCC e itinerários formativos, segundo a seguinte organização curricular, dividida por áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. De acordo com o texto, “a organização das áreas [...] e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino” (BRASIL, 2017), determinação que responsabiliza os estados pela construção de suas respectivas propostas curriculares, suscitando o debate acerca das diversas Sociologias que podem ou não ser ensinadas Brasil afora.

Diante de tal realidade, é fundamental pensar/analisar os contextos regionais de produção e implementação dos currículos a partir da BNCC, em busca de entender as especificidades expressadas em cada diretriz curricular, principalmente no que concerne ao ensino de Sociologia, a fim de se contribuir para a construção de um panorama geral sobre a questão.

No caso em voga, as discussões estarão voltadas para o processo de construção do currículo de Sociologia no Estado da Bahia sob influência da BNCC, acerca do qual cabe algumas indagações: quais mudanças atingem o ensino de Sociologia no estado da Bahia? A matéria está garantida no currículo? Qual sua carga-horária? Quais conteúdos foram privilegiados? Como ocorreu a construção desse currículo? Questões essenciais ao debate que serão respondidas a partir da análise do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB-EM), empreendimento realizado a seguir, que é parte da dissertação de mestrado do autor.

## 2 METODOLOGIA

Ao contrário do que muitos possam pensar, o documento escrito não é algo inerte, sem personalidade, que deva ter sua importância qualitativa pormenorizada. Pelo contrário, “é uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais” (Cellard, 2014, p. 295), por permitir a reconstrução de determinado contexto histórico, social e político.

Graças ao documento, pode-se operar um corte longitudinal que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas etc., bem como o de sua gênese até os nossos dias. (Tremblay *apud* Cellard, 2014, p. 295).

Na mesma perspectiva, Alessandra Pimentel (2001, p.180) salienta que “estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta”.

Tratando mais especificamente do plano metodológico, para alcance do objetivo empenhado neste capítulo, Cellard (2014) oferece ensinamentos preciosos, admitidos como farol para realização do trabalho.

O pesquisador que trabalha com documentos deve superar vários obstáculos e desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar em condição de fazer uma análise em profundidade de seu material. Em primeiro lugar, ele deve localizar os textos pertinentes e avaliar a sua credibilidade, assim como a sua representatividade. O autor do documento conseguiu reportar fielmente os fatos? Ou ele exprime mais as percepções de uma fração particular da população? Por outro lado, o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem e contentar-se com o que tiver à mão: fragmentos eventualmente, passagens difíceis de interpretar e repletas de termos e conceitos que lhe são estranhos e foram redigidos por um desconhecido etc. É, portanto, em razão desses limites importantes, que o pesquisador terá de tomar um certo número de precauções prévias que lhe facilitarão a tarefa e serão, parcialmente, garantias de validade e da solidez de suas explicações (Cellard, 2014, p.296).

Conforme aponta o autor, a escolha dos documentos que serão analisados é um ponto crucial do trabalho. Nesse sentido, é importante destacar que a organização curricular brasileira está fundamentada, segundo a classificação do próprio Cellard (2014), em documentos públicos, especificamente, leis, portarias, resoluções, entre outras publicações com força normativa. São instrumentos que detêm fé pública, devendo obedecer aos princípios constitucionais, regra que, ao menos em um primeiro momento, presume ao Documento Curricular Referencial da Bahia a credibilidade mencionada pelo autor, bem como representatividade enquanto objeto legal, com consequências pedagógicas.

Para Cellard (2014), a análise documental deve ser aplicada, preliminarmente, em função de cinco dimensões: exame do contexto, do autor, da autenticidade e confiabilidade do texto, da natureza do escrito e dos conceitos-chave do documento. Dessa forma,

o pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial. Como em todo procedimento que levou o pesquisador até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva. De fato, as duas se conjugam. Assim, a escolha de pistas documentais apresentadas no leque que é oferecido ao pesquisador, deve ser feita à luz do questionamento inicial. Porém, as descobertas e as surpresas que o aguardam às vezes obrigam-no a modificar ou a enriquecer o referido questionamento. (Cellard, 2014, p.303)

Evidentemente, esse tipo de empreendimento exige do pesquisador postura flexível, aberta à inclusão de outros documentos no plano analítico, tanto para enriquecer o estudo, quanto para dirimir questões que sejam suscitadas durante o trabalho. Além disso, há de se destacar a seleção de um arcabouço bibliográfico sólido, coerente com o tema abordado, posta sua relevância como lente de análise, a influenciar na leitura e interpretação dos dados obtidos.

### **3 O CONTEXTO**

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB-EM) – Etapa do Ensino Médio – Volume 2, publicado em 2022, trata-se da reformulação do currículo estadual para adequação

às exigências provenientes da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, normativas nacionais com repercussão em todos os sistemas de ensino.

Sob o ponto de vista regulatório, a preparação para implementação da Reforma do Ensino Médio na Bahia tem como marco legal as portarias nº 728/2019, 729/2019 e 730/2019, publicadas em 5 de setembro daquele ano, instituindo, respectivamente, o Comitê Gestor de Avaliação e Acompanhamento da Implementação do Novo Ensino Médio na Bahia, o Grupo de Trabalho (GT) de Currículo, com a finalidade de elaborar o DCRB do Ensino Médio, e o GT de Formação, responsável por definir um cronograma e desenvolver ações formativas durante o processo de implementação do Novo Ensino Médio nas escolas piloto da Rede Estadual.

Na competência do Conselho Estadual de Educação (CEE), o ponto pé para a construção do DCRB-EM é a constituição, através da portaria do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 45/2019, da comissão provisória para elaboração de minuta contendo normas complementares para implementação da BNCC no estado, gênese da Resolução CEE nº 137, aprovada em 17 de dezembro de 2019.

No cronograma inicial, conforme a Resolução, havia previsão que o DCRB-EM estivesse formulado até junho de 2020, após período de discussão e audiências públicas, realizadas entre janeiro e abril daquele ano, com implementação esperada para início de 2021. No entanto, devido às consequências advindas da pandemia houve natural atraso na programação, readequada pela Resolução CEE nº 68, de 21 de outubro de 2021, que traz em seu artigo 1º as seguintes determinações:

I - o ano corrente de 2021 destina-se à aprovação do currículo referencial para o ensino médio, pelo CEE/BA, nos termos do que está evidenciado na referida Portaria MEC N.º 521 de 2021; II - incumbe-se o CEE/BA, para o período situado entre o final do ano 2021 e até o final do primeiro quadrimestre de 2022, da divulgação contínua do currículo referencial para o ensino médio para as escolas baianas; III - no ano de 2022 as instituições escolares de ensino médio pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino devem organizar seus currículos à luz do disposto na Seção IV - Capítulo II, da LDB, considerando a premissa de mil horas para o primeiro ano do ensino médio, destacada a incumbência de elaboração e execução da proposta pedagógica por cada unidade escolar, na forma disposta pelo inciso I do art. 12 da LDB; IV - no ano de 2023 todas as instituições escolares de ensino médio, pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, apresentarão suas matrizes curriculares para o primeiro e segundo anos do ensino médio, já considerado o currículo referencial para o ensino médio devidamente aprovado pelo CEE/BA; V - no ano de 2024, todas as instituições escolares de ensino médio, pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, apresentarão suas matrizes curriculares para os três anos do ensino médio, em respeito à plena implantação do currículo referencial para o ensino médio em todo o estado da Bahia. (CEE, 2021, p.1-2)

De forma sucinta, a divulgação do DCRB-EM ficou prevista para 2022 e implementação a partir de 2023. Antes, porém, teve início, nas chamadas escolas-piloto, a instalação de uma nova arquitetura curricular, para atender à reestruturação do Ensino Médio, conforme aponta o Documento Orientador Ano Letivo 2022.

Em 2019, a Bahia iniciou o processo de implementação nas 544 escolas-piloto da rede estadual que aderiram ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria MEC nº 649/2018) e, nesse mesmo ano, deu início ao processo de elaboração do Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB-EM - volume II - etapa Ensino Médio. Em 2020 foi iniciada a implementação de uma nova arquitetura curricular nessas escolas, porém a pandemia da COVID-19 impôs a suspensão das atividades letivas e, assim sendo, a implementação foi prorrogada para o Continuum Curricular 2020/2021. (Bahia, 2022, p.5)

Nas escolas-piloto, o “Novo” Ensino Médio começou a ser implantado em 2021 nas turmas de primeiro ano, seguindo para demais séries nos anos posteriores. Já nas outras escolas, essa dinâmica começa em 2022, devendo se concluir em 2024, ano em que as três

séries em funcionamento estarão dentro da mesma matriz curricular. Os itinerários formativos só começam a ser implementados em 2022, tanto nas turmas de primeiro ano, quanto nas de segundo ano remanescentes.

Em 2022, a Rede Estadual de Ensino da Bahia continuará com a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto e iniciará nas escolas que não fazem parte do grupo piloto, na perspectiva de atender às orientações estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE), por meio da Resolução nº 68, de 18 de outubro de 2021, que alterou o cronograma de implementação do referencial curricular do Ensino Médio do Sistema Estadual de Ensino, prorrogando-o para 2023. Dessa forma, os estudantes da 2ª série, das escolas-piloto, continuarão implementando o Novo Ensino Médio, adotando a Matriz Curricular, ainda, sem os Itinerários Formativos. Nesse sentido, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia entendendo que os próximos anos serão de transição na Rede Estadual de Ensino, apresenta as Diretrizes Pedagógicas para o ano letivo 2022, visando orientar as Unidades Escolares da rede estadual, no que diz respeito às mudanças, que ocorrerão de forma gradativa, relacionadas aos processos que norteiam a implementação do Ensino Médio. (BAHIA, 2022, p.5)

O processo de construção do DCRB-EM acontece paralelamente a esse período de transição, marcado pela pandemia de Covid-19 e suas graves consequências, que obrigaram a maioria da população global ao isolamento forçado, gerando percas e mudanças no sistema educacional, que teve de adaptar-se diante da impossibilidade de promover aulas presenciais. No contexto baiano, o funcionamento das escolas foi suspenso em março de 2020, voltando à normalidade apenas em outubro de 2021, ano letivo iniciado de forma remota, como parte do Continuum Curricular, modelo no qual os estudantes cursaram duas séries do Ensino Médio concomitantemente.

**Figura 1 – Matrizes Curriculares Ensino Médio em Tempo Parcial**

ESCOLAS QUE NÃO SÃO PILOTO			
ANO SÉRIE	2022	2023	2024
1ª	MATRIZ DE TRANSIÇÃO <sup>1</sup>	MATRIZ DCRB	MATRIZ DCRB
2ª	MATRIZ 2010	MATRIZ DCRB	MATRIZ DCRB
3ª	MATRIZ 2010 <sup>2</sup>	MATRIZ 2010	MATRIZ DCRB

1 – Portaria nº 1.674/2022  
2 – Portaria nº 1.128/2010

  

ORIENTAÇÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DAS MATRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL			
ESCOLAS-PILOTO <sup>1</sup>			
ANO SÉRIE	2020/2021	2022	2023
1ª	MATRIZ DE TRANSIÇÃO <sup>2</sup>	MATRIZ DE TRANSIÇÃO	MATRIZ DCRB
2ª	MATRIZ 2010	MATRIZ DE TRANSIÇÃO <sup>3</sup>	MATRIZ DCRB
3ª	MATRIZ 2010 <sup>4</sup>	MATRIZ 2010	MATRIZ DCRB

1 Portaria MEC nº 649/2018  
2 e 3 – Portaria nº 1.674/2022  
4 – Portaria nº 1.128/2010

Nesta mesma época, o Brasil via-se sob o aprofundamento do obscurantismo, evidenciado pela inação do governo Jair Bolsonaro (2019-2022), que adotou como prática institucional a negação da pandemia, da ciência e o rechaço às políticas estaduais de combate ao contágio em massa. No âmbito do MEC, instalou-se a instabilidade, marcada pelas mudanças constantes no comando da pasta, que teve cinco ministros distintos durante o referido mandato. Seguindo a toada, “os recursos reservados para investimentos em educação e ciência pelo presidente Jair Bolsonaro em 2020. 2021 e 2022 foram os mais baixos no Brasil desde os anos 2000” (CAFARDO, 2022, p.1), parte de uma política de desmonte, referenciada no neoliberalismo e neoconservadorismo, próprios da extrema direita.

Como contraponto, a Bahia passava pelo segundo mandato de Rui Costa (2014-2022), filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT), legenda que governa o estado desde 2007. Segundo o portal bahia.ba, entre 2015 e 2021, em números absolutos, o estado foi o segundo do país em investimentos educacionais, com recursos na ordem de R\$ 19,4 bilhões aplicados entre janeiro de 2015 e abril de 2022, período que coincide com aumento de 252% no número de escolas em tempo integral instaladas no estado, de acordo com informações da Secretaria Estadual de Educação (SEC). Ainda de acordo com o órgão, em fevereiro de 2023, a rede baiana alcançou o número de 375 escolas integrais distribuídas por 260 municípios, número que representa 34% de todas as instituições do estado, superando a meta 6 do plano Estadual de Educação (PEE), que previa 26% das escolas em tempo integral até 2026.

No contexto pandêmico, o governo baiano adotou medidas como o Programa Bolsa Presença, criado pela Lei nº 14.310, de 24 de março de 2021, enquanto política de assistência estudantil para evitar a evasão escolar na retomada das aulas presenciais no estado, após o período de isolamento social imposto pela Covid-19.

No entanto, é preciso salientar que nem tudo foram flores no contexto local. Apesar do cunho progressista, o governo estadual apresentou diversas contradições na política educacional, sobretudo, em relação aos aspectos ligados à valorização docente. Além da falta de incentivo estatal para equipar os professores durante as aulas remotas, da ausência do rateio de recursos não utilizados do Fundo Nacional da Educação Básica (Fundeb), nos últimos anos, o que se viu foi o achatamento da carreira, com aumento dos salários iniciais sem reajuste proporcional para os demais níveis.

Voltando ao DCRB-EM, dada a complexidade do tema, houve um período relativamente curto para a formulação do documento, cerca de dois anos, dificultados pela pandemia. Nesse processo, a sociedade pôde “participar” enviando suas contribuições pela internet. O documento foi entregue oficialmente ao CEE em novembro de 2021. No ano seguinte, aconteceram duas audiências públicas sobre o assunto, realizadas de forma remota, nos dias 03 e 17 de março.

A primeira audiência contou com a participação de representantes do Fórum Estadual de Educação da Bahia (FEEBA), União dos Estudantes Secundaristas da Bahia e Sistema “S”. Já da segunda audiência pública, participaram representantes das Licenciaturas das Universidades Estaduais da Bahia (Uebas), Sindicato dos Professores no Estado da Bahia (SINPRO-BA), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), além das professoras Gabriela Sousa Rêgo Pimentel, pró-reitora de Graduação da UNEB, Núbia Regina Moreira, docente do PPGED-UESB e Maria Cristina Dantas Pina, professora do Curso de História/PPGED e representante do Fórum das Licenciaturas da Universidade Estadual de Senhor do Bonfim (UESB). e Alessandro Fernandes de Santana, representando o Fórum dos Reitores das Universidades Estaduais da Bahia. O DCRB-EM foi aprovado pelo CEE em 25 de março de 2022.

#### **4 OS AUTORES**

Conforme está consignado no DCRB-EM sua formulação teve participação direta do Conselho Estadual de Educação, União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/BA), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), além de diversos setores da Secretaria Estadual de Educação, sob articulação da Fundação Getúlio Vargas (FGV), editora do documento.

A equipe de gestão e elaboração do documento foi formada pela coordenadora estadual de currículo, Jurema Oliveira Brito (SEC), pelos coordenadores estaduais da etapa do Ensino Médio, Renata Silva de Souza (SEC), entre 2019 e 2021, e Carlos Antônio Neves (SEC), em 2022, e pelos consultores de gestão, Magno da Conceição Peneluc (MEC), Marília

de Pádua Carvalho Dantas (Consed) e Luiz Eduardo Barbosa Girão (Consed).

Tratando especificamente da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, campo que interessa a essa pesquisa, o grupo responsável pela elaboração foi composto por apenas seis pessoas, sendo um coordenador e cinco redatores, conforme detalha a tabela abaixo, produzida a partir de informações do próprio DCRB-EM, Currículo Lattes e Escavador.

<b>Tabela 2 – Coordenação e Redatores da Área de Ciências Humanas do DCRB-EM</b>		
<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ATUAÇÃO</b>
Saulo Matias Dourado Coordenador	<ul style="list-style-type: none"> <li>Doutorando em Filosofia (Ufba)</li> <li>Graduação em Filosofia (Ufba)</li> </ul>	Professor – Rede Privada
Eunice Ribeiro dos Santos Redator	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mestrado em Cultura e Sociedade (Ufba)</li> <li>Bacharelado e Licenciatura em História (UnB)</li> </ul>	Professora - SEC
Ítalo Vieira Adriano Redator	<ul style="list-style-type: none"> <li>Licenciado em Filosofia (Ufba)</li> </ul>	Professor - SEC
Ivonete Ferreira da Silva Souza Redatora	<ul style="list-style-type: none"> <li>Especialização em Formação Continuada em Mídias na Educação (UESB)</li> <li>Graduada em Geografia (UPE)</li> </ul>	Professora - SEC
Leonardo Dantas D'Icarahy Redator	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mestre em História (Ufba)</li> <li>Graduado em História (Ufba)</li> </ul>	Professor – SEC
Tais Vidal dos Santos Redatora	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mestrado em Ciências Sociais Ufba)</li> <li>Graduação em Ciências Sociais (Ufba)</li> </ul>	Professora - SEC

Fonte: DCRB-EM; Currículo Lattes, Escavador

A nível de comparação, a equipe de formulação da área de Linguagens e Suas Tecnologias foi composta por 12 pessoas, seguida por Ciências da Natureza com 8, Ciências Humanas com 6 e Matemática e Suas Tecnologias formada por 4 membros. Nota-se que, entre os redatores de Ciências Humanas, há apenas uma pessoa formada em Ciências Sociais. Segundo aponta o documento, os redatores foram convidados pela SEC para participar do processo.

O volume 2, destinado para o Ensino Médio, nas ofertas do Ensino Médio em Tempo Parcial, do Ensino Médio em Tempo Integral, do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec), do Ensino Médio Profissional e Tecnológico e do Ensino Médio Noturno, foi elaborado, ao longo de dois anos, com a participação de redatores/as e bolsistas vinculados/as ao Programa de Apoio à Implementação da BNCC (Pro-BNCC), em sua maioria professores/as da Rede Estadual de Ensino; redatores/as convidados/as da Rede Estadual de Ensino, de escolas privadas, do corpo técnico da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, de representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e professores de instituições de ensino superior, além de leitores críticos de instituições educacionais baianas e do Instituto Reúna. (BAHIA, 2022, p.20)

No entanto, não há especificação sobre os critérios utilizados para fazer o convite, nem sobre os motivos acerca de uma equipe tão reduzida.

## **5 A AUTENTICIDADE, A CONFIABILIDADE E A NATUREZA DO TEXTO**

O DCRB-EM é um documento público, disponível na internet, que tem como objetivo orientar a da rede baiana de ensino, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular.

Trata-se, portanto, de um documento oficial, autêntico e que detém a chamada fé pública, termo jurídico utilizado para atribuir confiança aos agentes e atos públicos, cuja veracidade e legalidade se presumem. De acordo com Barra (2023, p.1), “somente os atos

públicos (sejam eles atos administrativos, legislativos, jurisdicionais, notariais ou registrais) possuem fé pública”, assim, embora se possa debater o conteúdo do documento, não há motivação para questionar sua confiabilidade.

No caso em questão, além da natureza normativa, o escrito tem caráter pedagógico, visto que foi produzido para influenciar o trabalho docente e a organização curricular da educação básica em todo estado da Bahia.

## 6 OS CONCEITOS-CHAVE E A ESTRUTURA DO TEXTO

A publicação tem ao todo 563 (quinhentos e sessenta e três) páginas, divididas em 19 (dezenove) sessões, são elas: Apresentação; Introdução; Marcos Legais; Princípios Embasadores; Eixos Estruturantes; Temas Integradores; Base Conceitual; Fundamentos Teóricos do Currículo; Fundamentos Teóricos da Avaliação da Aprendizagem; Contextos Indicativos; Estrutura Curricular; Componentes Curriculares Eletivos; Itinerários Formativos: O Quê, Para Quê, Para Quem?; Itinerários Formativos: Eixos Estruturadores e Estruturantes; Ensino Médio em Tempo Integral; Ensino Médio Noturno; Ensino Médio com Intermediação Tecnológica; Orientações para Formação Continuada de Profissionais da Educação; Referências; e Anexos.

Antes da apresentação, o então secretário de educação em exercício, Danilo de Melo Souza, assina a carta aos educadores e educadoras, onde defende o currículo como “meio para se atingir finalidades educacionais que são fundamentais para uma sociedade justa e democrática” (BAHIA,2022, p.9). Para ele, tanto o direito à aprendizagem, quanto ao desenvolvimento dos estudantes estão garantidos no DCRB-EM, construído de modo a respeitar e valorizar a diversidade e a pluralidade dos diferentes contextos sociais e culturais do estado.

Adiante, o documento se apresenta ao leitor expressando os objetivos de sua formulação e em quais modalidades de ensino deve ser aplicado.

este documento se constitui numa referência para as instituições de ensino estaduais que ofertam o Ensino Médio, de modo a subsidiar as adequações dos projetos político-pedagógicos (PPPs), bem como a reorganização do trabalho docente, a fim de garantir as aprendizagens essenciais dos/as estudantes, a partir de uma proposta curricular pautada na apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e literários historicamente produzidos pela humanidade, e no desenvolvimento de competências e habilidades previstas nas áreas de conhecimento. (BAHIA,2022, p.19)

Além disso, faz um apanhado geral sobre o decurso de produção, especificando os eventos que se sucederam para tal, como também as instituições e pessoas que participaram da elaboração. Ainda nesta etapa, salienta seu caráter não-prescritivo, visando “orientar as ações pedagógicas nas unidades escolares, tendo sido elaborado em consonância com os marcos legais e demais normativos nacionais que fundamentam a reforma do Ensino Médio no país” (BAHIA, 2022, p.19).

Na parte introdutória, por sua vez, o documento produz uma reflexão acerca da da Reforma do Ensino Médio e da construção da BNCC, confirmando, de forma indireta, a ruptura na trajetória de produção da Base Comum com a assunção de Michel Temer ao poder, após o impeachment de Dilma Rousseff, em 2016.

a primeira versão da BNCC, que integrou todas as etapas da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio –, organizada em uma perspectiva de progressão das aprendizagens dos/as estudantes fora apresentada sob a forma de consulta pública à sociedade brasileira. A segunda versão, ajustada após consulta pública, foi aperfeiçoada durante a realização dos 27 seminários estaduais da BNCC, organizados pelo Ministério da Educação (MEC). A versão final da BNCC, contemplando as três etapas da Educação Básica, seguiria para a apreciação do Conselho Nacional da Educação (CNE) e, caso aprovada, seria homologada pelo MEC. Contudo, ao final do segundo semestre de 2016, com a mudança do governo da presidente Dilma Rousseff para o governo de Michel Temer, a proposta do PL nº 6.840/13, com alterações substanciais ao texto original, se configura na

Medida Provisória (MP) nº 746/16 e, em fevereiro de 2017, é aprovada, se tornando a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), sobretudo nos artigos voltados para a organização dos currículos do Ensino Médio, e, por conseguinte, fez-se necessário a elaboração de uma nova versão da BNCC da etapa do Ensino Médio. A nova versão da BNCC foi produzida, alinhada à Lei nº 13.415/17, e encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). O CNE organizou audiências públicas nas cinco regiões da federação para subsidiar a análise do documento e, assim, a BNCC do Ensino Médio, com as contribuições dos territórios, foi aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC, em dezembro de 2018. (BAHIA, 2022, p. 23-24)

Outro ponto a se destacar na referida sessão é a perspectiva crítica que o documento apresenta sobre a influência crescente do neoliberalismo nas reformas educacionais pelo globo, sobretudo, a partir da década de 1990, salientando o compromisso do estado da Bahia em evitar retrocessos.

Frente a esse cenário, propor políticas públicas educacionais para os/as trabalhadores/as e seus filhos e suas filhas que promovam a superação da lógica do capital é bastante desafiador, pois muitos elementos que estruturam a educação nacional estão a serviço da manutenção da sociedade capitalista de consumo e da divisão de classes sociais, a exemplo da difusão crescente de teorias que reforçam a ideia da escola como aparelho ideológico do estado, bem como o financiamento da educação no país é praticado por organismos internacionais. Nesse contexto, a Bahia, ao longo de sua história, marcada por lutas de resistência e movimentos de libertação do seu povo e da sua ancestralidade, na atualidade, é arriscado qualquer passo que leve a retrocessos. Sendo assim, deve ser um compromisso político deste Estado propor políticas que promovam a reparação e equidade social, inclusive as políticas educacionais como a política curricular que está sendo tratada neste documento. (BAHIA, 2022, p.24-25)

Essa perspectiva se fundamenta, ao longo do texto, em elementos da Pedagogia Histórico-Crítica, expressados na introdução e, mais adiante, na Base Conceitual e nos Fundamentos Teóricos do Currículo.

Nesse excerto, o que a Bahia visa, em uma perspectiva sócio-histórica, é apresentar um referencial curricular que se fundamenta em uma educação que promova o desenvolvimento do gênero humano, por meio da apropriação dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, sem deixar de promover a valorização e preservação de saberes e conhecimentos da cultura e tradições dos agrupamentos humanos em que vivem, nos 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade do estado. (BAHIA, 2022, p.25)

Prosseguindo na estrutura do documento, na etapa seguinte, intitulada Marcos Legais, há sistematização das leis, portarias e normativas que formam o arcabouço jurídico que baseiam a educação nacional e estadual, a exemplo da Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 13.415/2017, BNCC, entre outros.

Quanto aos princípios embaixadores, o DRCB-EM traz os seguintes norteadores gerais, consonantes ao PEE e à Resolução CEE nº 137/2019:

I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV. Universalização do atendimento escolar; V. Superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; VI. Melhoria da qualidade da educação; VII. Formação para o desenvolvimento integral do sujeito, nas suas múltiplas dimensões: cognitiva, afetiva, artística, cultural, literária, numa perspectiva omnilateral, para a cidadania e o trabalho, visando à formação de sujeitos éticos, críticos e

reflexivos, para a consolidação de uma sociedade democrática e participativa; VIII. Promoção do princípio da gestão democrática da educação no Estado; IX. Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado; X. Valorização dos profissionais da educação; XI. Valorização dos princípios do respeito aos direitos humanos, à inclusão, à diversidade de gênero, orientação sexual, étnico-racial, religiosa e à sustentabilidade socioambiental e respeito à participação das juventudes. (BAHIA, 2022, p.51).

No mesmo trecho, o documento indica, ainda, os princípios específicos em que se assenta, com base em normativas nacionais.

Visando aos direitos e objetivos de aprendizagem dos/as estudantes, os princípios específicos do DCRB – Ensino Médio estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018) e, também, com os princípios previstos na DCNEM, do ano de 2012 (Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012), estando esses últimos alinhados ao projeto educacional do Estado da Bahia que, por conseguinte, está pautado nas referências teóricas e metodológicas sociocríticas do DCRB – Etapa do Ensino Médio. São eles: I. projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional dos/as estudantes; II. trabalho como princípio educativo; III. pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos; IV. compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas; V. diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos/as estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural, local e do mundo do trabalho; VI. indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo; VII. indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino e de aprendizagem. VIII. trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente; IX. educação em direitos humanos como princípio nacional embaixador. X. integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização; XI. reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes; XII. integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular, enfatizando a inovação e o empreendedorismo social. (BAHIA, 2022, p.51-52).

No campo dos Eixos Estruturantes, o documento discorre sobre os pilares que vão alicerçar toda organização curricular da Bahia, seja na esfera pública ou privada,

visando reafirmar o compromisso do Estado com a formação integral de todos/ as os/as estudantes, em uma perspectiva equânime e emancipatória, para a promoção dos direitos humanos, civis e sociais dos/as mesmos/as, para a erradicação de quaisquer formas de discriminação, práticas preconceituosas, racistas, LGBTQIAfóbicas, machistas, misóginas e xenofóbicas, tendo como horizonte o fortalecimento permanente dos princípios republicanos de um estado democrático de direito. (BAHIA,2022, p.55)

Esses objetivos são traduzidos em cinco eixos específicos: Educação Antirracista e Ensino da História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira; Educação na Diversidade e para a Diversidade; Educação e Direitos Humanos, Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura; e Territorialidade.

Nesse sentido, a sistematização desses pilares influencia, consequentemente, a opção pelos temas integradores do DCRB-EM que emergem no documento

com o intuito de requalificar práticas exercidas pelos integrantes da

comunidade escolar em prol da construção de uma sociedade mais justa, fraterna, equânime, inclusiva, sustentável e laica. [...] Os Temas Integradores buscam fazer com que a aprendizagem seja dotada de sentido e significado, estabelecendo ligação entre os componentes curriculares e áreas do conhecimento. (BAHIA, 2022, p.71).

A partir desta perspectiva, são listados os seguintes assuntos: Educação em Direitos Humanos; Educação para a Diversidade; Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade; Educação para as Relações Étnicos Raciais; Educação para o Trânsito; Saúde na Escola, Educação Ambiental; Educação Financeira e para o Consumo; Cultura Digital; e Educação Fiscal.

Na etapa seguinte, que trata da base conceitual, a publicação apresenta uma síntese de vernáculos utilizados ao longo do texto, tais como a definição de currículo, competências, habilidades, itinerários formativos, entre outras, com base na Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018.

No trecho de que trata dos fundamentos teóricos do currículo, o texto faz uma longa discussão apresentando as percepções de diversos autores como Saviani Stephen Ball, Paulo Freire, Malachen, entre outros, a fim de constituir uma visão sobre currículo que, em linhas gerais, o concebe como instrumento para emancipação dos jovens, a partir das propostas nele inculcadas e das práticas dele provenientes.

Quanto aos fundamentos da avaliação da aprendizagem, o texto enfatiza a necessidade de se democratizar os meios de acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem, através de um olhar processual, que compreenda as especificidades dos estudantes e supere a ótica punitivista.

Seguindo seu curso, o DCRB-EM faz um apanhado sobre o Ensino Médio no Brasil e na Bahia, apresentando índices de matrícula, aprovação, reprovação, abandono escolar, entre outros, além de um raio x dos sujeitos da educação baiana.

Após esse prelúdio teórico, o documento começa de fato a detalhar a estrutura do currículo baiano para o ensino médio, fenômeno que compreende também as sessões sobre itinerários formativos, Ensino Médio noturno e Ensino Médio com intermediação tecnológica. No campo sobre ensino integral, além da sistematização curricular, há explanação sobre os pressupostos que baseiam essa modalidade de ensino, tais como educação omnilateral, protagonismo juvenil e pesquisa como princípio pedagógico.

À guisa de conclusão, o documento expressa orientações para formação continuada dos profissionais da educação, trazendo aspectos legais, pedagógicos e teóricos a respeito da nova estrutura curricular. Por fim, apresenta suas referências bibliográficas e anexos.

## **7 A SOCIOLOGIA NO DCRB-EM**

Concluída a síntese do documento, tal qual preconiza Cellard (2014), é imprescindível, de acordo com os objetivos estabelecidos nesta pesquisa, um olhar específico para a Sociologia escolar no DCRB-EM, a fim de entender o que muda no ensino da disciplina a partir do texto.

No plano conceitual, a Sociologia é tratada pela diretriz como instrumento para responder às demandas da contemporaneidade no intuito de se promover mais justiça social e uma formação humanística, estabelecendo como tarefa da disciplina a discussão acerca de “modelos econômicos desgastados, padrões de produção e consumo inviáveis para a conservação de recursos naturais e humanos, bem como outras questões relativas ao constante fluxo de transformações do mundo social” (BAHIA,2022. p.215), percepção atrelada aos objetivos de

garantir na formação de estudantes do Ensino Médio compreensões da força das macroestruturas sobre a dinâmica social; perceber a historicidade e reversibilidade das próprias estruturas sociais; avaliar o mundo que o cerca com um olhar crítico, assumindo sua subjetividade e demandas próprias (BAHIA, p.2022, p.215)

Para o alcance de tais finalidades, o documento diz conjugar esforços no sentido de resguardar, no bojo da organização curricular do componente, a preservação “de referências

aos clássicos da disciplina, agregando contribuições teóricas, conceituais e empíricas para o debate sociológico significativo e relevante para o tempo atual" (BAHIA, 2022, p.2015).

Ainda de acordo com o DCRB-EM,

A tendência ora tomada pelo Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino da Bahia está alinhada à Base Nacional Comum Curricular, ainda que a transcenda propondo que a flexibilização do currículo não subtraia a aquisição do conhecimento historicamente acumulado. A escolha da pedagogia histórico-crítica, cujo referencial é a pedagogia de Dermeval Saviani, se dá pela busca da construção das mudanças do currículo referencial da Bahia com um horizonte para a educação em seu sentido integral, considerando as nuances do processo de formação escolar e de construção do conhecimento, de modo que o teórico ganhe sentido cognitivo uma vez, mostrando-se prático, vivencial e com significado para o estudante em sua jornada de formação e de inserção na sociedade. As habilidades e competências organizadas pela BNCC enunciam a aquisição de conhecimentos cujo domínio perpassa o estudo de objetos sociológicos, tanto no âmbito do mundo do trabalho quanto no universo sociocultural ou do campo das relações sociais de interação e das instituições e papéis sociais. (BAHIA, 2022, p.216)

Apesar de, teoricamente, demonstrar certa valorização do conhecimento sociológico, na prática, a nova arquitetura curricular da Bahia, promove, de pronto, a redução da carga-horária do componente no Ensino Médio. O que antes se compunha de uma aula por semana no primeiro ano e duas aulas no segundo e terceiro, com duração de 50 (cinquenta) minutos, passa para uma aula em cada etapa, na jornada de tempo parcial.

Figura 2 – Arquitetura Curricular do Novo Ensino Médio na Bahia: Itinerário de Ciências Humanas

ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL DIURNO									
ITINERÁRIO FORMATIVO POR ÁREA DE CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS									
APROFUNDAMENTO I: TEMPO E TERRITÓRIO									
Dias Letivos: 200		Semanas Letivas: 40		Dias Semanais: 5		Aula: 50 minutos		Nº de h/aula/dia: 5	
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total	
		Nº h/s	CH Anual	Nº h/s	CH Anual	Nº h/s	CH Anual		
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240	
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120	
	Educação Física	1	40	1	40	---	---	80	
	Arte	1	40	1	40	---	---	80	
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	2	80	2	80	2	80	240	
PARTE DIVERSIFICADA	LEITURA E ESCRITA DE MUNDO	2	80	---	---	---	---	80	
	PARA ALÉM DOS NÚMEROS	2	80	---	---	---	---	80	
	INICIAÇÃO CIENTÍFICA	2	80	---	---	---	---	80	
	HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA, AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA	2	80	---	---	---	---	80	
	A HISTÓRIA DE MEUS ANCESTRAIS	---	---	3	120	---	---	120	
	RETRATO DO MEU PAÍS	---	---	2	80	---	---	80	
	A BAHIA E SEUS RECANTOS	---	---	2	80	---	---	80	
	TRABALHAR POR QUÊ?	---	---	---	---	3	120	120	
	GEOPOLÍTICA: O QUE EU TENHO COM ISSO?	---	---	---	---	2	80	80	
	CIDADANIA E DEMOCRACIA NO BRASIL	---	---	---	---	2	80	80	
	PROJETO DE VIDA	1	40	1	40	1	40	120	
	COMPONENTE ELETIVO	1	40	2	80	2	80	200	
SUBTOTAL		10	400	10	400	10	400	1200	
TOTAL		25	1000	25	1000	25	1000	3000	

Fonte: BAHIA, 2022, p.530.

No caso do ensino em tempo integral, a carga-horária total é ainda menor. Como pode ser observado na figura 6, não há aulas do componente Sociologia previstas para as turmas de 1º ano, apenas para as demais séries do Ensino Médio. Chama atenção que o fenômeno acontece inclusive no itinerário formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, onde disciplinas como Física, Biologia e Química têm assegurado mais espaço no currículo que algumas matérias da área.

**Figura 3** – Arquitetura curricular do Ensino Médio em tempo integral: itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL									
ITINERÁRIO FORMATIVO 4 - CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS - 7h									
Dias Letivos: 200		Semanas Letivas: 40		Dias Semanais: 5			Aula: 50 minutos		Nº de h/aula/dia:7
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total	
		Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual		
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240	
	Inglês	1	40	1	40	1	40	120	
	Arte	1	40	1	40	1	40	120	
	Educação Física	2	80	1	40	1	40	160	
CIÊNCIAS DA NATUREZA, E SUAS TECNOLOGIAS	Biologia	0	0	2	80	2	80	160	
	Química	1	40	1	40	2	80	160	
	Física	2	80	1	40	0	0	120	
CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	80	1	40	1	40	160	
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160	
	Filosofia	1	40	1	40	0	0	80	
	Sociologia	0	0	1	40	1	40	80	
SUBTOTAL		15	600	15	600	15	600	1800	

Fonte: BAHIA, 2022, p.557

Essa conjuntura, leva, conseqüentemente, a outra preocupação: o conteúdo programático. Na tabela seguir, um comparativo entre os objetos de conhecimento sistematizados no Orientador Curricular 2020/2021 e no DCRB-EM, notando-se que, do ponto de vista quantitativo, há um acréscimo de temas, embora haja redução da carga-horária de Sociologia.

Tabela 4 – Comparação entre objetos do conhecimento

continua

	Organizador 2020/2021	DCRB-EM
1º ANO	<p>-</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O conhecimento científico e o saber popular;</li> <li>• Definição do objeto e do método sociológico;</li> <li>• Sociologia e o estudo das relações sociais;</li> <li>• As desigualdades sociais no Brasil através do olhar sociológico;</li> <li>• Conceitos clássicos da sociologia e os dias de hoje;</li> <li>• A objetividade científica e o conceito de fato social;</li> <li>• A subjetividade nas relações sociais e o conceito de ação social.;</li> <li>• As relações de trabalho e o conceito de classe social.</li> <li>• O conceito antropológico de cultura;</li> <li>• A Bahia e as suas culturas ancestrais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O conhecimento como produto do processo humanizador;</li> <li>• Conceito de modernidade na sociedade ocidental e sua implicação para o nascimento da sociologia;</li> <li>• A polissemia das teorias sociológicas – os clássicos e seus conceitos fundamentais;</li> <li>• Émile Durkheim e o conceito de fato social;</li> <li>• Max Weber e o conceito de ação social;</li> <li>• Karl Marx e o conceito de classe social;</li> <li>• A integração do negro na sociedade de classes – a contribuição da sociologia de Florestan Fernandes para a análise da sociedade baiana;</li> <li>• As cosmologias dos cultos de matriz africana na Bahia;</li> <li>• O poder do simbólico nas relações sociais (cultura, ideologia e indústria cultural);</li> <li>• As culturas, as identidades e a alteridade;</li> <li>• Relativismo antropológico versus colonização etnocêntrica;</li> <li>• A Bahia e as suas culturas: organizações simbólicas e materiais dos povos originários e africanos e afro-brasileiros.</li> </ul>
2º ANO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As relações de poder e o estudo da Ciência Política;</li> <li>• Poder, dominação e controle social.</li> <li>• Poder político, econômico e ideológico.</li> <li>• Regimes políticos. autocráticos e democráticos;</li> <li>• Democracia no Brasil;</li> <li>• O mundo do trabalho e o movimento dos trabalhadores;</li> <li>• O que é trabalho precarizado;</li> <li>• Estratificação social e regimes de estratificação;</li> <li>• A sociedade de classes e a ideia de mobilidade social;</li> <li>• As intersecções das desigualdades sociais no Brasil: os jovens negros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O poder e as suas formas política, econômica e ideológica;</li> <li>• A tipologia da dominação segundo Max Weber.</li> <li>• Conceitos básicos de política moderna: Estado e governo. Monarquia e república;</li> <li>• Presidencialismo e parlamentarismo. Regimes autocráticos, totalitários e democráticos;</li> <li>• Conceitos de patrimonialismo e populismo na análise da democracia brasileira;</li> <li>• Cidadania e direitos – contribuições do pensamento de Lélia Gonzalez para o estudo das desigualdades raciais no Brasil;</li> <li>• Conceito de revolução e conceito de movimento social;</li> <li>• Movimentos sociais tradicionais e os novos movimentos sociais;</li> <li>• Movimentos sociais na Bahia;</li> <li>• Os processos de racionalização da produção (taylorismo/ fordismo) e de flexibilização (toyotismo/capital transnacional);</li> <li>• A desigualdade social na sociedade</li> </ul>

		<p>brasileira e as políticas públicas como forma de empoderamento social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As Interseccionalidades da desigualdade;</li> <li>• Estrutura e estratificação social – as formas de estratificação;</li> <li>• A condição do jovem no Brasil e na Bahia – estatísticas, perfis etnográficos, caminhos para a mobilidade na hierarquia social.</li> </ul>
3º ANO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O capitalismo e as contradições de seu modelo de desenvolvimento;</li> <li>• A relação entre os países do centro da economia e os países periféricos;</li> <li>• Capital corporativo e a reestruturação da dicotomia centro x periferia;</li> <li>• Globalização, desindustrialização e neoliberalismo;</li> <li>• Estudos sobre a desigualdade social no espaço urbano;</li> <li>• A segregação socioespacial nas cidades;</li> <li>• Gentrificação de espaços públicos e exclusão de grupos sociais;</li> <li>• O problema da violência urbana: a cidade como espaço de disputas;</li> <li>• Avanços e retrocessos rumo a uma sociedade sustentável;</li> <li>• Os impactos ambientais sobre os modos de vida dos povos indígenas;</li> <li>• A questão ambiental e a justiça: direitos e deveres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimentismo social – a relação entre o modo de produção capitalista e a ideia de progresso;</li> <li>• Teorias da Cepal e da Dependência, diferença entre crescimento econômico e indicadores sociais de desenvolvimento;</li> <li>• Crises do capitalismo e ciclos de reestruturação produtiva;</li> <li>• A modernização conservadora no Brasil – a Bahia no contexto da modernização;</li> <li>• O conceito de modernidade líquida, pós-modernidade e a era das informações;</li> <li>• A sociologia urbana – Escola de Chicago e o conceito de ecologia urbana;</li> <li>• A nova sociologia urbana – Escola francesa e estudos da desigualdade e segregação socioespacial;</li> <li>• Estudos sobre violência – a contribuição da antropologia de Alba Zaluar;</li> <li>• Sociedade e meio ambiente: práticas sociais sustentáveis no Brasil e na Bahia;</li> <li>• Práticas sustentáveis e os povos originários;</li> <li>• Luta pela terra no estado da Bahia. Movimentos pelo meio ambiente e preservacionismo;</li> <li>• Justiça ambiental;</li> <li>• Segurança alimentar e saúde pública;</li> </ul>

Fontes: BAHIA,2021; BAHIA,2022.

A questão dos conteúdos será tratada com mais ênfase na próxima sessão, quando se passará a analisar criticamente o documento. Antes, porém, é preciso pontuar que a parte diversificada dos itinerários formativos de Ciências Humanas, entendida como possível campo de interlocução do saber sociológico, oferece opções restritas acerca disso, ao longo do Ensino Médio, concentrando disciplinas com esse viés no último ano da formação básica, registro que demonstra mais um desafio a ser enfrentado pela Sociologia escolar no contexto baiano.

## 8 DCRB-EM: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Embora se configure enquanto readequação curricular para atendimento à BNCC, o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio traz pontos positivos quanto ao arcabouço teórico que o fundamenta, revelando, em tese, sua perspectiva crítica sobre o processo de ensino.

Nesse panorama, há de se destacar o espaço destinado à Pedagogia Histórico-Crítica

que, por diversas vezes, ampara argumentos trazidos no texto. Segundo o próprio DCRB-EM (BAHIA,2022, p. 216),

a escolha da pedagogia histórico-crítica, cujo referencial é a pedagogia de Dermeval Saviani, se dá pela busca da construção das mudanças do currículo referencial da Bahia com um horizonte para a educação em seu sentido integral, considerando as nuances do processo de formação escolar e de construção do conhecimento, de modo que o teórico ganhe sentido cognitivo uma vez, mostrando-se prático, vivencial e com significado para o estudante em sua jornada de formação e de inserção na sociedade.

Para Saviani (2016, p. 55),

o currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta: como se deve fazer para atingir determinado objetivo, o currículo procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo. Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são destinados. [...] . O conteúdo fundamental da escola se liga à questão do saber, do conhecimento. Mas não se trata de qualquer saber e sim do saber elaborado, sistematizado.

O currículo, nesse sentido, é entendido como o conjunto de atividades nucleares realizadas pela escola, ou seja, atividades essenciais, não acessórias, primordiais ao objetivo central da instituição, que é “processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados” (Saviani, 2016, p.56). É papel da escola viabilizar o acesso das classes dominadas à cultura letrada, a fim de fazê-las dominar os códigos que as elites já dominam, criando condições para que concorram em pé de igualdade.

Nesse sentido, entregar as rédeas da construção curricular às classes dominantes, como foi feito na BNCC, mostra-se fenômeno contraditório, visto que a elas interessa a manutenção dos seus privilégios, garantida, entre outros meios, pelo domínio cultural exercido através da educação.

Quebrar esta lógica é trabalhar por uma política educacional que promova conteúdos significativos do saber sistematizado. Assim, a organização curricular deve “tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos” (Saviani,2016, p.82), seara onde a Sociologia escolar exerce papel importante.

Desse modo, quando o DCRB-EM expressa a redução da carga-horária de Sociologia no Ensino Médio o faz de maneira antagônica a tais pressupostos teóricos. De acordo com Libâneo (2013, p.195),

Na aula se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognitivas.

Ou seja, trata-se de um momento fundamental, tempo de aprendizado dialógico, que reduzido gera percas para os estudantes e a necessidade de readequação da programação do docente, que se vê obrigado a assumir outras disciplinas para completar sua jornada de trabalho.

No caso específico do DCRB-EM, além da diminuição no número de aulas de Sociologia na jornada em tempo parcial, há exclusão do componente do currículo da primeira série do ensino médio na modalidade integral, fato que, contraditoriamente, acaba por gerar dois tipos de formação dentro da mesma rede de ensino.

Outro ponto a questionar neste cenário diz respeito aos objetos de conhecimento, ou seja, os conteúdos listados no documento. Como já demonstrado, temas como educação para diversidade e educação em direitos humanos compõem o rol de eixos estruturantes do documento, contudo, não estão refletidos na matriz curricular de Sociologia. No programa da

disciplina não há, por exemplo, menção ao debate sobre sexualidade e comunidade LGBTQIA+, nem especificamente sobre feminismo e violência de gênero, questões contemporâneas que deveriam estar na ordem do dia da Sociologia escolar.

Para fazer justiça, é importante dizer que a presença de assuntos como diversidade, direitos humanos e educação antirracista enquanto pilares do documento já é uma vitória por si só, principalmente diante de um contexto político obscurantista, ocasionado, sobretudo, pelo neoconservadorismo, que interditou este debate no plano da BNCC, mas que, felizmente, não obteve êxito na Bahia, estado não coincidentemente governado por um partido progressista.

Embora haja diferenças conceituais e políticas robustas entre a BNCC e o DCRB-EM a arquitetura curricular do estado reproduz o desprezo pela Sociologia escolar, retrocesso que replica a conjuntura nacional.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma história cercada de idas e vindas no currículo escolar brasileiro, a Sociologia, mais uma vez, se vê em vulnerabilidade diante da Reforma do Ensino Médio, da Base Nacional Comum Curricular e das consequências geradas por tais fenômenos nos sistemas estaduais de ensino.

Com a Sociologia fragilizada, se enfraquece também a construção de uma formação crítica para os educandos, objetivo que está no campo oposto do tipo de currículo pretendido pela BNCC.

E é o próprio processo de elaboração da Base Comum que depõe contra ela. Cenário no qual se conjugaram fatores como instabilidade política, atuação de organismos internacionais, interesses neoliberais, ideário conservador, interdição do debate, reunião de elementos que promove um documento mais aproximado aos interesses das elites que dos estudantes, principalmente aqueles pertencentes à classe trabalhadora, que já começam a se mobilizar pela revogação do “novo” Ensino Médio.

O exemplo prático da BNCC mostra que o debate sobre currículo não pode deixar de levar em consideração os aspectos que envolvem as relações de poder e o jogo de interesses que frequentemente atua sobre este campo, revelando-o enquanto espaço de disputa pela estruturação do conhecimento e, conseqüentemente, pelo controle social e cultural de determinada sociedade (APPLE, 2006).

Infelizmente, essa disputa tem sido vencida por personagens alheios ao campo educacional, fato que exige uma reação urgente dos profissionais da educação, dos estudantes da escola pública e dos sujeitos políticos que defendem um currículo para emancipação.

Essa independência não vem senão pela capacidade de promover uma formação crítica, capaz de fazer questionar e desnaturalizar as estruturas sociais vigentes, tendo a Sociologia escolar o papel de contribuir nesse sentido, em conjunto com as demais Ciências Humanas.

Apesar desta importância, o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, traz, influenciado pelas normativas nacionais, uma conjuntura de retrocesso quanto ao ensino de Sociologia no estado, elevando a importância de se continuar debatendo o tema, tanto na esfera acadêmica quanto na política.

Afinal, advogar pelo fortalecimento da Sociologia no currículo escolar brasileiro, é defender o acesso dos estudantes a uma formação que os leve a questionar os problemas sociais, a precarização do trabalho, as desigualdades, os preconceitos, entre outros temas expressados cotidianamente na sociedade.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 1, p. 5-33, 2001.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio (v. 2) /. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. 563 p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. Orientação sobre a implementação das matrizes curriculares do ensino médio em tempo parcial. Salvador, 2021b. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/11YLp6Sxpw-Z6MMottQMG1liTuChyh9Gz>

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. Organizadores Currículos Essenciais 2020/2021. Salvador, 2021. Disponível em: [organizadorescurricularesessenciais completoversao0303-2021.pdf](https://www.gov.br/educacao/pt-br/assuntos/curriculos-essenciais-completos-2020-2021.pdf). Acesso em: 19 mai. 2023.

Bahia é destaque nos investimentos nas áreas de Educação e Segurança. Bahia.BA,2022. Disponível em <https://bahia.ba/bahia/bahia-e-destaque-nos-investimentos-nas-areas-de-educacao-e-seguranca/> Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL Ministério da Educação. A Base Nacional Comum Curricular –A Estrutura da BNCC. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. Lei 13.415. Diário Oficial da União, 17.2.2017, Seção 1, p.1.

BRIDI, M<sup>o</sup> A.; ARAÚJO, S. M.; MOTIM, B. L. Ensinar e aprender Sociologia. 1 ed. 3<sup>a</sup> reimpressão. **São Paulo: Contexto**, 2014.

CAFARDO, Renata. Orçamentos para investir em educação e ciência voltam a níveis dos anos 2000. O Estado de S. Paulo, 2022. Disponível em <https://www.estadao.com.br/educacao/orcamentos-para-investir-em-educacao-e-ciencia-voltam-a-niveis-dos-anos-2000/> Acesso em: 19 abr.2023.

CÁSSIO, F. L. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 12, n. 23, p. 239–254, 2018. DOI: 10.22420/rde.v12i23.887. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/887>. Acesso em: 7 out. 2024.

CELLARD, A. A análise documental. In: **POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 295-316.

ESQUINSANI, R. S. S.; SOBRINHO, S. C. O RETROCESSO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO, A BNCC, O NEOLIBERALISMO EDUCACIONAL E A MARGINALIZAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS - IFs. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 45, n. 1, p. 151–168, 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i1.61630. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/61630>. Acesso em: 7 out. 2024.

FIGLIOLI SILVA, I. L.; ALVES NETO, H. F. O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NO BRASIL E A SOCIOLOGIA (2014 a 2018). **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 262–283, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n2.51545. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51545>. Acesso em: 7 out. 2024.

GOODSON, Ivor. Currículo: teoria e história. 15<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

\_\_\_\_\_. Da História das disciplinas ao mundo do ensino: entrevista com Ivor Goodson. **Educ. rev**, p. 121-126, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2.ed São Paulo: Cortez,2013.

NEIRA, M. G. Terceira versão da BNCC: Retrocesso político e pedagógico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 20., 2017, Natal-RN. Anais [...]. Natal-RN: CBCE, 2017. p. 2974-2978.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G.. BNCC: DISPUTA PELA QUALIDADE OU SUBMISSÃO DA EDUCAÇÃO?. **Revista Brasileira de Política e**

**Administração da Educação**, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan. 2019. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 07 out. 2024. Epub 06-Dez-2019. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 179-195, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SAVIANI, D. EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em: 07 out. 2022.

---

i Sobre o autor:

**Pedro Vitor de Souza Lopes** (<https://orcid.org/0009-0003-6605-6058>)

Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Possui Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pernambuco (2017) e Especialização em Gestão da Educação, pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (2021). Atualmente, é professor efetivo das redes estaduais da Bahia e Pernambuco. Em breve passagem pela gestão pública, chefiou o departamento de Políticas Públicas de Juventude da Prefeitura de Abreu e Lima-PE, entre 2017 e 2019. Tem como área de interesse práticas curriculares no ensino de Sociologia.

**Como citar este artigo:**

LOPES, **Pedro Vitor de Souza**. Documento curricular referencial da Bahia para o ensino médio: uma análise sobre o ensino de sociologia no estado. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 15, n. 1, p. 176-194, 32ª Edição (Especial), 2025. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>.

**Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

**Indexadores:** DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR