

BNCC, desenvolvimento e interdisciplinaridade

Walter Marcos Knaesel Birkner

Ana Clarisse Alencar Barbosa

Resumo

Este artigo sugere uma abordagem aproximativa entre educação e desenvolvimento, através da interdisciplinaridade, e sob a orientação dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Sua abordagem é direcionada às chamadas Humanidades, sugerindo a inserção da temática do desenvolvimento e de sua variante regional, através de temas que enfatizem a economia e a formação da cidadania, incrementando uma concepção de Sociologia do Desenvolvimento Regional. Trata-se, assim, de um texto eminentemente propositivo, confluindo uma análise preliminar com um caráter minimamente normativo. Assim, o presente texto se caracteriza em função de uma assumida defesa do desenvolvimento regional nas abordagens das Ciências Humanas para uma educação republicana, que permita expandir a cultura democrática e produtiva, ao mesmo tempo regional e universal.

Palavras-chave | Base Nacional Comum Curricular; Ciências Humanas; desenvolvimento regional; interdisciplinaridade.

Classificação JEL | A14 I21 I28

BNCC, development and interdisciplinarity

Abstract

This article suggests an approximate approach between education and development, through interdisciplinarity, and under the guidance of the assumptions of the National Common Curriculum Base (BNCC). Its approach is clearly directed to the so-called Humanities, suggesting the insertion of the theme of development and its regional variant, through themes that emphasise the economy and the formation of citizenship, favouring the increase of a conception of Sociology of Regional Development. It is thus an eminently propositional text, combining a preliminary analysis with a minimally normative character. Therefore, this text is characterised by an assumed defence of regional development in the approaches of the Human Sciences for a republican education, which allows the expansion of a democratic and productive culture, at the same time regional and universal.

Keywords | Common National Curriculum Base; Human Sciences; interdisciplinarity; regional development.

JEL Classification | A14 I21 I28

BNCC, desarrollo e interdisciplinarietà

Resumen

Este artículo sugiere un enfoque aproximado de la educación y del desarrollo, a través de la interdisciplinarietà, y bajo la orientación de las premisas de la Base Curricular Nacional Común (BNCC). Su abordaje se dirige a las llamadas Humanidades, sugiriendo la inserción del tema del desarrollo y su variante regional, a través de temas que enfatizan la economía y la formación de ciudadanía, favoreciendo el incremento de una concepción de Sociología del Desarrollo Regional. Se trata, por lo tanto, de un texto eminentemente proposicional, que combina un análisis preliminar con un carácter mínimamente normativo. Así, el presente texto se caracteriza en función de una asumida defensa del desarrollo regional en las perspectivas de las Ciencias Humanas para una educación republicana, que permita expandir una cultura democrática y productiva, a la vez regional y universal.

Palabras clave | Base Curricular Nacional Común; Ciencias Humanas; desarrollo regional; interdisciplinarietà.

Clasificación JEL | A14 I21 I28

*“Enquanto os asiáticos construía chaminés, a América Latina construiu Shopping centers”
(Francis Fukuyama, cientista político)*

“Formamos consumidores quando deveríamos ter formado cidadãos” (Jose Mujica, ex-presidente do Uruguai)

Introdução

Uma leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2019) permite inúmeras interpretações, dependendo do interesse específico do leitor. Na interpretação que oferecemos aqui, duas dimensões analíticas são vislumbradas convergindo com o interesse específico que explicaremos na sequência. A primeira dimensão é a analítico-conceitual, qual seja, a de uma Sociologia do Desenvolvimento Regional. A segunda dimensão é metodológico-procedimental, qual seja, a da interdisciplinarietà. Essas duas dimensões indicam direções possíveis de aplicação dos pressupostos da BNCC, encontrados entre as “finalidades, competências e habilidades” sugeridas nesse documento. Além disso,

expressam, igualmente, nosso interesse investigativo e analítico de explorar essas perspectivas dimensionais, produzindo uma Sociologia do Desenvolvimento Regional por meio da interdisciplinaridade.

Desde já, é importante advertirmos que a concepção de Desenvolvimento Regional que temos em mente é de grandeza subnacional, diga-se, local-regional ou, ainda, microrregional. Ou seja, nossa preocupação está na dimensão das comunidades locais, das cidades e dos conjuntos de municípios que partilham uma identidade microrregional, quase sempre menor do que o espaço territorial de um estado federativo. Esse é o limite da dimensão geográfica e do escopo das preocupações da BNCC, sempre que o documento se refere ao “local-regional”. Também é esse o entendimento predominante na esfera da pós-graduação *stricto sensu* do Desenvolvimento Regional, embora não exclusivamente. Nessa perspectiva, portanto, nosso foco não é diretamente a dimensão supranacional/continental que o conceito de região também compreende.

E quanto ao método de análise, é importante que o leitor observe, ao longo do texto, a proposição de aproximar elementos de causa e consequência de ordem variada. Assim, no esforço de compreensão sobre o tema do desenvolvimento regional, nossa proposição será sempre pela confluência de fatores de ordem cultural, educacional, econômica, histórica e política. E vamos além: a aproximação entre as Humanidades e outras áreas da ciência permitem sinapses analíticas à compreensão amplificada do tema do desenvolvimento. É desse modo que o método interdisciplinar demonstrará sua utilidade na compreensão do desenvolvimento local-regional. É nessa perspectiva que a interdisciplinaridade permite a exploração de campos de interação analítica pouco considerados entre os temas mais comuns na Sociologia e nas Humanidades dos livros didáticos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento norteador do Ministério da Educação para a formulação das ementas e conteúdos das disciplinas que compõem o ensino básico (infantil, fundamental e médio). Naturalmente, é válido para todas as unidades federativas e expressa preceitos comuns a todas. Não obstante, recomenda alguma autonomia curricular, respeitando peculiaridades que requererão alguma descentralização de conteúdo. A BNCC contém todos os pressupostos na forma de temas e “competências” gerais, além das específicas e “habilidades” a cada disciplina de cada uma das áreas que compõem a estrutura curricular do ensino básico. Seu “caráter (é) normativo (e) define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Está em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE) e “alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)” (BRASIL, 2018, 7-8).

A BNCC é produto de seminários estaduais, organizados em 2015 pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), de onde vieram as sugestões para a formulação do documento final, escrito por especialistas da educação brasileira,

aprovado e publicado em 2018. A incumbência desses autores foi não apenas a de elaborar, mas será a de revisar, periodicamente, esse documento mestre. Rege sobre as estratégias educacionais necessárias à formação dos indivíduos da nação brasileira com o propósito geral de formar um caráter nacional em sintonia com uma mentalidade cosmopolita. É um conjunto de pressupostos que oferece a todos os jovens a possibilidade de inserção social num país que tem compromissos civilizatórios. Entre esses, estão o respeito e a adesão à democracia, à cidadania, à justiça, à saúde e ao bem-estar social, além do comprometimento com a produção dos recursos econômicos, políticos e culturais alinhados com o mundo civilizado, portanto, pacífico e produtivo.

Além disso, é fundamental lembrar que, pela envergadura do documento, a BNCC é a referência a orientar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este programa orienta a elaboração dos livros didáticos que o Ministério da Educação (MEC) recomenda, trienalmente, para uso nas salas de aula de todo o país. Assim, a BNCC passa a ser a carta magna da educação nacional, espécie de “bíblia” de professores e administradores escolares e universitários. Portanto, os autores que escrevem os livros didáticos de todas as disciplinas tendem a se orientar pelos seus pressupostos ao redigirem e, posteriormente, submeterem à apreciação de avaliadores *ad hoc* do MEC. Estes, por sua vez, são responsáveis pela seleção dos livros recomendados às escolas do país com base na coerência dos textos em relação às diretrizes gerais da BNCC. Isso dispensa elogios, embora não nos desobrigue a reconhecer acertos e eventuais insuficiências, sendo o que pretendemos fazer.

Acerca das duas dimensões que nos interessam, é possível afirmar que a BNCC é um documento flexível do ponto de vista interpretativo e propositivo. Além de sugerir a interdisciplinaridade, contempla seus pressupostos em sintonia com as demandas convencionalmente aceitas não apenas no país, mas entre as nações democráticas. Nessa direção, está em sintonia com os preceitos contemporâneos e civilizatórios de organismos voltados à promoção do desenvolvimento dos povos, como a ONU e seu “braço educacional”: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (a sua vez, responsável pelo *Programme for International Student Assessment* (Pisa), programa de avaliação estudantil que o Brasil integra) e pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento das Nações (OCDE).

Por tal sintonia, o *approach* entre educação e desenvolvimento subjaz o texto da BNCC. Por meio dos “temas contemporâneos transversais”, o documento remete a leituras sociológicas e filosóficas de contemporaneidade hodierna. Para além dos temas transversais propostos até 2018 pela Proposta Curricular Nacional (PCN), a BNCC apresenta um documento complementar, recomendando seis temas a serem contemplados interdisciplinarmente. Os temas da PCN eram: 1) ética; 2) orientação sexual; 3) pluralidade cultural; 4) meio ambiente; 5) trabalho e consumo; e 6) saúde. Por sua vez, a BNCC justifica “a inclusão do termo ‘contemporâneo’ para complementar o ‘transversal’ evidencia(ndo) o caráter de atualidade desses temas e

sua relevância para a Educação Básica”. E recomenda o seguinte eixo: 1) meio ambiente; 2) economia; 3) saúde; 4) cidadania e civismo; 5) multiculturalismo; e 6) C&T (BRASIL, 2019, p. 7-13).

Entre as inúmeras orientações diretivas da BNCC, vale alguma lembrança, a fim de demonstrar que a flexibilidade dos chamados macrotemas autoriza nosso interesse: o de interpretar seus pressupostos à luz de uma abordagem interdependente entre educação e desenvolvimento. Se pensarmos o tema da “cidadania e civismo”, por exemplo, mencionemos a proposição pela formação voltada à “autodeterminação do indivíduo” (BRASIL, 2013, pp. 354 e 362). Quando o texto faz menção ao “indivíduo”, lembremos: refere-se ao público infantil e adolescente. E, numa terminologia weberiana do conceito de ação social, o sentido-significado atribuível à ideia de “autodeterminação” nos sugere a assunção de suas liberdades e responsabilidades. É possível encontrar outros sentidos no caleidoscópio interpretativo das humanidades, mas o civismo nos parece ser um deles e está vinculado à ideia de desenvolvimento regional, como veremos adiante.

Outro pressuposto básico, cuja menção se alastra ao longo das 600 páginas da BNCC, é a interdependência sugerida à formação para a cidadania e para o mundo do trabalho. Sua importância vinculada aparece com centralidade na própria definição de “competências” (BRASIL, 2013, p. 8). Não se trata exatamente de uma novidade, já que as menções a essas duas preocupações contemplam o documento fundante da educação brasileira desde a atual Constituição, qual seja, a Lei de Diretrizes de Base (LDB), de 1996. Chama a atenção a interdependência dessas finalidades formativas, além da ênfase no “mundo do trabalho”, cuja leitura do documento permite constatar. Se a redemocratização em 1989 requereu da educação brasileira engajamento na formação à cidadania, a contemporaneidade da BNCC associa essa finalidade a uma preocupação mais enfática com o mundo do trabalho.

Dispensável demonstrar em que tema contemporâneo da BNCC a primeira finalidade se encaixa. Além do mais, a preocupação com a afirmação dos direitos individuais, políticos e sociais foi decorrência natural do momento histórico: o fim do regime militar (1964-1984). Pouco se poderia imaginar algo diferente. Relevante, agora, é observar que o “mundo do trabalho” é revalorizado e com ele a economia, que virou macrotema, no interior do qual se insere o trabalho. E, ao menos dois motivos se revelam, correlacionados (dois em um), entre muitos que poderíamos elencar. Um, é que as preocupações com a produtividade estão presentes na comunicação oficial de organizações como a ONU e a OCDE, incluindo seus 12 pilares do desenvolvimento (Quadro 1) (OECD, 2015). Outro, é que a produtividade da força de trabalho no Brasil cai desde a década de 1980, nos distanciando das economias de ponta (ver Figura 1, a seguir).

Quadro 1 – 12 Pilares do Desenvolvimento da OCDE

1. Instituições.
2. Infraestrutura.
3. Ambiente macroeconômico.
4. Saúde e educação primária.
5. Ensino superior e treinamento.
6. Eficiência do mercado de bens.
7. Eficiência do mercado de trabalho.
8. Desenvolvimento do mercado financeiro.
9. Prontidão tecnológica.
10. Tamanho do mercado.
11. Sofisticação dos negócios.
12. Inovação.

Figura 1 Produtividade da força de trabalho no Brasil



E, antes de justificar o *approach* pedagógico entre educação e desenvolvimento, cabe lembrar que as preocupações com a economia devem estar associadas às outras dimensões do conceito contemporâneo de Desenvolvimento (nas suas adjetivações: sustentável, social, humano, mas, também, regional). Naturalmente, a valorização dos temas econômicos é uma obviedade à maioria dos economistas, mas isso não se repete em relação aos sociólogos. Neste caso, é indispensável lembrar, já que a maioria dos livros didáticos de Sociologia trata os aspectos produtivos da economia com frequente desprezo. A economia é sempre o problema, nunca a fonte de soluções. A tônica que recorre nos manuais brasileiros é a denúncia às desigualdades sociais e a atribuição de suas origens à economia. Isso não é uma inverdade, mas está longe de ser exclusivo, sendo este o problema a ser apreciado aqui.

Para ser mais preciso, o problema se apresenta na forma de uma contradição explícita e intimamente vinculada ao Desenvolvimento. Isto é, se, em concordância com os manuais de Sociologia, admitimos que o Estado de bem-estar social e de direitos é parte essencial da solução, então é preciso perguntar qual a sua fonte de sustentação. E a resposta está, essencialmente, na economia e sua capacidade produtiva. Assim, sem uma economia competitiva, o Estado de bem-estar social torna-se insustentável no longo prazo. Historicamente, pode-se dizer que o *Welfare State* é o maior resultado da democracia. Mas tornou-se, também, sua maior armadilha, já que sua legitimação depende de garantir o atendimento às demandas sociais incessantes. E o que garante esse atendimento e a sustentação desse Estado é a capacidade de tributar a economia produtiva. Essa é a razão pela qual a atenção à produtividade é tão essencial quanto a sempre manifesta preocupação da Sociologia com a distribuição dos recursos.

Isso já sugere uma premente retomada da Sociologia do Desenvolvimento (ou, da reinserção do tema do Desenvolvimento nas Ciências Sociais e Humanidades), incluindo uma reinserção não preconceituosa e interdisciplinar dos temas econômicos. Mas não se proponha isso por supervalorização da economia. É preciso fazê-lo compreendendo as relações interdependentes da Economia com todas as outras disciplinas, para uma compreensão mais sistêmica do Desenvolvimento como conceito e como fenômeno de interesse universal. Se realmente pudermos entender o desenvolvimento como uma aspiração de todos os povos, então não carecemos de justificativa. Mas, entendamos que a economia e sua dimensão produtiva, incluindo Ciência, Tecnologia & Inovação (C, T & I), não deve ser excluída das abordagens sociológicas, históricas, filosóficas e geográficas. E os pressupostos da BNCC autorizam essa advertência.

A imposição dos aspectos econômicos se justifica inclusive para a compreensão da emergência do Desenvolvimento Regional. Afinal, por que o tema se tornou uma preocupação, fato constatado na proliferação de mestrados e doutorados no Brasil e mundo afora? (ETGES *et al.*, 2019)¹. Nas circunstâncias deste texto, a resposta é simples e sumária: foi a globalização econômica que fragilizou nações, regiões e microrregiões com a abertura econômica que expôs as desigualdades competitivas. A nova ordem econômica mundial impactou sistemas produtivos, relações comerciais e provocou reestruturações e fluxos demográficos. Exigiu reações de governos e sociedade, nas esferas econômica e política, mas, também, cultural e científica. A partir daí, as Ciências Sociais passaram a estudar as condições de nações e regiões, identificando as dificuldades, e vantagens e capacidade reativa de cada sociedade.

¹ Segundo Etges *et al.* (2019), desde 2000, o número de programas *de stricto sensu* passou de cinco para 32 em 2012 no Brasil. Não conseguimos uma informação atualizada para o ano de 2021.

É curioso que o Desenvolvimento Regional não se tenha difundido no sistema escolar nacional. Todavia, foi também curioso e promissor às Ciências Sociais que os analistas dos problemas da globalização tenham proporcionado aquilo que poderíamos chamar de um ressurgimento das percepções interdisciplinares. Ao perceberem o imbricamento dos problemas econômicos com aspectos sociologicamente interpretáveis, esses pesquisadores auxiliaram governos nacionais e subnacionais na formulação de políticas públicas, promovendo, entre tudo, processos de descentralização e de sinergias entre governos e sociedade (ESTEVAM; LINS, 2016). E, ao demonstrar que questões relativas à cultura e à história, como também às instituições (leis, regras, normas) explicavam o desempenho econômico, lançaram luzes ao enfrentamento dos problemas, sobretudo no sentido de dar atenção às especificidades das regiões.

Capital social

Um importante exemplo dessas contribuições foi a percepção dos fenômenos reunidos em torno da conhecida ideia-força do capital social. Em síntese, o termo diz respeito a componentes culturais existentes em todas as sociedades, como cooperação, solidariedade, associativismo, diálogo, confiança e civismo. Na literatura mais específica da educação brasileira, o termo não é comum. Mas, na literatura sobre o Desenvolvimento Regional sua menção é usual (FRANCO; POGREBINSCHI, 2008; PORTES, 2000; PUTNAM, 1996; RODRIGUES, 2018, entre muitos outros). A aproximação que essa ideia-força foi capaz de promover entre cultura, política e economia, a fim de interpretar o Desenvolvimento Regional, explica sua disseminação nas Ciências Sociais. Assim, é possível encontrar essa abordagem na Antropologia, na Sociologia, bem como na Ciência Política, na Economia, na Geografia, na Administração e, até mesmo, entre cientistas de outras áreas, como a Física, estudando interdisciplinarmente questões sociais e econômicas (HIDALGO, 2015).

Na Filosofia Política há um precedente notável no clássico *Democracia na América*, de Alexis de Tocqueville. Sumariamente, trata-se de uma descrição analítica sobre a cultura associativa que o filósofo francês descreve sobre o povo estadunidense no século XIX e de como – previu ele acertadamente – isso levaria os Estados Unidos a se tornar a potência mundial no século seguinte. Também na Filosofia da Educação encontramos um precedente na obra de John Dewey através da ideia “orgânica” e democrática da cooperação social (BARBERIS, 2004). Nas suas palavras, “o fundamento da democracia é a fé nas capacidades da natureza humana. Fé na inteligência humana e no poder da experiência somada e cooperativa” (DEWEY, 1956b, p. 59 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 157). Assim, Dewey difundia a cultura democrática propugnando o associativismo, o diálogo, a cooperação e o civismo. Na linha do capital social, as impressões de Tocqueville, como as

proposições de Dewey, convergem diretamente para uma das 10 competências gerais (para todas as disciplinas) da BNCC, que recomenda:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2019, p. 10).

E numa das competências específicas para as Ciências Sociais e Aplicadas, a recomendação é “(...) valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em **práticas cooperativas**, para a formulação e resolução de problemas” (BNCC, p. 562, grifo nosso).

Nessa direção, cabe insistir no claro propósito da BNCC de favorecer o estabelecimento de um padrão educacional civilizatório, daquilo que é comumente necessário à formação do ser humano do século XXI. É precisamente nessa perspectiva de formação educacional para o século XXI que o historiador israelense contemporâneo Yuval Harari acredita que “é possível que o mercado de trabalho em 2050 se caracterize pela cooperação, e não pela competição, entre humanos e IA.” (HARARI, 2018, p. 42). Ora, isso expressa a tendência dos ambientes de trabalho nas sociedades mais desenvolvidas do ponto de vista informacional, em que sobrarão poucos vestígios do modelo fordista baseado na divisão rígida do trabalho, sem comunicação direta entre as partes. Seja na produção, seja nos serviços, as soluções complexas demandarão cooperação entre profissionais com alto grau de especialidades e capacidade interativa. É justamente essa capacidade que, para o físico chileno Cesar Hidalgo, explica a riqueza econômica dos países mais desenvolvidos (HIDALGO, 2015).

No mais, o capital social está relacionado à democracia cívica ao ser considerado um fenômeno cultural e político constituído por associativismo, solidariedade, cooperação, confiança, diálogo e civismo, como já mencionamos. A literatura é farta, bastando, contudo, a definição do cientista político Robert Putnam, segundo quem, o capital social diz respeito a “características da organização social como confiança, normas e sistemas que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas.” (PUTNAM, 1996, p. 177). Nesse sentido, o termo se insinua como um ponto de partida para o *approach* sobre o desenvolvimento regional-local, reunindo temas voltados à formação da cidadania com o mundo da produção. Isso pode ser potenciado por conteúdos programáticos nos ensinos médio e superior. Aproximando cultura, política e economia, a relação do capital social com o Desenvolvimento Regional pode ser explorada na educação. Os pressupostos da BNCC autorizam essa busca cognitiva respaldada nas posições de organismos internacionais, como se vê a seguir.

Por exemplo, nas palavras da Unesco, “braço educacional” da ONU, esta organização “[...] acredita que desenvolver o capital social significa fortalecer a sociedade civil por meio de políticas que promovam mudanças reais na qualidade de vida das populações.” (UNESCO, sem data). Por sua vez, um relatório da OCDE sobre a relação entre capital social, capital humano, saúde e educação, enfatiza o investimento em capital humano relacionando-o ao capital social. Para tanto, os autores do relatório apoiam-se nos trabalhos do estadunidense Gary Becker, Nobel de economia de 1992. Conquanto advogue pela propagação do capital social e o relacione à formação de capital humano e do desenvolvimento, o relatório reconhece que, até 2010, ainda havia “pouco conhecimento” sobre essas interações (OECD, 2010, p. 15).

Tudo isso nos conduz à importância do tema do desenvolvimento e seu correlato regional, que são as palavras-chave, por assim dizer, do nosso intuito pedagógico em relação à BNCC. A menção ao capital social é estratégica aqui, mas não exclusiva. Seu significado, assim como termos correlatos, encasa-se muito bem no interior de algumas “competências e habilidades”, tanto quanto entre os “temas contemporâneos transversais”. Integra harmonicamente as próprias “finalidades” do documento. Precisamente o mesmo pode ser dito em relação ao Desenvolvimento Regional. Nessa correlata perspectiva, vale lançar mão de um levantamento (contagem de palavras) feito a partir de leitura da BNCC. Na forma de substantivo, verbo ou adjetivo, os termos que compõem conceitualmente o capital social aparecem com frequência no texto da BNCC, assim como as referências aos termos “regional” e “local”, conforme exposto no Quadro 2.

Quadro 2 – Busca de palavras na Base Nacional Comum Curricular: ligação conceitual com o capital social

- “Cooperação”: 26 vezes
- “Diálogo” (como sugestão comportamental, de conotação política): 62 vezes
- “Solidariedade”: 35 vezes
- “Colaboração” (com o próximo): 132 vezes
- “Comunidade” (civismo): 210 vezes
- Total: 465 menções de termos conectados a uma ideia-força: o capital social
- *PS: “Região”: 137 vezes e “Local”: 157 vezes*

Fonte: Elaboração própria.

Interdisciplinaridade

Por extensão disso, cabe lembrar o incentivo pedagógico ao pressuposto da interdisciplinaridade, capaz de interligar todas as disciplinas da estrutura curricular, com reflexos no ensino superior. Quanto aos “fundamentos pedagógicos”, a BNCC preceitua “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (BRASIL, 2019, p. 16). A interdisciplinaridade implica na capacidade de interpretar objetos, na forma de fatos e ou situações, por meio de “olhares” múltiplos. A finalidade é ampliar a compreensão sobre o problema estudado, qualquer que seja, um fato relacionado ao desenvolvimento, ou um conceito como o capital social. É um desafio aos sistemas educacionais, uma resposta ao método tradicional, e encontra no Desenvolvimento e no capital social um vasto campo de exploração.

Durante décadas, o Desenvolvimento foi estudado a partir da tradição economicista, ignorando importantes relações. A perspectiva local-regional era pouco valorizada. Hoje se compreende o tema como um assunto amplamente interdisciplinar, bastando constatá-lo na composição de vários tipos de índices, a começar pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que reúne dados educacionais, de saúde e de economia. Isso, sem falar nos índices de desenvolvimento que contemplam dados do meio ambiente, qualidade de vida, infraestrutura urbana e rural e outras especificidades, tornando o conceito complexo e absolutamente transversal. Assim, também, os temas do Desenvolvimento Regional estudamos sob a ótica da saúde, da educação, da economia, da política, da cultura, das leis, da engenharia, da agronomia, da geografia ou da geologia, e assim por diante. Com a interdisciplinaridade, enriquecemos o sentido-significado do tema geral e dos objetos de estudo em torno do Desenvolvimento. É como sugere a BNCC, por exemplo, numa das “competências” da Matemática, ao recomendar

o estudo de conceitos básicos de **economia e finanças**, visando à educação financeira dos alunos (...) taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro. É possível, por exemplo, desenvolver um projeto com a História, visando ao estudo do dinheiro e sua função na sociedade, da relação entre dinheiro e tempo, dos impostos em sociedades diversas, do consumo em diferentes momentos históricos, incluindo estratégias atuais de *marketing* (BRASIL, 2019, p. 269, grifo nosso).

Da mesma forma, também o capital social é interdisciplinar e mesmo intercientífico – no sentido de cruzar fronteiras entre ciências e não apenas entre disciplinas de uma mesma área do conhecimento científico. Quase sempre diretamente relacionado ao tema do Desenvolvimento Regional podemos estudar o capital social desde o ponto de vista da Antropologia, passando pela Sociologia e pela Ciência Política. Não obstante, o capital social é, com frequência, estudado na Economia, na Administração, no Serviço Social, na Educação, bem como na Geografia, na Filosofia e na História, entre outras. Mais interessante ainda é quando se descobre que o capital social pode ser estudado também a partir do apoio analítico de áreas tão improváveis quanto as Ciências da Computação, a Biologia, a Sociobiologia, a Física e a Zoologia. E, é preciso dizer, não somente o objeto em si contém aspectos multidisciplinares, como, também, o método de análise de um problema sociológico pode vir de outra ciência.

Em relação às três últimas ciências mencionadas, uma abordagem intercientífica, cruzando a ideia-força do capital social com o campo das Exatas e Naturais, tem demonstrado viabilidade. O físico chileno Cesar Hidalgo (2015) tem explicado o desenvolvimento econômico por meio de leis físicas, concluindo que o capital social é a causa. No caso da Sociobiologia, é a Biologia que serve de analogia metodológica para explicar o Desenvolvimento, amparado no neodarwinismo, como em Lopreato e Crippen (1999). Na Zoologia, uma abordagem igualmente neodarwinista e sem preconceitos é sugerida há pelo menos quatro décadas pelo conhecido zoólogo britânico Richard Dawkins (1979) atrelada à ideia cara da cooperação. Portanto, o que estamos tentando demonstrar é que as possibilidades de estudos transversais estão configuradas, bastando que as experimentemos. É o que a BNCC sugere (BRASIL, 2019).

De fato, é surpreendente como abordagens aproximativas de disciplinas tão distantes, como as das Ciências Sociais de um lado e das Exatas e Naturais de outro, podem se entrecruzar para explicar o Desenvolvimento Regional. Ao servirem de plataforma analítica para pensar aspectos tão essencialmente históricos e culturais como os relativos ao capital social, ciências Exatas e ou Naturais, como a Física e a Biologia, abrem perspectivas que as Humanidades não deveriam ignorar. Esse menosprezo, de fato, faz parte do corporativismo das profissões, mas parece estar ligado a algo mais: o receio de confrontação com certas máximas, que se tornam prejudiciais quando estão acima de questionamentos. Afinal, na Sociologia Brasileira, por exemplo, mencionar o darwinismo é um tabu. A razão é a crítica ao darwinismo vulgar e novecentista, há muito superado pelo neodarwinismo. Mas a Sociologia Brasileira ignora isso e, ao fazê-lo, impede a compreensão de que outras ciências podem contribuir com a explicação de realidades específicas, locais ou microrregionais, que as abordagens macrossociológicas ignoram.

Do local ao global

É consenso pedagógico que a compreensão do mundo começa, essencialmente, das realidades locais e microrregionais. Numa expressão conceitual e pedagógica, é a partir do “mundo vivido” que o conhecimento se constitui. E, é claro, as conexões com o conhecimento universal se constituem progressivamente até o nível do “cidadão-mundo”, com maior ou menor lastro, segundo as circunstâncias dos indivíduos. No contexto da mundialização e da sociedade em rede, isso é praticamente inescapável. No ensejo disso, inclusive, reconheça-se desde já que a interconexão entre as dimensões local-regional com a global é igualmente inescapável e desejável. Isso inclui preceitos políticos em torno da democracia, sociais e individuais em torno dos direitos, além de econômicos no sentido do livre mercado. Expressam-se, também, no campo propriamente cultural, a exemplo dos “temas contemporâneos transversais” e do respeito aos grupos identitários inseridos no multiculturalismo e suas demandas também universalizantes.

Não obstante, a conexão entre o local-regional e o universal não pode prescindir da história e da cultura local-regional. E, se isso parece óbvio, não está devidamente expresso em conteúdos escolares e livros didáticos. Expressão disso é que palavras-chave como desenvolvimento regional não fazem parte das abordagens padrão na educação – ou não estaríamos propondo esta discussão. Responder a essa condição será exitoso se conseguirmos, por exemplo, demonstrar os aspectos culturais e múltiplos conhecimentos científicos que se entrelaçam na produção de um tipo de língua, queijo, tecido, cerâmica, edificação, máquina, cooperativa, empresa, *software*, serviço ou complexo turístico em Santa Catarina – pesquisa equivalente a qualquer estado. Da mesma forma, será útil demonstrar a importância da diversidade cultural e da receptividade imigratória, do passado e da atualidade, ao desenvolvimento regional. Não menos será demonstrar a viabilidade do desenvolvimento sustentável por meio da interdisciplinaridade.

Assim, gera-se, desde já, a expectativa de que possamos assumir o desafio educacional de formular uma plataforma pedagógica capaz de promover a abordagem aproximativa entre Educação e Desenvolvimento Regional por meio do exercício da interdisciplinaridade. Pode vir a significar uma contribuição aos desafios colocados não apenas pela necessária materialização dos objetivos da BNCC. Também, o sistema educacional de Santa Catarina, como todos os estados da Federação, precisa materializar os pressupostos de sua Base Curricular do Ensino Médio. A formulação deste documento estadual esteve em curso durante o ano de 2020 e, apesar de sua conclusão, é necessário considerar que sua implementação, no cotidiano escolar, levará anos. No esforço reflexivo que aqui propomos, pretendemos contribuir com esse processo.

Na esteira do que sugerimos aqui, ainda nos cabe a consideração devida ao aspecto evolutivo da formação educacional dos alunos, leia-se a conexão entre a dimensão

local-regional com a dimensão global, como mencionamos antes. Nessa perspectiva, a devida consideração da história e da cultura local-regional é a contribuição escolar à formação das identidades territoriais e ao senso de pertencimento. Este é o elemento psicossocial elementar à cooperação local-regional e à organização competitiva no contexto da globalização econômica. Numa expressão do sociólogo interdisciplinar alemão Ulrich Beck (1944-2015), em voga nas análises sobre Desenvolvimento Regional e Globalização: “pensar globalmente e agir localmente”. Ainda que a analogia careça de precisão absoluta, a ideia consiste em uma educação voltada ao desenvolvimento local-regional sem perder a dimensão universalizante da educação, tampouco a ideia da “aldeia global”.

E qual o propósito disso? Reunir as duas dimensões (local-regional e universal) por meio da inserção de um conjunto de temas comuns às Humanidades, conceitos de ordem sociológica, filosófica, histórica e geograficamente contextualizados, local-regional ou globalmente. Com isso, é possível constituir um parâmetro conceitual e temático consonante com as proposições da BNCC, inclusive com os “temas contemporâneos transversais”. Nossa proposição é conceber um tratamento analítico e conceitual, interdisciplinar, sugerindo que sejam elucidativos ao *approach* entre Educação e Desenvolvimento em conteúdos curriculares. Por isso, apresentamos uma sugestão, na forma de temas que podem orientar a formulação de conteúdos acadêmicos, pesquisas, *papers*, monografias e assim por diante. A sugestão converge com os “temas contemporâneos transversais”, mas ultrapassa tal circunscrição em função do interesse específico em relação ao tema do Desenvolvimento e sua variante Regional. Veja-se no Quadro 3:

Quadro 3 Temas

Século XXI (ácidos)	Produção (metálicos)	Tradição (clássicos)	Capital social (republicanos)
Direitos humanos	Trabalho	Igualdade	Cooperação
Diversidade racial	Educação financeira	Liberdade	Associativismo
Multiculturalismo	Educação fiscal	Justiça	Solidariedade
Igualdade de gêneros	Meritocracia	Patrimônio público	Diálogo
Diversidade sexual	Produtividade	Propriedade privada	Confiança

Meio ambiente	Competitividade	Família	Civismo
Imigração	Inovação	Religião	Descentralização
Globalização	Tecnologia	Segurança	Instituições políticas
Algoritmos	Empreendedorismo	Pertencimento	Patrimonialismo
Inteligência artificial	Turismo	Tolerância	Corrupção
-	Profissões	Respeito alheio	Corporativismo
-	Informação	Individualismo	Burocracia
-	-	Comunidade	-

Fonte: Elaboração própria.

Assim, a definição de cada palavra, qualquer que seja a composição definitiva, pode ser feita de modo conceitual e contextualizado, além de orientar a formulação de hipóteses e exemplos de raciocínios, problematizações e argumentos relacionados ao Desenvolvimento. A propósito, lembremos que: 1) primeiramente, trata-se de sugerir a inserção desses temas em conteúdos curriculares de licenciaturas nas Humanidades e também do ensino médio; e 2) em segundo, trata-se de uma seleção de temas que não é arbitrária, tampouco fechada. Pode servir de exemplo e ser considerada tanto quanto qualquer outro tema que um pesquisador ou docente entenderem convergente à abordagem aproximativa entre Educação e Desenvolvimento. Nessa perspectiva, é oportuno lembrar os relatores do Currículo Base do Território Catarinense, Cássia Ferri, Leo Lacerda e Rita Buzzi Rausch, que, já na introdução, salientam que

Este documento não lhe dirá o que fazer! (Mas) tenha a convicção de que pensamos nos professores em sala de aula em todos os momentos que elaboramos este material [...]. Toda implementação exige o complexo processo de escolhas, o que e como ensinar. O objetivo desse material é dar subsídios e orientações a apoiar o planejamento de ensino. Faça uso dele [...] e reinvente a prática docente (SANTA CATARINA, 2019).

Nada nos parece mais encorajador e evidente. Portanto, o caminho está novamente aberto e o tempo é o século XXI, tempo de fazer história. Assim, faremos uma

síntese explicativa e claramente inacabada sobre a classificação que sugerimos no Quadro 4, apresentando uma justificativa preliminar para então concluir este artigo.

As quatro classificações

Ácidos

O primeiro conjunto de temas tem a ver com “cidadania”, refletindo tendências do século XXI e intitulamos de temas “ácidos” por alusão interdisciplinar ao universo da música. Mais precisamente, há um subgênero da música eletrônica, dividido em dois segmentos, denominados *acid jazz* e *acid lounge*. É dispensável a origem etimológica do adjetivo, importando o caráter excêntrico e interdisciplinar que os entendedores da música eletrônica atribuem aos efeitos melódicos e arranjos musicais desses segmentos. Uma característica essencial desse subgênero é a fusão de vários estilos, formando um multiculturalismo musical de pretensão absolutamente transfronteiriça. Seus compositores e produtores exploram a riqueza da diversidade cultural do planeta, cruzando estilos e culturas musicais de diferentes continentes com os recursos tecnológicos. Assim, a denominação arbitrária que aqui conferimos aos temas diz respeito à aproximação das culturas e à sofisticação dos recursos da tecnologia da informação.

Dessa forma, os temas sugeridos na primeira coluna do Quadro 3 dizem respeito à diversidade dos seres humanos, e significam a representação das preocupações que o século XXI contempla na forma de desafios e necessidades. Temos a preocupação com a afirmação de direitos e condições de vida a indivíduos e grupos humanos que parecem imprescindíveis ao avanço da paz internacional. Não se trata de insinuar a superação de temas tradicionais como o nacionalismo, os valores conservadores, tampouco da transposição destes e outros aspectos, muitas vezes locais e regionais, pelo multiculturalismo de pretensão hegemônica. Trata-se de perceber que são a manifestação da cultura democrática que, provavelmente, continuará sendo uma demanda dos povos e um desafio cujo difícil enfrentamento se impõe aos seus líderes em nome do desenvolvimento e da paz mundial.

Por extensão disso, trata-se de um alumbramento à curiosidade humana pelas diferentes formas de vida e de pensamento, além de uma aposta na tolerância e na superação de preconceitos, com frequência nocivos à convivência entre as pessoas e os povos. E, ainda por extensão, se a aproximação e trocas culturais gera problemas, também promove fusões criativas e renovadoras, o que faz parte do desenvolvimento dos povos ao longo da história. Afinal, como já sugeria o filósofo grego Empédocles (495-430 a.C) “sem contrários não há progresso” (*apud* TOYNBEE, 1987, p. 91). Em síntese, o devido tratamento desses temas tende a difundir um valioso preceito de ordem liberal-democrática segundo o qual cada

indivíduo deve ser respeitado pelos seus pensamentos e suas ações. E se isso parece elementar, precisamos lembrar que há um longo caminho até a superação das formas discriminatórias e excludentes. Até certo ponto elas continuarão existindo, mas devem ser confrontadas com os valores e premissas em defesa de condições de igualdade que estimulem a potenciação dos seres humanos.

A propósito dos desafios do século XXI, somam-se a isso as preocupações que virão com a velocidade dos avanços da Inteligência Artificial (IA), incluindo a presença dos algoritmos em nossas vidas, num processo sem volta, pelo que se pode deduzir. A importância de temas relacionados à tecnologia da informação é absolutamente inegável por conta dos impactos comportamentais nos indivíduos e nas sociedades. Já no final do século XX, o sociólogo espanhol Manuel Castells demonstrava com riqueza investigativa as alterações dos comportamentos e das formas de organização social, em sua obra “Sociedade em Rede”. As relações entre o fenômeno da informação e a organização social são tratadas em disciplinas como Sociologia da Informação e Ciência da Informação, tal a relevância do assunto. Isso é razão suficiente para admitirmos a urgência de incitar esse debate no universo escolar e universitário. Além do que, decisões políticas precisarão ser tomadas no que diz respeito ao controle sobre a IA.

Metálicos

O segundo conjunto de temas, identificamos com a economia e o mundo do trabalho, notadamente oriundo da Revolução Industrial e, pela importância dos metais, denominamos, assim, como “metálicos”. Não obstante, na mesma lógica interdisciplinar ligada à música, nos referimos ao subgênero do *rock'n roll*, denominado *heavy metal*, cuja relação simbólica tem a ver com o universo do operariado industrial. Etimologicamente, o termo está relacionado à química e à metalurgia, que são fatores essenciais, entre outros, na composição do mundo da produção industrial. Além disso, cabe repetir que, no universo do *rock'n roll*, esse gênero musical foi frequentemente vinculado à imagem da classe operária, suburbana e ao seu mundo do trabalho. Também vale observar a conotação paradoxalmente conservadora que atribuímos ao termo, uma vez que o conjunto de termos que a ele associamos se confunde com a história do século XX, marcada pela produção industrial e pelas aspirações ao desenvolvimento econômico.

Tanto quanto isso, esses temas refletem preocupações com a necessidade de abordá-los em função da importância que a economia teve, desde sempre, na promoção do desenvolvimento. Conquanto isso seja óbvio, esses temas têm sido pouco ou nada explorados nos manuais do ensino médio, a exemplo dos livros de sociologia recomendados pelo MEC. A despeito das recomendações, mais evidentes na BNCC do que em documentos anteriores, o mundo da economia tem sido tratado, quase sempre, como a fonte dos problemas sociais, o que constitui uma

“meia verdade”. Falta, nas abordagens predominantes do universo das Humanidades, a outra “meia verdade”, isto é, uma abordagem de reconhecimento à economia como a fonte de solução de problemas sociais e de realizações pessoais. Nesse sentido, desprezar os temas econômicos, que são uma necessidade à formação dos jovens, abre uma lacuna. E, na medida em que a interdisciplinaridade é recomendada, precisam ser absorvidos também pelas disciplinas das Humanidades. Portanto, desprezá-los não deveria mais ser uma opção.

Se admitimos o desenvolvimento como uma aspiração universal e, se, além disso, concordamos que uma economia competitiva é elementar nessa constituição, então podemos concluir que uma formação voltada ao mundo do trabalho, como sugere a BNCC, é absolutamente estratégica. Isso implica no esforço de não desperdiçar oportunidades e preencher as lacunas do ensino nessa direção. Além disso, como já dissemos anteriormente, uma economia competitiva, que necessite de um sistema educacional correspondente, é a condição vital para a sustentação do Estado de bem-estar social. Os custos da estrutura desse Estado, por sua vez, são infinitamente crescentes, porque as demandas são igualmente incessantes. O aumento incessante desses custos tende a extrair esforços crescentes da sociedade produtiva, baixando sua produtividade, sendo essa a principal causa das crises do Estado. Todas as nações que se desenvolvem enfrentam esse problema por meio do estabelecimento de certos consensos, o que não parece ser possível sem o papel estratégico do sistema educacional.

Clássicos

Fazendo mais uma correlação com o universo da música, denominamos de clássicos, em alusão à música clássica, um conjunto de temas tradicionais que, com algumas exceções, também são pouco tratados nas Humanidades. É claro que se tomarmos os temas da igualdade, da liberdade e da justiça, são conceitos amplamente mencionados na literatura das Humanidades, incluindo os manuais do ensino médio. Mas esse tratamento considera certo ponto de vista e exclui outro. No caso da igualdade, por exemplo, a abordagem ao conceito aparece sempre carregada de um ponto de vista moral, no sentido de que a promoção da igualdade social é um compromisso altruísta, uma questão de justiça social. Entretanto, é preciso advertir que a igualdade é também uma condição essencial à promoção do desenvolvimento econômico, sendo esse o ponto de vista ausente. A promoção da igualdade implica no esforço distributivo das riquezas e essa descentralização é benéfica à economia, tanto quanto à harmonia social. É justamente uma perspectiva interdisciplinar que precisamos experimentar, provocando, por exemplo, conexões entre moral e economia, como acabamos de demonstrar.

No mais, trata-se de valorizar temas tradicionais que de modo geral também são desprezados por representarem aspectos do conservadorismo, com os quais a

hegemonia do pensamento das Humanidades, no Brasil, por exemplo, não demonstra familiaridade ou simpatia. Trata-se mesmo de uma recuperação do conservadorismo liberal. É preciso reconhecer que as Humanidades estão impregnadas, desde há décadas, de um engajamento progressista que pode ser muito bem compreendido e até certo ponto inevitável nas abordagens da Sociologia e da Filosofia, mas também da História. Dali, esse ponto de vista de alastra para a Educação e outras áreas específicas. Como já dissemos no início do nosso artigo, foi a preocupação com a “cidadania” que predominou, desde o início da redemocratização brasileira e notadamente pela via da conscientização dos direitos, políticos, mas sobretudo sociais e individuais.

Do que, por exemplo, os manuais brasileiros de Sociologia mais carecem é de uma perspectiva de análise conservadora da realidade social. Mas o que propomos é uma interposição, jamais sobreposição. Em outros termos, uma abordagem que contemple temas clássicos, ao mesmo tempo tradicionais e conservadores, precisa ser realizada na perspectiva interdisciplinar da cooperação, isto é, da complementação com temas ácidos, metálicos e republicanos. Portanto, não se sugere a contraposição, menos ainda, a exclusão de termos, como se tem feito, deliberada ou inconscientemente com temas que não se encaixam em narrativas hegemônicas, tão sofisticadas quanto excludentes. É preciso insistir nisso, pois nossa perspectiva é a de gerar as condições para uma formação integradora, contemplando temas falsamente opostos e permitindo a síntese geradora de uma mentalidade, ao mesmo tempo, universal e regional, voltada à formação da cidadania republicana e ao mundo do trabalho.

Veja-se, por exemplo, que o conceito de propriedade privada, um dos fundamentos da ordem social na maioria das nações, é destituído de sua importância antropológica. Pela perspectiva de que a posse das coisas estaria na essência do capitalismo e seria o fundamento da desigualdade perene, este fenômeno intrínseco às sociedades democráticas recebe quase exclusivamente esta forma de tratamento conceitual nos manuais de sociologia. Essa perspectiva rousseauiana da origem da desigualdade está enraizada nas Humanidades e, por extensão óbvia, na educação brasileira, cujos pressupostos éticos e morais são basicamente originários da Filosofia e da Sociologia. Tal pressuposto marcou toda a tradição marxista e chega aos dias de hoje investido no ataque às instituições inspiradas nesse princípio burguês. Disso decorre a defesa de um Estado provedor, único agente capaz de promover a justiça social, tirando dos ricos e dando aos pobres. Esta é mais uma “meia verdade”, enquanto a outra deveria estar no reconhecimento do papel da sociedade produtiva a partir da propriedade privada.

A propriedade das coisas é causa de desigualdade quanto menor for o controle da ordem política sobre ela. É o pressuposto do contratualista francês Jean J. Rousseau (1712-1778), segundo quem, a propriedade privada é a origem de toda a desigualdade. Mas, se tal premissa tem utilidade reflexiva e nos ajuda a compreender toda uma linha de raciocínio analítico sobre a realidade social, não menos

importante seria confrontá-la com o pressuposto de outro importante filósofo político ocidental. Ora, estamos nos referindo ao contratualista inglês John Locke (1632-1704), cujo pressuposto primordial foi o de que a propriedade privada é a condição essencial ao exercício do trabalho e da liberdade humana, residindo na garantia dessa condição a própria legitimidade do poder estatal. Pode-se discordar dessa premissa, porém omiti-la constrange o debate e isso não deveria ser uma possibilidade nos livros de introdução às Humanidades.

E, ainda na esteira de justificação dos temas clássicos, o que se poderia dizer acerca do conceito de liberdade? Ora, para além de tudo que já se disse sobre este valor civilizatório, há um ponto de vista não explorado sobre o conceito. Para além de um direito, o exercício da liberdade exige o respeito à liberdade alheia e a assunção da responsabilidade sobre os próprios atos e escolhas. E, a partir dessa perspectiva individualista se compreende o exercício da liberdade não apenas como um direito, mas também como um dever perante a sociedade, inspirando uma consciência republicana. Nesse sentido, a confusão entre individualismo e egoísmo dá lugar ao correto significado sobre o individualismo sugerido pelo filósofo inglês. E esse ponto de vista gera uma oportunidade interdisciplinar até hoje desprezada, qual seja, a de vincular o conceito de liberdade à noção cara de livre arbítrio, aproximando Filosofia, Sociologia e Religião. Provavelmente por preconceito cego, essa aproximação tem sido ignorada pelas Humanidades, mas seria facilmente compreendida por adolescentes e adultos.

Republicanos

Por último, classificamos os temas republicanos. A inspiração desse conjunto temático deve-se, ao menos, a duas fontes. Primeiramente, nos remete à análise realizada pelo economista brasileiro Luiz Carlos Bresser Pereira (2009). Em seu livro “Construindo o Estado republicano”, o autor afirma, convicto, que “o Estado que está surgindo no século XXI será liberal, social e republicano, mas, acima de tudo, continuará sendo democrático” sugerindo, na sequência que venha a ser uma “democracia republicana” (PEREIRA, 2009, p. 185). Bresser Pereira declara evitar a análise meramente normativa a respeito da democracia e sustenta sua afirmação apoiado em vários autores da Ciência Política com Putnam (1996) entre eles. Não obstante, sua assertiva é resultado da análise sobre a trajetória histórica do Estado moderno e sobre a cena política contemporânea. Em síntese, o autor observa o movimento “crescente de organizações de controle social no âmbito da sociedade civil [...] nas sociedades mais avançadas”, incluindo o Brasil “e que estariam atingindo um novo estágio de desenvolvimento político” (PEREIRA, 2009, p. 185).

A segunda fonte de inspiração, concordante com a perspectiva de Bresser Pereira, é o capital social, bastante comum na literatura sobre o desenvolvimento regional. Assim, os termos sugeridos na quarta coluna aos quais denominamos de

republicanos são, de maneira geral, convergentes com esse conceito, cuja definição incorpora a maioria deles. Como já demonstramos no Quadro 3, esses termos se incorporam ao capital social e são várias vezes mencionados na BNCC, não por acaso. Acontece que os autores da BNCC também demonstram comungar dessa perspectiva republicana e, com isso, posicionam a BNCC um passo à frente dos documentos anteriores. Se na Proposta Curricular Nacional, vigente até 2014, a preocupação era com os direitos da cidadania, o atual documento norteador dos conteúdos escolares brasileiros acrescenta o “civismo”, fazendo dele um macrotema e dando ênfase à vida em coletividade.

Para além dos termos relacionados ao capital social, sugerimos a inserção de outros como o patrimonialismo, a corrupção, o corporativismo e a burocracia (estes três no âmbito privado e público). O fazemos na perspectiva de tratá-los como problemas que dificultam a consecução do ambiente republicano e produtivo que, por sinal, são implícitos à ideia-força do capital social. E, por serem problemas políticos importantes da história e atualidade brasileiras, tornam-se naturalmente problemas sociológicos que não devem ser desprezados, ao contrário, precisam fazer parte das abordagens elementares da Sociologia Brasileira. Nessa direção, uma educação republicana não só deve destacar os aspectos e valores positivos da política republicana e produtiva, mas, também, identificar criticamente os obstáculos a ela. E o conjunto de termos republicanos que reivindicamos aqui, propomos que culmine na ideia da descentralização do poder, que é a provável forma prática através da qual o republicanismo pode avançar.

Seguramente, a tese da descentralização merece apreciação aprofundada, como a rigor toda a proposição temática que lançamos aqui. Essa apreciação comporá outro artigo, na sequência deste. Mas é necessário observar que vislumbramos a descentralização como o auge de toda a tematização voltada ao Desenvolvimento Regional. É inescapavelmente presunçoso afirmar que se trata de uma tendência clara ao século XXI, afinal, o futuro reserva surpresas e frustrações. Todavia, não é simples recorrência ao devir, porque as formas de descentralização do poder já estão em curso e de maneira empiricamente comprovável (NAIM, 2013). Nessa perspectiva, não se trata de uma proposição, mas de uma constatação das coisas em curso, ainda que com avanços e recuos, mas provocadas pela pressão das massas. E, desse ponto de vista, os processos de descentralização seguem a lógica da democracia, provocam reformas no Estado, alteram as consciências individuais sobre os direitos e acabam se refletindo em metodologias na educação, a exemplo da denominada “pedagogia de projetos”.

A sugestão pelos temas republicanos se dá pela impressão de que autores como Bresser Pereira estejam corretos. Ele também entende a descentralização como um movimento em curso e sugere o civismo como um dos pilares da democracia republicana (PEREIRA, 2009, p. 186, 297-303) E, nessa perspectiva, parece estratégico que o sistema educacional os incorpore, afinal, como adverte o autor, “por trás da construção do moderno Estado republicano, é necessária uma filosofia

moral orientada aos interesses do Estado.” (PEREIRA, 2009, p. 194). É bom salientar que os temas republicanos podem amplificar o conceito de cidadania que, como já dissemos, esteve focado nos direitos, o que é de incontestável relevância. Contudo, a outra “meia verdade” do conceito de cidadania tem a ver com o civismo, o que implica na virtuosa preocupação dos indivíduos com a coisa pública. E, a propósito, ao sugerir “cidadania e civismo” como macrotema transversal, a BNCC respalda nossa proposição e demonstra avançar para a compreensão da assunção da responsabilidade para com o coletivo, na formação dos indivíduos.

Conclusão

A análise propositiva que apresentamos aqui ainda é um prelúdio ao assunto e não está isenta de um caráter normativo. Ao sugerir a inserção de um conjunto de temas que acreditamos sejam úteis na formação de indivíduos por meio de uma educação voltada ao desenvolvimento regional, o caráter normativo se explicita. É importante deixar isso claro, porque nossa proposição é absolutamente questionável e sujeita a críticas – que seriam bem-vindas. Também é importante dizê-lo, porque, na medida do possível, proposições normativas devem ceder lugar à análise rigorosa, ou estarem acompanhadas dela, sendo essa a premissa básica de qualquer ciência, inclusive nas Humanidades. Mas quando o assunto envolve a educação, o caráter prescritivo caminha junto à Ciência, à Filosofia e à História, entre outras formas de conhecimento. E, por essa razão, ao invés de tratarmos os temas que aqui sugerimos como tendências, reconhecemos que é honesto tratá-los como necessidades, segundo nossa análise e julgamento.

Isso nos expõe ainda mais às críticas, afinal, pode parecer mera presunção e até certo desconhecimento o ato de propor a inserção de um conjunto temático que promova uma abordagem aproximativa entre Educação e Desenvolvimento Regional. Pode fulgurar presunção, inclusive, pelo fato de propor um conjunto temático para além do que a própria BNCC recomenda. Todavia, é preciso ressaltar que, primeiramente, vimos refletindo sobre o tema do Desenvolvimento Regional e suas relações com a educação há anos, antes mesmo da publicação da BNCC. Em segundo lugar, é justamente pela especificidade da nossa preocupação com o tema do Desenvolvimento que nossa proposição temática se distingue, de algum modo, da recomendação temática da BNCC. De todo modo, e para nossa sorte, a diferença não se traduz em oposição, ao contrário, nossa proposição é bastante convergente com os pressupostos da BNCC.

A abordagem dos temas ácidos já acontece nos livros de Sociologia e tem a ver com os “direitos” de cidadania. Os temas metálicos, na forma do tratamento analítico que sugerimos, comprometido com a economia, o trabalho e a produtividade, simplesmente inexistem nesses manuais de sociologia. Os temas clássicos, igualmente, embora vários sejam abordados, mas carecem de uma perspectiva

analítica liberal-conservadora, que não exclua a economia. E, ao seguir as orientações da BNCC, as ações do sistema educacional precisam reforçar a ideia de uma cidadania não apenas como a educação para os direitos individuais, sociais e políticos, mas também à assunção das responsabilidades. Essa perspectiva, que podemos vincular à ideia de livre-arbítrio e de “autodeterminação”, está ligada aos temas republicanos que sugerimos. E, convergindo com a ideia-força do capital social, conflui-se com os pressupostos da BNCC pelo civismo.

Os temas aqui sugeridos se vinculam a uma noção de educação convergente com o tema do Desenvolvimento. Por extensão, emparelham-se com o Desenvolvimento Regional, considerando a coerência estratégica de uma educação que aproxime valores e conhecimentos universais com outros que reforcem a noção de pertencimento e identidade territorial. Nossa proposição seria frágil se estivesse desassociada de qualquer outra ou de análises de outros autores. Ao contrário, o tema do Desenvolvimento e sua variante Regional, assim como o método interdisciplinar, são contemplados por pensadores de diversas áreas do conhecimento. A esse fato soma-se o conteúdo fundamental da BNCC, cujos pressupostos na forma de “finalidades, competências e habilidades” respalda nossa análise propositiva. E, ainda que tal documento norteador da educação brasileira possa revelar lacunas e ser passível de críticas, seus pressupostos democráticos, republicanos e voltados ao desenvolvimento estão amparados por organismos nacionais e internacionais. Isso nos traz alguma convicção ao que propomos.

Referências

ÁVILA, L. A. B.; MATOS, D. de V.; THIELE, A. L. P.; RAMOS, M. G. A interdisciplinaridade na escola: dificuldades e desafios no ensino de ciências e matemática. **Revista Signos**, Lajeado, ano 38, n. 1, p. 9-23, 2017.

BARBERIS, D. S. O organismo como modelo para a sociedade: a emergência e a queda da sociologia organicista na França do Fin de siècle. *In*: MARTINS, R. A.; MARTINS, L. A. C. P.; SILVA, C. C.; FERREIRA, J. H. H. (Eds.). **Filosofia e História da Ciência no Cone Sul: 3º Encontro**. Campinas: AFHIC, 2004, pp. 131-136. Disponível em: <http://www.ghc.usp.br/server/AFHIC3/Trabalhos/17-Daniela-Barberis.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRANCO, M. L. F. R. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, p.783-798, jul./set. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Base**. Brasília-DF, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**: temas contemporâneos transversais – contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília-DF, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação, MEC. Plano Nacional de Educação – PNE. **Lei Nº 13.005/2014** - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE .

BRASIL, MEC. Lei de Diretrizes de Base da Educação. **Lei nº 9.394/1996**.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018**: Sociologia – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: 2017. 55 p.

BRASIL. Guia de livros didáticos: **PNLD-2015**: sociologia: ensino médio. Brasília, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2014.

DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. Tradução Geraldo H. M Florsheim. Belo Horizonte/MG: Editora Itatiaia Limitada, 1979.

ESTEVAM, D. O.; LINS H. N. **A descentralização das ações públicas em debate**. Florianópolis: Insular, 2016.

ETGES, V. E. *et al.* A “interiorização” da pesquisa e da Pós-Graduação no Brasil: o caso dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. **Revista G&DR**, v. 15, n. 7, Edição Especial, p. 16-34, dez/2019.

FRANCO, A.; POBREBINSCHI, T. (Orgs.) **Democracia cooperativa**: escritos políticos escolhidos de John Dewey. Porto Alegre: EdIPUC, 2008.

HARARI, Y. N. **21 lições para o século XXI**. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

HIDALGO, C. **Why information grows**: the evolution of order, from atoms to economies. Basic Books, 2015.

LOPREATO, J.; T. CRIPPEN (1999). **Crisis in sociology**: the need for Darwin. Transaction Publishers, 1999.

NAÇÕES UNIDAS – BRASIL. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>. Acesso em: 01 set. 2020.

NAIM, M. **O fim do poder**: nas salas da diretoria ou nos campos de batalha, em Igrejas ou Estados, por que estar no poder não é mais como costumava ser. Trad. Luis Reyes Gil. São Paulo: Leya, 2013.

OECD (2015). **“Brazil”, in Education at a Glance 2015**: OECD Indicators, OECD Publishing All rights reserved. Disponível em <https://www.oecd.org/brazil/Education-at-a-glance-2015-Brazil-in-Portuguese.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

OECD. **Social Capital, Human Capital and Health**: What is the Evidence? 2010.

PEYREFITTE, A. **A sociedade de confiança**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1999.

PEREIRA, L. C. B. **Construindo o Estado republicano**: democracia e reforma da gestão pública. Rio de Janeiro-RJ: Editora FGV, 2009.

PORTES, A. Capital social: origens e aplicações na sociologia contemporânea. **Sociologia: problemas e práticas**, n. 33, Oeiras, set. 2000.

PUTNAM, R. D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. São Paulo: FGV, 1996.

RODRIGUES, W. Capital social e desenvolvimento regional no Brasil. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 14, n. 1, p. 43-60, jan-abr/2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense**. Florianópolis, 2019.

SCHMITZ, E. F. **O pragmatismo de Dewey na educação**: esboço de uma filosofia da educação. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1980.

TOYNBEE, A. J. **Um Estudo da História**. Trad. de Isa Silveira Leal e Miroel Silveira. Brasília, Editora da UnB; São Paulo, Martins Fontes, 1987.

UNESCO. **O desenvolvimento social inclusivo no Brasil**. Brasília, sem data. <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/social-inclusive-development>. Acesso em: 02 set. 2020.

Data de submissão: 18/03/2022

Data de aprovação: 14/07/2023

Revisão: Daniela Matthes (português), Emily Camila Batschauer e Mateus Artur Pereira Nuss (inglês) e Yanet María Reimondo Barrios (espanhol).

Walter Marcos Knaesel Birkner

Centro Universitário Leonardo Da Vinci

Beco Doutor Pedrinho, 79 – Rio Morto

89082-262 Indaial/SC, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8853-6990>

E-mail: 988188898wa@gmail.com

Ana Clarisse Alencar Barbosa

Centro Universitário Leonardo Da Vinci

Beco Doutor Pedrinho, 79 – Rio Morto

89082-262 Indaial/SC, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4868-592X>

E-mail: ana.alencar@uniasselvi.com.br