

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE AND PEDAGOGICAL PRACTICE

Fabiana Boeger¹

Miryan Cruz Debiasi²

RESUMO: A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento orientador da atividade escolar e tem como finalidade reorganizar o percurso formativo dos estudantes de toda a Educação Básica. O presente estudo tem como objetivo analisar a organização e prática pedagógica de professores a partir dos fundamentos pedagógicos e orientações da BNCC. A pesquisa é de abordagem qualitativa e foi realizada com professores de duas escolas públicas de um município do Sul de Santa Catarina, sendo três professores de Educação Infantil e três professores do Ensino Fundamental. O instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário com cinco perguntas abertas. O documento da BNCC serviu para confrontar as respostas dos professores com as orientações do referido documento. O estudo evidencia que os professores concordam sem ressalvas com as orientações do documento e que, ao organizar as atividades pedagógicas a partir das orientações emanadas por ele, pouco houve de alteração uma vez que o material didático adotado já está “adaptado”. Essa situação sugere que é necessário ampliar os estudos acerca desses fundamentos da BNCC, da organização escolar como um todo e das finalidades educativas propostas por cada instituição sem perder as orientações emanadas no documento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Base Nacional Comum Curricular. Prática Pedagógica.

ABSTRACT: The Common National Curriculum Base – BNCC is a guiding document for school activities and aims to reorganize the training path of students throughout Basic Education. This study aims to analyze the organization and pedagogical practice of teachers from the pedagogical foundations and guidelines of the BNCC. The research has a qualitative approach and was carried out with teachers from two public schools in a municipality in the south of Santa Catarina, three of them early childhood education teachers and three elementary school teachers. The research instrument used was a questionnaire with five open questions. The BNCC document served to compare the teachers' answers with the guidelines of the referred document. The study shows that the teachers unreservedly agree with the guidelines in the document and that, when organizing the pedagogical activities based on the guidelines issued by him, there was little change since the teaching material adopted is already "adapted".

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Barriga Verde - Unibave. Atualmente é professora de Ensino Fundamental no município de São Ludgero (SC). fabianaboeger@gmail.com

² Mestre em Educação; Doutoranda em Educação; Centro Universitário Barriga Verde – Unibave. miryandebiasi@gmail.com

This situation suggests that it is necessary to expand studies on these foundations of the BNCC, the school organization as a whole and the educational purposes proposed by each institution without losing the guidelines set out in the document.

KEYWORDS: Basic Education. Child Education. Elementary School. Base National Common Curriculum. Practice Pedagogical.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira conta recentemente com um novo documento para nortear o ensino no país, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. O documento evidencia a educação como finalidade de superar a fragmentação do conhecimento e dar sentido ao que se aprende nas escolas, fazendo o aluno ser o protagonista da sua aprendizagem e na construção dos seus projetos de vida.

A BNCC é um documento que regulamenta e define os direitos e objetivos de aprendizagem para todas as crianças e jovens em todas as redes de ensino, sejam elas públicas ou privadas. As orientações foram divididas em dois documentos: um que normatiza a etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental, aprovada em dezembro de 2017 e outro documento que normatiza a etapa do Ensino Médio, aprovado em dezembro de 2018, abarcando todas as etapas da Educação Básica.

Em se tratando do primeiro documento aprovado, Callegari (2018) indica que com a aprovação da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, as escolas precisam se organizar para realizar as devidas adaptações curriculares, o que implica na reorganização do planejamento, nos recursos didáticos, formações continuadas e outros aspectos do contexto escolar.

A proposta formativa expressa no documento contempla a educação integral com vistas à formação e desenvolvimento global dos aspectos humanos (BRASIL, 2017). Nesse sentido, segundo Saviani (2013), as ideias pedagógicas da educação são decorrentes da análise do fenômeno educativo, derivada de concepção de homem, mundo e sociedade. Entretanto, implicitamente, o entendimento de educação e proposta pedagógica nem sempre é colocada em estudo e reflexão.

As orientações advindas da BNCC são recentes e cada escola, juntamente com as secretarias estaduais e municipais de educação, caminham para sua efetiva implementação. Ainda há muitos questionamentos sobre a operacionalização pedagógica tais como o planejamento e avaliação com vistas ao desenvolvimento das habilidades e competências preconizadas no documento.

Diante deste cenário é necessário entender sua estrutura, organização e finalidades em prol do desenvolvimento da prática pedagógica. Nesse contexto, o problema da presente pesquisa é: De que maneira os professores organizam sua prática pedagógica a partir dos fundamentos e orientações da Base Nacional Comum Curricular? Elencou-se como objetivo geral para o estudo, analisar a organização e prática pedagógica na percepção de professores a partir dos fundamentos e orientações da Base Nacional Comum Curricular. Para auxiliar na investigação, definiu-se como objetivos específicos: analisar os fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular; identificar a percepção dos professores em relação a Base, especialmente no que tange a proposta pedagógica; levantar como ocorre a organização didática dos professores a partir das orientações da BNCC.

Cumprido destacar que o estudo está alicerçado em aportes teóricos oportunos durante a formação em um curso de graduação em Pedagogia. Deste modo, a base teórica busca articular as teorias da educação e as teorias pedagógicas para uma compreensão inicial do fenômeno investigado. Esse estudo será feito na primeira parte do texto; na sequência, acontece a discussão sobre o processo de construção de uma base comum do currículo escolar. Em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos da pesquisa seguido dos resultados e discussões dos dados empíricos confrontados com a BNCC e base teórica estudada. Por fim, apresentamos as considerações finais em que estão dispostas as reflexões acerca do estudo.

AS TEORIAS DA EDUCAÇÃO E AS TEORIAS PEDAGÓGICAS

Recentemente, no contexto da educação brasileira, percebe-se a necessidade de discussão em torno da implementação da BNCC, projetada para centralizar todos os currículos escolares brasileiros da Educação Básica. Diante deste cenário, ressurge a importância de compreender as diferentes teorias de educação e as teorias pedagógicas, a fim de permitir aos

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

profissionais da educação refletir e analisar o documento para além das questões normativas e operacionais de sala de aula.

É nesse contexto que se torna importante retomar os estudos sobre as teorias da educação e as teorias pedagógicas que embasam e orientam o trabalho educacional e permitem aos docentes uma interpretação da realidade. Saviani (1997) apresenta as teorias da educação a partir da discussão sobre marginalidade. Ele elenca três grandes categorias analíticas para explicar o fenômeno: as teorias não-críticas; as teorias crítico-reprodutivistas e a teoria crítica.

As teorias não-críticas concebem a educação como um instrumento de equalização social. A sociedade é idealizada como harmoniosa, visando a integração de seus membros. A educação é vista como autônoma, compreendida a partir dela mesma. Essas teorias educacionais são base para a Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista (SAVIANI, 1997).

Em relação as teorias pedagógicas Libâneo (2014), faz uma classificação didática sobre as tendências a partir de suas características e finalidades educativas, sendo as pedagogias liberais e as progressistas. No contexto das Pedagogias Liberais, o autor elenca as seguintes tendências: Tradicional, Renovada Progressivista, Renovada Não-Diretiva e Tecnicista. Na linha progressista destaca-se a Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos.

De certo modo, podemos entender que, a partir da elaboração de Saviani (1997), aquilo que ele projeta como teorias tradicionais da educação, são sistematizadas, do ponto de vista pedagógico por Libâneo (2014) nas tendências tradicional, renovada, progressivista, renovada não-diretiva e tecnicista. Por isso, serão apresentadas nessa articulação.

A tendência tradicional tinha como função preparar o aluno para assumir sua posição na sociedade. Os conteúdos são conhecimentos e valores acumulados pela humanidade e são entendidos como verdades absolutas. Os métodos de ensino eram a exposição verbal, o professor autoridade em sala de aula e a aprendizagem é mecânica por meio da memorização (LIBÂNEO, 2014). A educação é um produto com modelos prontos a serem atingidos pela instituição escolar. O adulto, nessa concepção, é visto como um homem pronto e o aluno como um adulto em miniatura (MIZUKAMI, 2014). Na elaboração de Saviani (1997) a escola tinha como papel difundir a instrução, transmitir conhecimentos produzidos e acumulados, sistematizado pela humanidade.

A partir do século XX, na tentativa de superação da tendência tradicional surgiram iniciativas para a implementação de novas formas de ensino. Surge então, a tendência renovada progressivista, que na elaboração de Saviani (1997), mantinha a crença e poder da escola em sua função de equalização social. A escola tem a função de adaptar os indivíduos na sociedade e os alunos eram agrupados por grupos de interesse. Conforme Libâneo (2014,) nessa tendência a escola preconiza adequar as necessidades individuais ao meio social, os conteúdos são estabelecidos pela interação dos alunos ao meio estimulador. Trata-se do aprender a aprender, e o professor é auxiliar do desenvolvimento espontâneo dos alunos.

A tendência renovada não-diretiva foca na formação de atitudes, do autodesenvolvimento e realização pessoal, uma proposta centrada no aluno que tem como pressuposto de aprendizagem a motivação, o aprender significava modificar suas próprias percepções (LIBÂNEO, 2014).

A tendência tecnicista parte do pressuposto da neutralidade científica e dos princípios de racionalidade, da eficiência e produtividade. Essa teoria reorganiza o processo educativo para torná-lo mais objetivo e operacional, cabendo a educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução de múltiplas tarefas (SAVIANI,1997).

À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades e conhecimentos específicos necessários para que os sujeitos se integrem ao sistema, utilizando de técnicas específicas. Conforme Mizukami (2014, p. 21): “Habilidades são compreendidas como respostas emitidas, caracterizadas por formas e sequências especificadas”.

A tendência liberal tecnicista seria modeladora do comportamento humano, em que a escola permite a aquisição de habilidades, atitudes, e conhecimentos específicos, atuando assim para a perpetuação da sociedade vigente. Os conteúdos são programados numa sequência lógica de instrução e os professores, com papel secundário, aplica aos alunos. O pressuposto do “aprender fazendo” tem como objetivo produzir indivíduos competentes para o mercado do trabalho (LUCKESI, 2011).

Um outro grupo de teorias da educação denominado por Saviani (1997) de teorias crítico –reprodutivistas entendem que a educação foi usada como instrumento de discriminação social e como reprodutora da sociedade em que está inserida, compreendendo a partir dos condicionantes sociais. Essas teorias, resultantes de movimentos mundiais ocorrido nos anos

de 1960 e 1970, são expressões acerca dos acontecimentos da educação, para desmitificar a concepção de escola ingênua. Têm como finalidade explicar as razões do fracasso escolar e da marginalização das classes populares. O termo reprodutivista “se deve ao fato de que suas análises chegaram à conclusão de que a função básica da escola é educar seus alunos a partir da reprodução dos conhecimentos e condições impostas pela burguesia dominante”. (CAMARGO et al, 2017, p.226).

Em essência, são teorias sociológicas sobre a educação. São elas: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE) e Teoria da Escola Dualista. Pelo fato de não tratarem diretamente sobre a atuação pedagógica, são teorias da educação, mas não se constituíram em teorias pedagógicas, embora tenha servido de pano de fundo para estas (SAVIANI, 1997).

A Teoria da Violência Simbólica é uma elaboração do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Sob a percepção de Saviani (1997) a violência simbólica pode ser manifestada de várias maneiras e diferentes contextos, como na formação da opinião pública pelos meios de comunicação em massa, jornais, religião, moda e propagandas e a educação familiar. No contexto escolar se configura num instrumento de manipulação, pode ser expressa desde o tratamento diferenciado dispensado a determinados alunos, até no planejamento diário e institucional. Os marginalizados são os grupos ou classes dominadas, que por vez não tem a oportunidade de aprendizagem que lhe são cabíveis. A “ação pedagógica (AP) é uma violência simbólica, pois ela é a representação do poder arbitrário do professor ou da escola e, nesse sentido, de um arbitrário cultural.” (CAMARGO et al, 2017, p. 235).

A Teoria do Aparelho Ideológico de Estado (AIE), de Louis Althusser, analisa os mecanismos de reprodução da sociedade capitalista por ideologias. Assim, “os sermões na igreja, as matérias publicadas pela imprensa, as vivências familiares, o nacionalismo e o moralismo são exemplos de AIE” (CAMARGO et al, 2017, p. 230). Sob olhar dessa teoria Saviani (1997), menciona que a escola é um dos meios mais eficazes para a reprodução das desigualdades, uma vez que as crianças são educadas a luz da ideologia dominante.

Outra teoria desse grupo é a Teoria da Escola Dualista, de Christian Baudelot e Roger Establet. O propósito dos autores era evidenciar que a escola é dividida em duas grandes redes, nas quais correspondem a burguesia e o proletariado. “Os alunos da primeira rede devem se

submeter à cultura burguesa e se desfazer da sua cultura de proletariado. Os alunos da segunda rede são formados para serem intérpretes ativos da ideologia burguesa”. (CAMARGO et al, 2017, p. 232). Segundo Saviani (1997), a escola está a serviço dos interesses da burguesia, passando ideologias para as futuras massas operantes, e que apesar da luta da escola contra o sistema capitalista acaba sendo “[...] ao mesmo tempo um fator de marginalização relativamente a cultura burguesa assim como em relação a cultura proletária”. (SAVIANI, 1997, p.38).

Outra teoria discutida pelo autor é chamada por ele de teoria crítica. Para o Saviani (1997, p. 42): “o papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta a modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes”. Uma dessas teorias é a Pedagogia Libertadora, de Paulo Freire. Essa proposta questiona a realidade entre os homens, os conteúdos são da realidade e vivência dos alunos por meio de temas geradores. O aprender é um conhecimento da realidade, sendo a relação entre professor e aluno dialógica, até chegar num nível de criticidade de conhecimento de sua realidade social, conhecida como “educação problematizadora” (LIBÂNEO, 2014). A tendência Libertária, no entendimento de Libâneo (2014), vê a escola como superação de personalidade dos alunos no sentido de libertário, sendo necessário modificações institucionais, pretendendo assim resistir ao Estado que controla professores e escolas.

Outra tendência com vistas a transformação social foi cunhada por Dermeval Saviani de Pedagogia histórica-crítica. Esta compreende a história com base no desenvolvimento material, e está pautada nas ideias do materialismo histórico (MOREIRA, 2014). Defende a socialização do conhecimento por meio da transmissão do saber historicamente acumulado pela humanidade e o papel da escola como espaço do saber universal e crítico. Sua principal característica é o posicionamento a favor dos interesses dos trabalhadores, classe social dominada pela sociedade capitalista que luta contra a hegemonia (SAVIANI, 2013).

Junto a essa organização de Saviani, a teoria crítico-social dos conteúdos, elaborada por José Carlos Libâneo, visa a democratização da sociedade. O aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem e o professor atua com o conhecimento que medeia o processo de aquisição do conhecimento. Os conteúdos são entendidos como aqueles culturais, produzidos pela humanidade e tem como objetivo “[...] garantir a todos um bom ensino, isto é, apropriação

dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos”. (LIBÂNEO, 2014, p. 40). Portanto, princípios bastante semelhantes aos da pedagogia histórico-crítica.

Por certo, há outras elaborações pedagógicas que não foram abordadas nessa breve seção, entretanto, elencou-se àquelas que, segundo os autores estudados, mais foram disseminadas na prática pedagógica nos mais diferentes contextos da educação. Tais elaborações implicam no modo de conceber a educação e de articular as demandas atuais na área educacional no fazer pedagógico. Essas teorias traduzem, implícita ou explicitamente, as mais diferentes orientações do trabalho docente. A mais recente delas é a BNCC, que será apresentada na sequência.

A BUSCA POR UMA BASE COMUM DO CURRÍCULO ESCOLAR

As discussões sobre a criação de uma Base Nacional Comum remetem a Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 210 que cita: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. (BRASIL, 1988, s.p).

A necessidade de ter, em nível nacional, um currículo comum, já era indicado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Uma dessas indicações esta demarcada no artigo nove, inciso IV que assegura a formação básica comum: “Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, **competências e diretrizes** para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos [...]”. (BRASIL, 1996, s.p, grifo nosso). Para tal há a necessidade de reorganizar o currículo escolar, inclusive com a necessidade de considerar as particularidades regionais e as influências da comunidade, também já previsto no artigo vinte e seis da LDB que indica que os currículos devem ter uma base nacional comum a ser complementada “[...] em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (BRASIL, 1996, s.p).

A trajetória nacional de organização curricular foi sendo mobilizada a partir da LDBEN de 1996. No ano de 1997 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs para o Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e em 1998 para os anos finais (6º ao 9º ano). Sua função “[...] é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros [...]”. (BRASIL, 1997, p.13). Esse documento é uma referência para mudanças de conteúdo, objetivos e didática, mas é um documento orientador, e, não tendo caráter de obrigatoriedade, é, portanto, um documento de referência na construção dos currículos a partir das peculiaridades locais.

Em 1998 a Educação Infantil teve seu primeiro documento nacional de referência curricular. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RECNEI, foi organizado em três volumes: o primeiro é um documento introdutório; o segundo trata da formação pessoal e social da criança e o terceiro sobre o conhecimento de mundo (Brasil, 1998). Da mesma forma que os PCNs, esse documento era uma referência para os educadores da Educação Infantil, mas não se constituiu em uma obrigatoriedade a ser seguido.

Ainda na área da Educação Infantil, no ano de 1999 foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, expressa na resolução CEB (Conselho Nacional de Educação) nº 1, de 7 de abril de 1999. No artigo segundo destaca que essas diretrizes “[...] orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.” (BRASIL, 1999, p.18).

Em 2008 foi criado o Programa Currículo em Movimento que busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, sendo discutidas até 2013.

Em 2009 foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, expresso na resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. O documento tem finalidade de orientar a elaboração de políticas públicas no que se refere ao planejamento, execução dessas políticas e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. O artigo terceiro indica que o currículo é entendido como um conjunto de práticas para promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade em que “[...] buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico [...]” (BRASIL, 2009, p.18).

Nos anos de 2010 a 2014 foram realizadas as Conferências Nacionais da Educação (CONAE), para discutir a necessidade de uma base nacional comum curricular nos planos de educação já existentes. Em 2014 foi sancionado o Plano Nacional de Educação – PNE, (Lei nº 13.005/2014) em que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional até 2024. Foi a partir desse documento que a BNCC começou a ser, de fato, organizada. O PNE tem vinte metas e diversas estratégias para se atingir essas metas. A meta sete reforça a importância de uma Base Nacional Comum Curricular para o Brasil. Nesta meta a justificativa para uma base nacional é mencionada da seguinte forma: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014, s.p.). A meta apresentada se desdobra em estratégias como a 7.1:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e “**a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental**” e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local”. (BRASIL, 2014, s.p, grifo nosso).

A BNCC teve várias versões até ser aprovada. Muitas foram as discussões e debates em disputa acerca da formação proposta aos todos os estudantes da Educação Básica. Segundo Callegari (2018), em setembro de 2015 foi publicada a primeira versão da BNCC para consulta pública. Em maio de 2016 foi publicada a segunda versão do texto, produzido a partir das sugestões advindas das consultorias públicas. Em abril de 2017, o ministério da educação (MEC) entrega a terceira versão, para ser aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Em setembro o documento foi dividido em duas partes: uma que trata sobre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, na sua terceira versão, e outro que trata sobre o Ensino Médio, com a segunda versão a ser rediscutida. Em se tratando da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, a aprovação pelo CNE aconteceu em dezembro de 2017, com sua versão publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em março de 2018.

Esse documento normativo serve como referência obrigatória para todas as escolas das redes públicas e privadas do território brasileiro que passaram a elaborar e revisar suas propostas pedagógicas e curriculares. Conforme o documento, a BNCC, é um “[...] documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e

indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito”. (BRASIL, 2017, p.5).

O foco deste estudo centra-se sobre a BNCC aprovada em 2017. Há uma descrição de dez competências gerais a serem formadas por todos os níveis da Educação Básica. Entretanto, o documento se organiza de modo diferente em cada etapa, tendo como objetivo assegurar as aprendizagens mínimas e contribuir para uma sociedade mais democrática, ética, sustentável e que respeite a diversidade e os direitos humanos, sem qualquer tipo de preconceito (BRASIL, 2017).

Com relação a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, a BNCC estabelece eixos estruturantes para a organização do trabalho pedagógico, quais sejam: interação e brincadeira. Elenca seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O documento estabelece também cinco campos de experiências: “O eu, o outro e o nós”; o “Corpo, gestos” e “movimentos, Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento” e “imaginação, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Em cada um desses campos são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a serem organizados em três diferentes etapas: bebês (0-1a6m); crianças bem pequenas (1a7m- 3a11m), e a terceira, definida como crianças pequenas (4a-5a11m) (BRASIL, 2017).

No Ensino Fundamental a BNCC está organizada por áreas de conhecimentos e competências específicas para cada área, bem como as habilidades correspondentes a cada competência, desde o 1º ano até o 9º ano. As áreas de conhecimento no Ensino Fundamental estão configuradas da seguinte forma: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa), Matemática, Ciências da Natureza (Ciências) e Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso, cada área se desdobra e abriga os componentes curriculares, podendo assim “[...] articular habilidades em campos do saber, eixos temáticos e objetivos do conhecimento”. (CALLEGARI, 2018, p. 22).

Cada área do conhecimento está organizada com unidades temáticas e os objetos de conhecimento e habilidades. Conforme o documento, “[...] as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias.” (BRASIL, 2017, p. 30). As habilidades são apresentadas em ordem por códigos alfanuméricos,

que, servem para “[...] identificar as habilidades de cada ano ou bloco de anos não representa uma ordem ou hierarquia esperada das aprendizagens.” (BRASIL, 2017, p.31).

Portanto, a BNCC está organizada de modo a verificar as competências e habilidades aprendidas pelos estudantes. Deste modo, a compreensão acerca dos fundamentos pedagógicos que embasam a proposta advinda da BNCC, sobretudo no que diz respeito as competências e habilidades serão objeto de reflexão e discussão no item “resultados e discussões” deste estudo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para investigar a percepção dos professores em relação a BNCC e como ocorre a organização didática a partir do referido do documento, optou-se por uma pesquisa básica, que possam servir de base para estudos futuros. A investigação ocorreu no ano de 2020, quando foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do Unibave e foi aprovada pelo Parecer Consubstanciado número 4.123.998, aprovada em 30 de junho de 2020.

Quanto aos objetivos a pesquisa é de caráter exploratória, com o objetivo dar um novo sentido ao objeto de estudo (VIANNA, 2013). A abordagem da pesquisa é qualitativa, em que “[...] busca compreender e interpretar a realidade a partir de significados, das percepções e das intenções das pessoas.” (COIMBRA, 2015, p. 53). Em relação aos procedimentos, optou-se por uma pesquisa a campo, com a observação de fatos e fenômenos espontâneos (geralmente in loco), neste caso no ambiente escolar (SEVERINO, 2011).

As escolas pesquisadas situam-se em um município da região sul de Santa Catarina pertencente ao Sistema Municipal de Educação, uma de Educação Infantil e uma de Ensino Fundamental. Quanto aos professores, a escola de Educação Infantil, tem uma população de quatro (04) professores para as turmas de creche – zero (0) a três (03) anos e dois (02) professores nas turmas de pré-escola – quatro (04) e cinco (05). Na escola de Ensino Fundamental são quatorze (14) professores que atuam de primeiro ao quinto ano e estão assim divididos: três (03) professores na turma de 1º ano, quatro (04) professores no 2º ano, três (03) professores no 3º ano, dois (02) professores nas turmas do 4º ano e na turma do 5º ano são dois (02) professores.

Para a pesquisa, os professores foram selecionados da seguinte forma: na escola de Educação Infantil dois professores da creche e um professor da pré-escola. Na escola de Ensino Fundamental um professor entre o 1º e 2º ano e dois professores de 3º ao 5º ano. A amostra de cada etapa utilizou-se, portanto, três professores, totalizando seis professores selecionados para a pesquisa. A seleção dos professores ocorreu por meio da indicação das diretoras das instituições de ensino.

Utilizou-se como instrumento de pesquisa um questionário com cinco (05) perguntas abertas. Os questionários foram aplicados de forma remota aos pesquisados por meio do formato *on-line* (Formulários *Google*). Os professores tinham prazo de 15 dias para retornar com a pesquisa. Além do questionário, utilizou-se como fonte de consulta e análise a BNCC aprovada em 2017 que orienta e normatiza a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

A discussão dos resultados dividiu-se em duas partes: a primeira categoria de análise a partir dos **fundamentos pedagógicos** da BNCC, tendo com base nos autores Saviani (1997), Libâneo (2014) e Perrenoud (1999). E a segunda categoria de análise se refere ao **planejamento e organização didática** dos professores a partir das orientações da BNCC, tem como base de estudos Libâneo (2014), Zabala (2007). Além desses autores, base de referência, outros contribuíram para complementar e esclarecer o objeto de estudo investigado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste momento, apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa a fim de analisar a organização e prática pedagógica na percepção de professores a partir dos fundamentos e orientações da BNCC.

Os dados obtidos serão apresentados em forma descritiva organizado em quadros (01, 02, 03, 04 e 05) com a apresentação das perguntas seguida das respostas dos pesquisadas e as discussões dos resultados. As respostas das questões um (01) e dois (02) serão confrontadas com as orientações da BNCC no que tange aos fundamentos pedagógicos. Também nessas duas questões, será apresentado as respostas de cada professor. Por isso, utilizamos nomes fictícios, resguardando o anonimato dos participantes de pesquisa e serão assim identificados: professoras Maria, Joana e Ana são atuantes da Educação Infantil; e as professoras Paula, Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

Natália e Helen são da etapa do Ensino Fundamental. Nas demais questões, foi feito agrupamento das respostas recorrentes das duas etapas de ensino.

Para analisar os resultados da pesquisa organizou-se em duas grandes categorias de análise: fundamentos pedagógicos discutidos a partir de dois questionamentos feitos aos docentes e; a segunda categoria que buscou entender as respostas da primeira categoria a partir da segunda, qual seja: planejamento e organização didática, com três questionamentos.

Deste modo, apresentaremos a primeira e a segunda questão, referentes aos **fundamentos pedagógicos da BNCC**, seguida da análise articulada das duas questões. Na primeira e segunda questões, buscamos saber se os professores conhecem os fundamentos pedagógicos da BNCC. O primeiro questionamento foi “Você conhece os fundamentos pedagógicos que embasam as orientações da BNCC? Comente”.

Quadro 1: Sobre o conhecimento dos professores acerca dos fundamentos pedagógicos da BNCC

Maria	Sim, o planejamento todo da rede municipal de ensino é embasado nesses fundamentos, logo o nosso planejamento escolar também se embasa no mesmo.
Joana	Sim. É dever de todo professor conhecer para sua práxis pedagógica. A BNCC é um documento que rege toda Educação do Brasil, assim como a LDB.
Ana	A sua fundamentação está baseada no desenvolvimento das competências e habilidades, estabelecendo aquilo que o aluno deve saber fazer, remetendo as situações da sua vida cotidiana e não somente na sala de aula.
Paula	Um pouco. É bem extenso. Tivemos curso de formação. Mas para conhecer mesmo, é necessário muito estudo.
Natália	Sim.
Helen	Sim! Porque no ano de 2018 tivemos formação por disciplinas das mudanças que impactariam no nosso trabalho. Os fundamentos de desenvolvimento humano global ou o compromisso com a Educação integral é algo que sempre esteve em nossos pensamentos e discussões. Ver em parte isso escrito nos traz um compromisso a mais com sua efetivação.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observa-se na questão do quadro 01 que, apenas as professoras Ana e Helen dão indícios sobre o que entendem sobre os fundamentos da BNCC. Ainda assim, uma delas tem aparente clareza que se trata de competências e habilidades enquanto outra faz alusão a questão de educação integral por meio da formação da BNCC.

A Base tem por pressuposto o **desenvolvimento de competências**, assim, os alunos devem “[...] “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores [...].” (BRASIL, 2017, grifo do documento).

No documento, a competência é definida como a mobilização de conhecimentos, conceituais e procedimentais. As habilidades seriam as práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores, que conforme o documento, seriam utilizadas para o pleno exercício da vida cotidiana, da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

Perrenoud (1999, p.7), define competência como “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. As competências são aquisições, aprendizados construídos, em contato com o mundo, ou seja, “[...] nunca é a implementação “racional” pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos” (PERRENOUD, 1999, p. 08, grifo do autor).

Sobre essas elaborações, a maioria das professoras se limitou a dizer que teve formação continuada a respeito e que se trata de um documento que tem força de lei. Conforme Pereira (2015, p. 231): “É cada vez mais raro encontrar um documento educacional em que o vocabulário das competências não figure”. (PEREIRA, 2015, p. 231).

O que a BNCC defende, em relação aos conteúdos mínimos, pode ser entendido como uma soma das habilidades, de forma que os alunos sejam capazes empregar tais conhecimentos nas suas formas de agir. Essa concepção de conhecimento tem como finalidade os interesses mais imediatos do mercado de trabalho e não como meio de transformação social dos alunos. Do ponto de vista de uma teoria de educação e das tendências pedagógicas, ela tem bastante semelhança com as bases tecnicistas, mas, “atualizadas às necessidades da sociedade”. De acordo com Moretti e Moura (2010, p. 354):

[...] conceito de competência, tal como assumido até o presente momento pelos documentos oficiais nacionais e decorrentes políticas públicas de educação, vincula-se às características individuais dos sujeitos, à adaptação à realidade social e foca-se na atividade prática, não colaborando com uma concepção de educação, formação e trabalho que contribua com o processo de apropriação do humano genérico pelo homem singular uma vez que parece estar a serviço de uma concepção alienada de trabalho.

Não é tarefa fácil conceituar os fundamentos pedagógicos da BNCC. Uma das respostas a isso pode ser o fato de que, o próprio documento deixa os professores desamparados quando trata, em apenas três páginas, sobre essas questões. De todo modo, pode-se inferir algumas aproximações com noções tecnicistas, em que o “saber fazer e o aprender fazendo” a partir da mobilização de conhecimentos é uma das bases desses fundamentos. Certamente, tais termos, implícitos no documento, foram “atualizados” para uma necessidade cada vez mais exigida no mercado de trabalho e que não pode ser desconsiderado, a exemplo do uso das tecnologias. Entretanto, é possível perceber que a base assume uma perspectiva tecnicista e utilitária e a experiência prática é um dos pontos basilares para a apropriação do conhecimento.

Uma questão que fica em evidência refere-se as mudanças engendradas a partir da aprovação do documento, conforme observado nas respostas das professoras Maria e Helen. Segundo elas, as escolas e municípios estão se adequando e promovendo formações continuadas a respeito do documento. Tal situação implica, segundo Callegari (2018) a articulação dos diferentes segmentos. Por decorrência, haverá mudanças na formação inicial e continuada dos professores, na já aprovada BNC – Formação de professores (BRASIL, 2019), nos recursos didáticos, nos currículos escolares, nas avaliações externas e nos concursos de admissão.

O termo *educação integral*, embora apareça na resposta da professora Helen da primeira questão, dá indícios de ser uma questão importante para os professores, observada no quadro 02 e que será abordada na sequência.

A segunda questão, apresentada no quadro 02, buscou saber a opinião dos professores sobre as bases pedagógicas da BNCC.

Quadro 2: Percepção das pesquisadas sobre as bases que fundamentam as orientações da BNCC

Maria	São muito pertinentes, todas bem fundamentadas e elaboradas para o desenvolvimento integral de nossas crianças.
Joana	Importantíssima para garantir os direitos de aprendizagem de forma integral do aluno.
Ana	São muito importantes, visto que cada criança aprende de um modo, e o nosso papel como professor é aperfeiçoar e estimular a criança em seu pleno desenvolvimento.
Paula	Boas, pois buscam uma aprendizagem mais voltada para a vida do educando.

Natália	Penso que as competências que fundamentam a BNCC contribuem para a formação de valores importantes na formação de cidadãos preocupados com o bem-estar social e a preservação da natureza.
Helen	Elas são amplas, pois deixam todos a vontade para construírem seus caminhos a partir do PPP. Esse ponto sinto-me preocupada, pois ao mesmo tempo que dá liberdade exige compromisso de todos para a construção de uma aprendizagem efetiva e com significação. Essa margem que nos é dada para alicerçar o PPP precisará ser ocupada efetivamente. Já que saber os conteúdos não é o único caminho para a aprendizagem. Mas a manipulação de todas as possibilidades de tecnologia que nosso espaço tempo permite, bem como justaposto a fortificação de um ser humano.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Todas as professoras concordam com as orientações do documento, não fazendo nenhuma crítica a ele. A professora Maria considera que o documento está bem fundamentado no que se refere a educação integral. De modo geral, todas as professoras acreditam que, por meio de uma educação organizada a partir dos preceitos da BNCC essa educação integral seria alcançada.

O documento fundamenta seu compromisso com a educação integral para toda educação básica e propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento e ao protagonismo do estudante (BRASIL, 2017). Cumpre destacar que, conforme o próprio documento, o termo educação integral não tem a ver com a jornada ampliada ou carga horária escolar, o conceito se refere “[...] à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”. (BRASIL, 2017, p. 14).

Entretanto, esse termo certamente vai na contramão de uma perspectiva mais crítica de educação como por exemplo, as elaboradas por Saviani (pedagogia histórico-crítica) e Libâneo (pedagogia crítico-social dos conteúdos). Nesse contexto, a educação integral é uma proposta que mais se aproxima de uma ideia de desenvolvimento humano em suas máximas capacidades. Deste modo, a educação integral

[...] assume por completo a formação humana, tendo como meta abranger todas as dimensões que compõem a vida do ser social, que está situado em um contexto sócio-histórico, imerso no acervo cultural produzido ao longo do tempo pela humanidade e deixado, como herança, para as novas gerações. (PATARRO; MACHADO, 2014, p. 117).

Esse entendimento também está colocado no Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense. Segundo o documento, baseado na Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), a ideia de educação integral pode promover uma formação que visa a cidadania, a emancipação. Isso acontece por meio de processos ativos e críticos que são possibilitados a partir da apropriação da cultura historicamente produzida pela humanidade (SANTA CATARINA, 2019).

Aparentemente, a base de entendimento de educação integral da BNCC e das propostas mais críticas são diferentes, mas, essa situação não foi pontuada pelos docentes pesquisados. Isso pode ser resultado de pouca discussão teórica em cursos de formação de professores, tanto inicial como continuada. Na visão de Libâneo (2014, p.8), “a reflexão sistemática sobre os fundamentos teóricos-filosóficos que informam a prática pedagógica de nossas escolas e orientam a formação dos profissionais da educação é muito recente.”.

Percebe-se que todas as professoras concordam com os preceitos do documento, mas, a professora F indica uma preocupação de que as bases são amplas, e que isso precisaria ser pensado e organizado a partir do PPP. Segundo essa professora, tem-se a liberdade para articular com o PPP, mas isso precisa garantir uma aprendizagem para além dos conteúdos, o que, de certo modo, está em consonância com a BNCC se for entendido como uma aplicação prático-utilitária à vida cotidiana. Segundo Zabala (2007), é difícil encontrar materiais que se aliem exatamente com os objetivos dos docentes e escolas. Por isso “[...] será importante determinar as diferenças para poder preencher as carências ou para rejeitar os aspectos que entram em contradição com as intenções educacionais previstas” (ZABALA, 2007, p.186).

Alguns questionamentos a serem feitos neste aspecto é: essas bases são de fato compreendidas por todos os professores? Fica claro as implicações para a formação escolar a partir das orientações do documento? Se ficarmos com a tentativa de compreender o documento a partir das orientações emanadas por ele, por certo, nos limitaremos a aplicar, quando muito, a ideia de competências e habilidades oriundas dele.

A segunda categoria de análise, parte desse estudo diz respeito a como os professores compreendem o **planejamento e a organização didática** a partir da BNCC. Para isso, elencou-se três questões para análise e discussão e serão apresentadas em quadros, com os principais

conceitos elencados pelos professores. Neste caso, não será feita a transcrição literal das respostas.

A primeira questão dessa categoria buscou saber dos professores se eles precisaram reorganizar o trabalho pedagógico a partir da BNCC, conforme o quadro 03:

Quadro 3: Sobre a necessidade de o professor reorganizar o trabalho pedagógico a partir das orientações da BNCC

Professoras da Educação Infantil	Readaptar e integrar as coisas novas A Base contribuiu, mas as mudanças já vinham das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação infantil e dos Referenciais Curriculares para a Ed Infantil Aluno protagonista
Professoras Anos Iniciais	Incluir a tecnologia na sala de aula Por meio da formação continuada e livros didáticos Ir além dos conteúdos

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Com relação as respostas das professoras da Educação Infantil, elas mencionam que buscam “readaptar e integrar” seus trabalhos para o que já vinha sendo feito a partir de outros documentos oficiais. O termo “aluno como protagonista” também apareceu nas respostas.

Esse termo é bastante recorrente na BNCC e é entendido como os alunos são protagonistas da construção do conhecimento. Para isso, as orientações indicam que os professores precisam trabalhar com a prática significativa em sala de aula, abrindo espaço para que o estudante seja protagonista de sua história. Conforme o documento a ênfase é ao “[...] estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2017, p.15). Aqui, novamente é possível perceber aproximações das noções de aprendizagem quando indica que o estudante é responsável pela construção do conhecimento, estando na contramão de uma proposta que se diz pretender uma educação integral.

As respostas do grupo de professoras do Ensino Fundamental também indicam que houve essa necessidade de reorganizando em seus trabalhos tais como mudanças no planejamento anual e estudos sobre os livros didáticos. Elas também evidenciaram as formações continuadas para melhor compreender as orientações do documento e mencionaram que os

livros didáticos das escolas serão modificados para contemplar a organização e orientações da BNCC.

Quando as professoras mencionam que precisam ir além dos conteúdos e o uso das tecnologias, novamente sugere que a necessidade de inserção de “conteúdos mais práticos” e saber o que fazer com eles, por meio da tecnologia, parecem ser a tônica dos trabalhos novamente. Essa demanda está colocada na BNCC quando menciona que: “No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações”. (BRASIL, 2017, p. 14). Entretanto, há que considerar que sem uma leitura crítica ao documento, de fato, fica difícil compreender a proposta “requeitada” proposta por ele.

No questionamento seguinte, buscamos identificar como acontece o planejamento do professor a partir da BNCC. As respostas são apresentadas no quadro 04:

Quadro 4: Planejamento didático do professor a partir das orientações da BNCC

Professoras da Educação Infantil	Estratégias de adequação do planejamento, por exemplo, diário de bordo; Organizar a partir dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
Professoras Anos Iniciais	Organizam a partir das competências orientadas pela BNCC e que serão seguidas durante todo o ano letivo; Buscar construir uma “teia de relações entre os conteúdos”

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Os dados expressam que o grupo todo de professores está planejando a partir dos preceitos da BNCC, no caso as competências emanadas pelo documento. De certo modo, não podemos condenar toda a organização apresentada pela BNCC no que tange, por exemplo, as questões relacionadas à Educação Infantil em que, é sabido ainda persiste a dicotomia do cuidar e educar.

Em relação às respostas dos professores dos Anos Iniciais, os dados indicam que eles organizam seu planejamento a partir das competências da BNCC. Também foi citado sobre a necessidade de construir uma “teia de relações entre os conteúdos” para o trabalho

interdisciplinar, mas não há menção do modo de organização e planejamento didático com relação a isso.

Novamente, percebe-se que não há clareza com relação a articulação fundamentos pedagógicos e o trabalho pedagógico. Talvez propositalmente, o próprio documento torna essa situação escorregadia quando menciona que “[...] as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias.” (BRASIL, 2017, p. 30).

A relação do trabalho didático com os conteúdos é uma peça fundamental no que diz respeito ao planejamento didático. Conforme Zabala (2017, p. 186) a” [...] comprovação de sua adequação nos permitirá estabelecer os conteúdos necessários para completar nossas unidades didáticas ou para prescindir daqueles conteúdos que não coincidem com nossas intenções educacionais.”.

A BNCC não faz qualquer menção a orientações didáticas e superficialmente sobre avaliação da aprendizagem. A seleção, organização e avaliação dos conteúdos não é algo neutro, e, portanto, esse processo implica numa tomada de decisão sobre o que ensinar, quando ensinar e como ensinar. Implica também em compreender como essa escolha coloca em movimento o modo de apropriação, ou, conforme orientação do documento, a construção do conhecimento acontece.

Porém, como mencionado, a BNCC não indica os meios para desenvolver as competências e habilidades, indica apenas uma lista de objetos (Ensino Fundamental) ou campos dos conhecimentos (Educação Infantil). Essas questões necessitam ser fomentadas principalmente pelos educadores para que possam melhor compreender como organizar sua atividade docente a fim de contribuir para a aprendizagem dos estudantes, a partir da base teórica adotada por cada escola.

O quinto questionamento procurou investigar como os professores organizaram as estratégias didáticas levando em conta a BNCC e as alterações necessárias por conta do isolamento social, conforme o quadro 05:

Quadro 5: Estratégias didáticas articuladas com a BNCC e alterações em função da pandemia do COVID-19

Professoras da Educação Infantil	Adequação conforme faixa etária articulando o material “Aprende Brasil” com a BNCC As estratégias são as mesmas, mas adaptadas para o meio digital. Contam com a ajuda dos pais para a realização das atividades
Professoras Anos Iniciais	Diversas atividades e estratégias como trabalho em grupo, pesquisas e outros. Em função da pandemia, se está usando mais recursos tecnológicos. Mudou a forma de apresentar os conteúdos, mas as competências e habilidades continuam as mesmas. Como a própria BNCC sugere, ampliou-se o uso das tecnologias e contam com o auxílio dos pais para a realização das atividades.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

As professoras da Educação Infantil responderam que estão se adequando a partir do material adotado pela rede municipal – apostila Aprende Brasil. O material já está adaptado para as orientações da BNCC. Neste caso, o desafio maior dos professores é a adequação para o meio digital. Outro ponto de desafio é a necessidade de precisar de auxílio dos pais para a realização das atividades.

O que chama a atenção é o fato de as professoras mencionarem que as estratégias são as mesmas. Tal situação gera muitas dúvidas: como usar as mesmas estratégias que foram pensadas para uma organização de turma em um formato totalmente diferente? Será que o entendimento é de que são apenas estratégias, portanto, neutras e podem ser facilmente transpostas para o meio digital? Como os professores consideram a aprendizagem e desenvolvimento nesse contexto da pandemia? A partir disso, é possível manter as estratégias que foram planejadas para outro contexto?

As professoras dos Anos Iniciais também contam com o auxílio dos pais, utilizam estratégias diversificadas e buscam ampliar o uso das tecnologias para esse momento. De certo modo, esse convívio com a família pode ser observado também na BNCC quando menciona que as experiências das crianças acontecem no seu contexto familiar, social e cultural, e sua interação com as mais diversas tecnologias (BRASIL, 2017).

Para as professoras, de modo geral, a maior mudança foi no modo de apresentar os conteúdos pois, segundo elas, as competências e habilidades continuaram as mesmas. Cumpre destacar novamente a questão de ter clareza dos fundamentos pedagógicos emanados não

apenas na BNCC, mas também na proposta do município. Numa perspectiva crítica, os conhecimentos construídos pela humanidade, ou seja, os conteúdos disciplinares da escola “[...] não se integram espontaneamente em competências. Razão pela qual os currículos deveriam ser reorganizados em função de situações-problema aptas a fomentar a construção de competências desde a escola”. (PEREIRA, 2015, p. 232). Mas, pelas respostas anteriores, parece faltar clareza das professoras em relação as finalidades educativas de seu trabalho.

Os dados da pesquisa revelam a necessidade de ampliar os estudos e apropriação dos termos, de mais debates e mais reflexões sobre o documento. Embora tenha sido mencionado que os professores participaram de formações continuadas, é sabido que ainda se faz necessário muito estudo e discussão para compreender o modo de organizar o ensino para que vá muito além das competências e habilidades propostas pela BNCC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou discutir e refletir sobre o entendimento dos professores acerca dos fundamentos pedagógicos da BNCC e como são organizados os trabalhos didáticos a partir disso.

De modo geral, a própria discussão sobre os fundamentos da BNCC é algo que vai muito além da reflexão iniciada neste estudo e não é possível responder considerando apenas as teorias da educação e tendências pedagógicas. Ainda assim, conhecer essa elaboração contribuiu para iniciar um caminho que por certo tem muito a trilhar.

A BNCC é um documento que passou por um longo processo de discussão até sua conclusão, porém, as questões que poderiam dar base para o trabalho pedagógico de modo claro e intencional ficaram na superficialidade. Embora o documento não seja um currículo, os dados da pesquisa sugerem que os professores seguem a organização proposta por ele. Talvez isso possa acontecer pelo fato de que o material didático adotado também não permite tal reflexão por parte dos docentes.

Procuramos elucidar, no contexto investigado, se há essa percepção por parte dos professores e como eles organizam seu trabalho nesse contexto. Os dados sugerem que falta clareza mínima com relação aos fundamentos, visão crítica em relação a noção de competências

e habilidades e a ideia de educação integral. Por decorrência, a organização didática pode ser a mesma em qualquer cenário, inclusive no contexto da pandemia, que na visão dos professores, basta apenas “adequar para o meio tecnológico.

Certamente as secretarias de educação também precisam contribuir com esses espaços para que os docentes possam ampliar os estudos para além de estratégias didáticas e planos de aula.

Seguramente ainda há muito o que estudar, refletir e aprender acerca das implicações da BNCC no contexto da Educação Básica. Tal necessidade se mostra como um campo de estudos amplo e necessário, que pode ser trilhado por outros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf. Acesso em: 29 de jul. de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 de jul. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 28 de jul. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Brasília, 15 de abril de 2020. Seção 1, p. 46-49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 29 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 03 mar. 2021.

CALLEGARI, C. A construção da BNCC. *In:* EDITORA, Equipe Editorial da (Org.) **BNCC na prática.** 1 ed. São Paulo: FDT, 2018, p. 7-35.

CAMARGO, Rosa Maria Bortolotti, *et al.* Os principais autores da corrente crítico-reprodutivista. **Rev. Inter. Educ. Sup.,** Campinas, v. 3, n. 1, p. 224-239, jan./abr., 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650584>. Acesso em: 22 de julho de 2021.

COIMBRA, A. F. **Em busca do conhecimento em educação:** fundamentos do trabalho acadêmico-científico. São Carlos: EdUFSCAR, 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino:** As abordagens do processo. São Paulo: E.P.U, 2014.

MOREIRA, Heloysa Bragueto. A pedagogia histórico-crítica no contexto educacional brasileiro: reflexões preliminares numa abordagem histórica, teórica e prática. *In:* X ANPED SUL, 10, 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC, 2014, p. 1-19. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/566-0.pdf. Acesso em: 29 de set de 2021.

MORETTI, Vanessa Dias; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. **Rev. psicol. polít.,** [online], v. 10, n. 20, p 345-361, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200012. Acesso em: 29 de out. 2021.

PATTARO, Rita de Cássia Ventura; MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. EDUCAÇÃO INTEGRAL E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA: aproximações possíveis. **Educação,** Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 117-127, 14 jan. 2014. Universidade Federal

de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/198464444796>. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4796/pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

PEREIRA, R. F. de S. M. Das perguntas wittgensteinianas à pedagogia das competências: ou desmontando a caixa-preta de Perrenoud. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 229- 242, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n1/1517-9702-ep-41-1-0229.pdf>. Acesso em: 11 de abr. de 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

SANTA CATARINA. Santa Catarina. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território catarinense**. 2019. Disponível em: [www.sed.sc.gov.br > documentos > curriculo-base-sc](http://www.sed.sc.gov.br/documentos/curriculo-base-sc). Acesso em: 12 nov. 2021.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 31 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697/7085>. Acesso em: 29 de set de 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIANNA, C. T. **Classificação das Pesquisas Científicas** - Notas para os alunos. 2013. Disponível em: <http://www.tabajara.tv/wp/wp-content/uploads/2016/01/MY-Classifica%C3%A7%C3%A3o-dos-tipos-de-pesquisa-QUADRO-RESUMO-V31.pdf>. Acesso em: 08 maio 2021.

ZABALA, Antoni. Os materiais curriculares e outros recursos didáticos. *In*: ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 168-189.