

## IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

## IMPLEMENTATION OF THE BNCC FROM THE PERSPECTIVE OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS I

Fernanda de Jesus<sup>1</sup>

Ricardo Luiz de Bittencourt<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo aborda questões voltadas a implementação da BNCC na perspectiva dos professores do Ensino Fundamental I. Sendo assim, o objetivo geral dessa pesquisa é “compreender como os professores do Ensino Fundamental I estão sendo preparados para a implantação da BNCC”. Essa pesquisa é de cunho qualitativo, uma vez que os dados não podem ser quantificados, além de ser classificada como aplicada, uma vez que os resultados visam a melhoria do processo formativo dos professores. Como referencial teórico, buscou-se fundamentar a pesquisa em autores como Janz (2008), Magalhães (2019), Albino e Silva (2019), Nóvoa (2019), Gasperi, Martins e Emmel (2022), Mariani e Sepel (2019), entre outros. Depois do aprofundamento teórico, foi-se a campo para verificar por meio de entrevista semiestruturada como está o processo de adequação dos professores para a implementação da BNCC. Chegou-se à conclusão de que os professores entrevistados foram bem receptivos com a chegada deste novo documento norteador e que apesar das angústias, estão conseguindo se adequar às novas estruturas propostas para os planejamentos e práticas pedagógicas. Ainda, a escola tem buscado amparar-se com as ferramentas adequadas, porém, isso é algo que ainda está em andamento, visto que depende de alguns fatores externos, principalmente financeiro.

**PALAVRAS CHAVE:** BNCC; formação de professores; currículo.

**ABSTRACT:** This article addresses issues related to the implementation of the BNCC from the perspective of Elementary School I teachers. Therefore, the general objective of this research is “to understand how Elementary School I teachers are being prepared for the implementation of the BNCC”. This research is of a qualitative nature, since the data cannot be quantified, in addition to being classified as applied, since the results aim to improve the training process of teachers. As a theoretical framework, we sought to base the research on authors such as Janz (2008), Magalhães (2019), Albino e Silva (2019), Nóvoa (2019), Gasperi, Martins and Emmel (2022), Mariani and Sepel (2019), between others. After the theoretical

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia. Integrante do Grupo de Pesquisa Políticas, saberes e práticas de formação de professores. [feerdej@gmail.com](mailto:feerdej@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. [rlb@unesc.net](mailto:rlb@unesc.net)

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº 2, julho/dezembro - 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

deepening, we went to the field to verify, through semi-structured interviews, how is the process of adaptation of teachers for the implementation of the BNCC. It was concluded that the teachers interviewed were very receptive with the arrival of this new guiding document and that despite the anguish, they are managing to adapt to the new proposed structures for pedagogical planning and practices. Still, the school has sought to support itself with the appropriate tools, however, this is something that is still in progress, since it depends on some external factors, mainly financial.

**KEYWORDS:** BNCC; continuing education; curriculum.

## 1 INTRODUÇÃO

A Formação de Professores é uma temática que vem sendo pesquisada desde que o ensino básico passou a estar em pauta como algo necessário para o desenvolvimento da sociedade. Conforme as necessidades políticas, econômicas e sociais, os processos de ensino-aprendizagem foram se transformando e conseqüentemente a necessidade de repensar a formação de professores também.

Pensando nisso, em 2021 iniciei um projeto de pesquisa intitulado *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores – BNC*, que obteve o financiamento do PIBIC por 12 meses (1 ano). O objetivo geral era o de analisar a produção científica sobre as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores – BNC e se desdobrou em outros três objetivos específicos. Nesse caso, o objeto de pesquisa e conseqüente análise de dados era a nova BNC para Formação de Professores – a resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Durante um ano de pesquisa bibliográfica chegou-se a alguns resultados: As bases curriculares (tanto discentes quanto docentes) estavam focadas na formação de mão-de-obra qualificada; foram criadas com respaldos de organizações internacionais; há muita corroboração de ideias nas Diretrizes Curriculares Nacionais levantadas (1997, 2001, 2002, 2006, 2015 e 2019); a formação por habilidades e competências está relacionada às avaliações de larga escala e a alta performance.

Com os resultados, percebi a necessidade da continuação dessa pesquisa a fim de perceber como está o processo de adequação dos docentes para atender às novas demandas da BNCC. Nesse sentido, o intuito foi levantar relatos dos profissionais do Ensino Fundamental I por meio de uma pesquisa de campo, fazendo uma análise crítica sobre a percepção dos Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº 2, julho/dezembro - 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

professores sobre as novas Bases Curriculares, Formações continuadas para a aplicação desses e outros processos pelos quais eles estejam passando.

Sendo assim, essa pesquisa tem como objetivo geral o de “compreender como os professores do Ensino Fundamental I estão sendo preparados para a implantação da BNCC”. Esse objetivo se desdobra em outros três específicos, sendo: Identificar as novas exigências para a Formação de Professores a partir do documento BNCC; identificar estudos que tratam essa temática; perceber as adequações dos professores para as demandas da BNCC.

Essa é uma pesquisa que se configura como qualitativa, uma vez que os dados que serão coletados, não podem ser mensurados. Ainda, é de natureza aplicada, sendo que os resultados visam a melhoria do processo formativo dos professores. Caracteriza-se ainda, como exploratória, tendo em vista que serão feitos levantamentos bibliográficos e entrevistas com pessoas que tem familiaridade com o problema da pesquisa (GIL, 2002).

Durante o processo de construção do referencial teórico e da análise de dados, buscou-se respaldo em autores como: Janz (2008), Magalhães (2019), Albino e Silva (2019), Nóvoa (2019), Gasperi, Martins e Emmel (2022), Mariani e Sepel (2019) e outros. Além da primeira parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de levantar as principais categorias que são imprescindíveis para o professor atualmente.

A fim de conseguir atingir os objetivos supracitados, esse artigo está dividido em 5 seções, sendo: Introdução; Estudos sobre formação continuada e a implementação da BNCC; Exigências para formação de professores: pautas da BNCC; sobre os achados da pesquisa no meio das entrevistas.

## **2 ESTUDOS SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA E A IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC**

Inicialmente é válido fazer um levantamento teórico acerca da Formação Continuada, uma vez que juntamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são pautas principais dessa pesquisa.

A Formação continuada ou Formação permanente (nomenclatura nova), nada mais é que o processo de reflexão teórico-prática do professor mediante a situações do contexto

escolar. Alguns autores vão trazer que essa temática precisa ocorrer dentro da escola, onde os próprios docentes buscam seu aperfeiçoamento mediante a reflexões teóricas e partilhas de saberes com outros profissionais. Outros, no entanto, vão trazer que tal Formação deve vir de fora com palestras, cursos ou outros. De antemão, levanta-se uma dúvida: Qual tipo de Formação Continuada é mais eficiente e/ou mais adequada? Para fazer esse e outros levantamentos, buscou-se autores como: Janz (2008), Magalhães (2019), Albino e Silva (2019), Nóvoa (2019), Gasperi, Martins e Emmel (2022), Mariani e Sepel (2019) e outros.

## QUADRO 1: Obras analisadas

Título	Tipo de produção	Autores
Formação Continuada do professor: uma experiência no espaço escolar	Artigo	Janz (2008)
Formação continuada de professores: uma análise epistemológica das concepções postas no Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2015)	Artigo	Magalhães (2019)
BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências	Artigo	Albino e Silva (2019)
Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola	Artigo	Nóvoa (2019)
A relação entre a BNCC e formação de professores	Artigo	Gasperi, Martins e Emmel (2022)

Fonte: Autores, 2022.

Buscou-se levantar pesquisadores cujos estudos vieram após ou pautadas nas perspectivas da nova Base Curricular da Educação Básica (a BNCC). Além disso, o levantamento desses autores está em função das novas demandas sociais, assim como afirma Janz (2008, p. 3, grifo nosso)

A maioria dos trabalhos aponta a escola e o professor como elementos imprescindíveis a orientar a inserção das novas gerações na sociedade mundializada. Em outras palavras, a educação, o professor e a escola constituem referência permanente para o desenvolvimento de uma nação. Em função dessa amplitude, acompanhar as novas

conjunturas sociais impostas pelas rápidas transformações da sociedade advindas do avanço tecnológico, da expansão dos meios de comunicação, das alterações no mundo do trabalho e da transnacionalização econômica exige do professor outras condições e requisitos para a efetivação do seu trabalho com qualidade, ao mesmo tempo em que desafia a escola em relação ao cumprimento de sua função social, enquanto espaço de ensino e de democratização do conhecimento produzido pela humanidade.

Sendo assim, o que fica em evidência é a necessidade de sempre estar repensando a Formação de Professores, afinal a sociedade não é estática, está sempre se modificando, cabe ao docente acolher esse processo e buscar seu aperfeiçoamento para garantir o melhor processo de ensino-aprendizagem.

Assim como Janz, Nóvoa (2019) traz uma reflexão acerca da mesma temática dizendo que

Já não se trata de melhorias ou de aperfeiçoamentos ou mesmo de inovações, mas de uma verdadeira metamorfose da escola. Fazer esta afirmação é, também, reconhecer as mudanças que, inevitavelmente, atingem os professores e a sua formação. [...] É neste sentido que me interessa refletir sobre a metamorfose da escola, um processo histórico que, obviamente, provoca mudanças profundas na profissão docente e na formação de professores. (NÓVOA, 2019, p. 2-3, grifo nosso).

Assim como a sociedade está sempre se transformando, a escola também faz parte desse processo. Aos professores fica o desafio de se reinventar nas práticas pedagógicas, fazer reflexões profundas sobre as necessidades dos alunos e suas próprias necessidades, estar sempre compondo suas fundamentações teóricas, o que configura essa Metamorfose, conforme Nóvoa propõe.

Ainda, Magalhães (2019, p. 187) corrobora as ideias de Janz quando diz

Essa concepção de formação continuada necessita, portanto, favorecer processos constantes dinâmicos e dialéticos que ampliem a compreensão e a complexidade do processo educacional e suas demandas de aperfeiçoamento. Faz parte do processo a apropriação de conhecimentos relativos aos conteúdos e às formas de organização do trabalho voltadas à práxis.

É evidente que os autores estão trazendo pontos relevantes sobre as novas demandas econômicas e sociais, diante disso, faz-se necessário repensar tanto a formação inicial quanto a continuada dos professores. Por isso, é preciso entender como está esse processo de Formação

Continuada, afinal já foi visto o quão importante é a reflexão teórico-prática para construir uma identidade profissional, ao passo que transfigura os processos de ensinamentos-aprendizagens qualitativamente.

Como visto, a nova Base Curricular tanto para formação inicial ou continuada de professores quanto para alunos, está pautada em formações por competências e habilidades o que significa que há ensinamentos básicos ou “mínimos” para atender as demandas do mercado e viver bem em sociedade. “[...] a educação é a base para outras conquistas [...] a assunção de que a educação precisa, pragmaticamente, ser útil para algo que virá.” (MACEDO, 2018, p. 28). A educação básica tem como principal função a formação integral do sujeito para a sociedade, tornando-o um ser crítico, capaz de realizar grandes conquistas e/ou transformações sociais.

Reafirmando essa perspectiva, Albino e Silva (2019, p. 140) vão dizer que “A formação por competências visa a preparação do homem para atender às condições contemporâneas de produção de bens e serviços em suas novas formas de organização do trabalho.” Sendo assim, fica explícito que as necessidades ditas como educacionais e essenciais, visa preparar mão-de-obra qualificada, uma vez que nosso modelo econômico exige isso, mas também um ser capaz de lidar com outras demandas da sociedade, como as relações interpessoais, pessoais, financeiras, emocionais, dentre outros.

Apesar de a BNCC parecer ser uma novidade no que diz respeito a políticas públicas educacionais, ela já vem sendo formulada desde 2015, tendo como princípio norteador referências internacionais. Outros documentos que regem e/ou regem a educação brasileira tinham a mesma justificativa que a BNCC: uma formação emancipatória para ter autonomia na forma de pensar e agir, transformando a sociedade em que se está inserido. Mas, se a BNCC tem como preceito as experiências internacionais, revela que ela não está situada nas situações econômicas e sociais dos brasileiros, uma vez que alguns lugares não conseguem ofertar o básico: estrutura física e tecnológica e formações continuadas “apropriadas” (levando em conta o contexto de cada instituição a flexibilidade de um docente para com o outro).

Uma das coisas que mais dificultam a implementação de políticas públicas educacionais como essa, é a inconsistência, afinal, ao trocar os responsáveis por tal política, trocam as formas de pensar, trazendo outros preceitos e normativas educacionais, o que vai deixando os planos anteriores inacabados. “A própria recorrência de estudos que apontam dificuldades de

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº 2, julho/dezembro - 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

implementação, quando as políticas formuladas não entregam o que prometem, indica a falência do modelo.” (MACEDO, 2018, p. 30).

Levando em conta o contexto brasileiro, em que a maior parte do professorado se subdivide em várias instituições, com cargas horárias extensas em prol de encontrar maior equilíbrio econômico e como está ocorrendo a Formação Continuada? Afinal, nem sempre os campos de atuações correspondem às necessidades, exigindo mais estratégia dos professores para driblar essa barreira a fim de conseguir dar conta de todas as demandas.

Em um levantamento de Janz (2008) sobre o perfil dos professores na escola que trabalha, descobriu que:

Um total de 65% dos professores precisa trabalhar em mais de uma escola, impossibilitando a presença da maioria em reuniões de estudos e de conselhos de classe. Assim, os dados [...] indicam a dificuldade do professor de acompanhar o seu trabalho em mais de uma escola. Impossível participar das discussões e decisões do Projeto Político Pedagógico de duas ou três escolas.” (JANZ, 2008, p. 10).

Sabendo dessa realidade e considerando que a maior parte dos professores consegue participar desses momentos de reflexão teórico-prática, Janz vai trazer uma crítica sobre a Formação nem sempre a partir da realidade escolar.

O desenvolvimento profissional dos professores deve, portanto, priorizar os aspectos técnicos e pedagógicos da profissão, concomitantemente com as dimensões pessoais e culturais do professor, pois o processo de formação não deve ser entendido como um acúmulo de cursos, palestras, seminários e congressos. A participação do professor nestes eventos é de suma importância para o crescimento profissional, porém, por vezes, não considera as necessidades cotidianas do docente na escola. (JANZ, 2008, p. 7).

Nóvoa também faz esse levantamento uma vez que o considera imprescindível essa prática partir da realidade da instituição, fazendo com que não seja considerada Formação Continuada, somente os cursos que vem de fora.

Há muitos discursos que referem a impossibilidade de haver práticas consistentes e inovadoras de formação continuada nas escolas: *os professores têm muitas dificuldades; as escolas não têm condições; é preciso trazer novas teorias e novos modelos que não existem nas escolas*; etc. Compreendem-se estes discursos, sobretudo por parte daqueles que não se conformam com a situação atual das escolas

e pretendem abrir novos caminhos. Existe o receio de que enraizar a formação continuada nas escolas contribua para fechar os professores em práticas rotineiras e medíocres, não lhes permitindo o acesso a novas ideias, métodos e culturas. É evidente que, em certos países, muitos professores em funções necessitam de uma formação complementar, seja nas áreas disciplinares em que lecionam, seja em domínios pedagógicos. Mas esta formação não deve ser confundida com a formação continuada que deve ter lugar na escola com a participação das *comunidades profissionais docentes*. (NÓVOA, 2019, p. 7).

Diante de tais levantamentos, surge a necessidade de fazer uma análise em uma escola pública da cidade de Criciúma, buscando analisar criticamente o processo de Formação Continuada que tem ocorrido a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2018).

### 3 EXIGÊNCIAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PAUTAS DA BNCC

É visto que a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está pautada numa perspectiva que vem funcionando bem em outros países e foi adaptada para o Brasil a fim de diminuir as desigualdades educacionais e contribuir para uma sociedade mais equitativa, sendo assim, algumas categorias relevantes para análise são: Habilidades e competências; 10 competências da educação integral; educação integral. Então, se faz necessário um estudo mais aprofundado dessas temáticas, visando entender o conceito e a intencionalidade por trás de cada tema supracitado. Nesse sentido, essa seção é dedicada a essas compreensões.

Inicialmente é importante entender que “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 tem direito.” (BRASIL, 2017, p. 5). Em outras palavras, é um documento normativo de escala nacional que visa o desenvolvimento integral dos estudantes da educação básica brasileira, independente da rede de ensino. O documento se estrutura por habilidades e competências o que nos leva a questionar o que é competência para a BNCC (2018)?

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

Nesse sentido, são criadas as 10 competências básicas brasileira, que devem ser “atingidas” até o final do percurso formativo básico. Ao se deparar com as 10 competências gerais da educação básica brasileira, algumas palavras chamam a atenção, levando a uma reflexão mais aprofundada.

## QUADRO 2: Competências gerais da educação básica

Competências (número)	Palavras e/ou frases destacadas
2	“[...] a investigação, a reflexão, a análise crítica [...]. (BRASIL, 2018, p. 9).
4	“[...] para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.” (BRASIL, 2018, p. 9).
5	“[...] <i>produzir conhecimentos</i> , resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (BRASIL, 2018, p. 9, grifo nosso).
6	“[...] <i>entender as relações próprias do mundo do trabalho</i> e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu próprio projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BRASIL, 2018, p. 9, grifo nosso).
10	“[...] <i>resiliência e determinação</i> , tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.”

**Fonte:** Dados organizados pelos autores a partir da Base Nacional Comum Curricular de 2017 (versão impressa).

Na competência de número 2, as palavras destacadas fazem pensar em uma educação que promova a formação de seres pesquisadores, críticos, reflexivos e, sobretudo, capazes de mudar a realidade. O que compartilha da mesma perspectiva da competência de número 5. A competência de número 4 e 10 foram selecionadas por trazerem a inteligência emocional nas entrelinhas, demonstrando que só o conhecimento científico e convívio social não são suficientes para construir o sujeito integral que tanto defendem neste documento. A competência de número 6 foi levantada a fim de pensar que apesar de as propostas serem imprescindíveis, tudo leva ao mercado de trabalho, mão de obra qualificada, afinal é a principal exigência do nosso modelo econômico, o capitalismo. Apesar disso, é relevante lembrar que as 10 competências gerais da educação básica na BNCC, estão interrelacionadas para promover o ser integral em todo seu percurso escolar (BNCC, 2018).

Ainda, se faz necessário a compreensão do que esse documento normativo considera como “Educação Integral”.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14, grifo nosso).

Fica nítido que o discurso expresso tem uma visão humanizada e realista, buscando considerar a realidade dos alunos, mas sem tirar os seus direitos básicos de aprendizagens.

#### 4 SOBRE OS ACHADOS DA PESQUISA NO MEIO DAS ENTREVISTAS

Diante do que já foi exposto, foi o momento de ir a campo coletar dados. Sendo assim, para essa pesquisa, buscou-se utilizar um roteiro de entrevista semiestruturado com quatro professoras de uma escola da rede estadual de Criciúma/SC. A pesquisa foi realizada pela autora principal (Fernanda de Jesus), presencialmente durante a tarde do dia 07 de outubro de 2022. Para manter a confidencialidade, as professoras serão chamadas por nomes fictícios, sendo: Maria, Leticia, Carmen e Lúcia.

Sabe-se da necessidade de compreender o processo de adequações desses professores para a aplicação do novo currículo Base (BNCC), sendo assim, as perguntas foram elaboradas nesse sentido. Assim como o quadro abaixo demonstra:

#### QUADRO 3: Roteiro da entrevista

Ordem de realização	Roteiro de perguntas
1	Nome;
2	Formação e modelo (EAD ou presencial);
3	Você é formada há quanto tempo?
4	Tempo de serviço como professora;
5	Carga horária;
6	Atua há quanto tempo no Ensino Fundamental I?

7	Quando a BNCC chegou, quais foram suas primeiras expectativas acerca do documento?
8	Quais foram as principais movimentações que você percebeu na escola em relação a BNCC?
9	Houveram formações continuadas? Se sim, promovidas por parte de quem? Qual foi a recepção do corpo docente? Quais foram os temas e a carga horária? Presencial ou EAD?
10	Como você vê atualmente a BNCC?
11	Houveram alterações no PPP da instituição pensando na adequação a BNCC? E no planejamento das docentes?
12	A instituição está amparada para essas novas demandas? No caso, houveram mudanças na infraestrutura (tempo/espacos/equipamentos físicos e tecnológicos)?

Fonte: Autores, 2022.

Inicialmente, para a interpretação dos dados, o roteiro descrito acima, será dividido em três blocos, sendo: 1 O perfil das professoras entrevistadas; 2 Os percursos de formação; 3 As adequações objetivas da escola. Sendo assim, o Bloco 1, busca abranger as questões de 1 a 6, o Bloco 2, da 7 a 10 e o Bloco 3, abrange as questões 11 e 12.

## O perfil das professoras entrevistadas

Antes de tudo, é preciso estabelecer uma aproximação (ou não) entre as entrevistadas, entendendo principalmente a trajetória de cada uma. Tal percurso, diz muito sobre a identidade profissional que elas estão criando, sendo assim, abaixo contém o Quadro 4 com as respostas das perguntas 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

### QUADRO 4: sistematizando as respostas – questões 1 a 6.

Professora	Formação e modelo	Tempo de formação	Carga horária	Tempo de serviço como prof <sup>a</sup>	Tempo de atuação no E.F 1
Maria	Magistério (presencial) Pedagogia (EAD)	21 anos	40h/a	20 anos	13 anos
Letícia	Magistério (presencial) Pedagogia (EAD) Pós em alfabetização e letramento (EAD)	11 anos	50h/a (6h/a na EI e 4h/a no EF)	11 anos	1 ano
Carmen	Pedagogia (presencial)	2 anos	40h/a	1 ano	1 ano
Lúcia	Pedagogia (presencial)	11 anos	20h/a	12 anos	11 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

De antemão, vê-se que todas as professoras têm formação em Pedagogia, porém, Maria e Letícia também possuem Magistério (presencial), o que favorece a formação EAD em Pedagogia, visto que com a primeira formação presencial dá para ter uma boa base de conhecimentos teóricos e práticos além de disciplina para realizar outras formações em modelos a distância.

Dentre os aspectos problemáticos relacionados à formação, podemos destacar a desarticulação da teoria e prática, como uma forma de cindir o trabalho docente e os conteúdos da área do conhecimento; o aligeiramento dos cursos, que passam a ser realizados como treinamentos preferencialmente a distância [...]. (MAGALHÃES, 2019).

Diante do modelo político, citado anteriormente, tem ocorrido o processo de aligeiramento nas formações, possibilitando uma menor aquisição de conteúdos, fazendo ser procurado por pessoas que buscam um certificado ao invés de uma formação. O que de alguma forma vai contribuir para a desvalorização desses cursos. Talvez não seja o caso das professoras entrevistadas, uma vez que podem ter optado pelo EAD por já terem um conhecimento adquirido durante o magistério, além da disciplina para se dedicar ao curso a distância.

Ainda, Maria e Carmen, levaram cerca de 1 ano para começar a atuar na área, enquanto Letícia e Lúcia começaram no último ano da graduação. Tal dado representa uma “facilidade” para a inserção dos novos licenciados em atuar, já que há bastante demanda. Mas, é preciso pensar nessa inserção nas instituições, uma vez que é preciso dos professores mais experientes para receber os que acabaram de sair das graduações (NÓVOA, 2019).

No que diz respeito a carga horária, somente Lúcia tem menos horas semanais de atuação, favorecendo sua participação em Formações Continuadas, reuniões pedagógicas ou outras demandas escolares. Essa foi uma opção da própria professora, uma vez que relatou estar cansada de ter carga horária extensa, sendo que agora busca um descanso físico e mental.

O tempo de atuação no Ensino Fundamental 1 (EF 1), varia de 1 a 13 anos. Sendo que Maria optou inicialmente por trabalhar com a EI e logo, começou a intercalar entre as duas áreas de atuação, demandando o deslocamento a instituições distintas que nem sempre são próximas. A Carmen está formada há pouco tempo, sendo assim, tem poucos meses de experiência com tal campo de atuação. A mesma relatou que está sendo muito melhor do

imaginava, uma vez que surgem muitas angústias acerca da primeira prática como regente. Já a Lúcia lida com o EF 1 desde que se formou, mostrando muita familiaridade com essa área, não conseguindo se enxergar em outra.

## **BLOCO 2: Os percursos de formação**

Como já identificado, essa parte da análise de dados busca compreender e relacionar as questões 7, 8, 9 e 10, sendo que essas, dizem respeito as primeiras expectativas das professoras, movimentações da escola e formações continuadas. Partindo da questão de número 7, obteve-se as seguintes repostas:

**Maria:** A princípio a gente fica meio apreensiva, afinal é tudo novo.

**Letícia:** Achei bem legal porque é um documento norteador. Foi uma novidade, mas não me impactou. No geral, eu achei bem bom para todos os professores, porque deu um norte (Separação por etapas, conteúdos...)

**Lúcia:** Acho importante porque é um documento que norteia a nossa prática, então veio mais para organizar. Quando vem, não é que nos deixe apreensiva, mas a gente sabe que algumas coisas vão mudar. Aí vem aquela sensação de ter que fazer muitas coisas tudo de novo ou muitas coisas já eram feitas (aproveitar), ter um olhar diferente sobre aquilo. (Dados coletados pelos autores, 2022)

Na maioria das falas, dá para perceber uma grande receptividade das professoras durante as entrevistas. Foi possível notar que todas concordam que a BNCC norteia bastante o desenvolvimento dos planejamentos, bem como das práticas pedagógicas. E esse posicionamento, se manteve desde a chegada desse Currículo Base na instituição (provavelmente em 2018) quanto agora (conforme respostas da questão nº 11), a diferença é o aprofundamento teórico que tiveram acerca deste documento, pois agora elas possuem mais experiência em manuseá-lo e compreendê-lo.

Quando foram questionadas (individualmente) acerca das primeiras movimentações da instituição acerca da BNCC destacaram de modo unânime a formação continuada, o que revela a necessidade de um aprofundamento teórico acerca do novo currículo base. Não é possível fazer nenhuma modificação estrutural ou prática se não entender de fato o que esse documento pretende.

Essa concepção de formação continuada necessita, portanto, favorecer processos constantes dinâmicos e dialéticos que ampliem a compreensão e a complexidade do processo educacional e suas demandas de aperfeiçoamento. Faz parte do processo a apropriação de conhecimentos relativos aos conteúdos e às formas de organização do trabalho voltadas à práxis. (MAGALHÃES, 2019, p. 187).

A Formação Continuada que as profissionais entrevistadas tiveram foi promovida pela Gered, agora chamada de CRE, ou seja, foram formações que vieram de fora do contexto escolar em prol de aprofundar o conhecimento sobre a nova Base Curricular. A partir dessas formações que elas tiveram, foi possível ter alterações significativas nos planejamentos e nas práticas pedagógicas. Apesar da receptividade das professoras, uma acabou trazendo um posicionamento importante:

**Carmen:** Eu acho interessante, pois norteia bastante o nosso trabalho. Mas, às vezes, me sinto um pouco presa. **EX:** Eu tenho que encaixar aquela ideia de aula em alguma habilidade. Não posso pensar em uma específica que não tenha uma habilidade específica sobre aquilo. Me sinto um pouco presa nesse sentido. Mas norteia bastante. (Dado coletado pelos autores, 2022)

Tal fala nos faz refletir acerca da autonomia do professor para com a BNCC, afinal, será que os professores devem usar as competências e habilidades como referências para criar as suas ou devem segui-las à risca? Essa preocupação apareceu apenas com a professora Carmen, o que faz com que consideremos o histórico da inserção dela na sala de aula: é a primeira vez lecionando, visto que só se formou há dois anos. A iniciação como docente não é tão fácil, uma vez que a consolidação dos seus conhecimentos vão se dar por meio da prática, o que traz aflições como essa sobre o novo Currículo Base.

Para todo profissional a formação inicial, exclusivamente, mostra-se insuficiente para o desempenho do seu trabalho com qualidade, frente às novas exigências da sociedade contemporânea, tornando-se necessária a atualização contínua para o atendimento às demandas do exercício profissional. (JANZ, 2008, p. 4).

Ainda, Nóvoa (2019, p. 4) vai trazer que “não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos professores.” Nesse sentido, vê-se a importância de os próprios professores da instituição estarem partilhando seus conhecimentos, pois essa seria uma das formas de sanar algumas dúvidas.

## As adequações objetivas da escola

Assim como é importante analisar como está o processo de Formação Continuada para lidar com a nova Base Curricular, também é relevante perceber se a escola tem se adaptado fisicamente (ferramentas para apoio pedagógico) para essas novas demandas. Ainda, é imprescindível considerar que esse fator não depende só da instituição, afinal, é preciso toda uma movimentação externa com a parte financeira para que tal modificação ocorra.

Diante disso, vê-se uma convergência bem significativa quando a questão foi voltada às modificações do PPP (Questão 11), conforme é possível ver nas falas delas:

**Maria:** “Não sei”. “Houveram algumas mudanças sim, nas formações que a gente faz. Mas os principais ajustes foram voltados a “orientação dos alunos””. (Mudanças nas partes que dizem respeito a comportamentos, adequações, punições...). [...]. Os planejamentos já estão adequados. “A gente faz tudo dentro da BNCC”. Quinzenal, semanal... Antes o planejamento era feito e entregue à instituição, agora é postado no sistema.

**Letícia:** Sim. Houve uma alteração, incluindo algumas regras da escola, normas... e mudou o jeito de ver/fazer o planejamento, pois agora será todo embasado na BNCC.

**Carmen:** Houve uma adequação do PPP no recesso de julho, mas não foi pautado na BNCC, foi mais geral.

**Lúcia:** O planejamento mudou grande parte. Já começa pelo quadro, que agora tem o objeto de conhecimento, habilidade, competência. Todo ano o PPP é mudado, então, esse novo jeito de fazer o planejamento já entrou lá... (Dados coletados pelos autores, 2022)

A colocação das docentes entrevistadas mostra como estão atentas às principais modificações ocorridas neste documento, algo que não é tão comum de se ver, visto que há muitas críticas que permeiam o PPP e uma delas é ser um “documento de gaveta”. Tal expressão é encontrada nas instituições de ensino e reforçadas por ser considerado mais uma parte burocrática que a escola tem de realizar.

As docentes Maria, Letícia, Carmen e Lúcia apontaram as principais mudanças do PPP, sendo a maior parte registrada visando a adequação dos discentes (principais direitos, deveres, consequências e outros). Ainda, foi enfatizado por algumas delas a mudança significativa dos planejamentos que também foi apresentado no PPP da instituição. Algo enfatizado foi a chegada dos tablets e da lousa digital, visto que são ferramentas da era digital de extrema importância

para qualificar as práticas pedagógicas e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem.

Com relação a modificação na estrutura física (Questão 12) também houve uma corroboração de ideias, mesmo que as entrevistadas não tenham tido contato durante a coleta de dados.

**Maria:** Sala de informática não tem. Foi tirado há uns 3 anos. Tivemos formação para a lousa digital, pois recebemos esse material na escola.

**Letícia:** Esse ano nós recebemos os tablets. Eles adoram a sala de informática ainda não tem. Mas tem a lousa digital. Em geral está mudando...

**Carmen:** Aqui na escola não têm computadores, mas tem tablets. Tem internet que funciona bem direitinho.

**Lúcia:** Teve adequação, sim. Eles tem uma sala de informática que está sucateada (mas varia de escola para escola), por isso, não temos sala de informática. Mas temos a lousa digital e tem 15 tablets (trabalhar com jogos) (Dados coletados pelos autores, 2022)

Apesar de a instituição ainda carecer de recursos tecnológicos e outras ferramentas para o fortalecimento das práticas pedagógicas, vê-se que esse processo já está em andamento. Ainda, os materiais que a escola possui agrega bastante na criação de metodologias para ensinamento dos conteúdos.

Em 2018, apenas em recursos do tesouro nacional, consta do orçamento o valor de 100 milhões de reais para a implementação da Base. Ela cria um mercado homogêneo para livros didáticos, ambientes instrucionais informatizados, cursos para capacitação de professores, operado por empresas nacionais, mas também por conglomerados internacionais. (MACEDO, 2018, p. 31)

Assim como Macedo trouxe, está havendo um investimento financeiro significativo para que a Base seja implementada, isso ocorre, principalmente por acreditarem que ela é o que faltava para a melhoria da educação brasileira. Porém, “[...] entendemos que a padronização nem sempre remete a uma igualdade de direitos, sendo esse um dos principais objetivos pelos quais foi desenvolvida a Base. (GASPERI; MARTINS; EMMEL, 2022, p. 261).

Sendo assim, percebe-se que as profissionais entrevistadas possuem muita sagacidade, são profissionais que visam sempre a qualificação no processo de ensino dos alunos e estão

acolhendo a Base Nacional Comum Curricular entendendo-a como necessária e significativa para o ensino no Brasil.

## 5 CONCLUSÃO

O presente trabalho abordou questões voltadas ao entendimento da Base Nacional Comum Curricular na perspectiva das professoras de Ensino Fundamental I e uma instituição estadual da cidade de Criciúma. Levando em conta os autores que embasaram essa pesquisa, foram levantadas muitas críticas acerca da nova Base Curricular, apresentando principalmente os objetivos implícitos da mesma: sistematização do ensino; melhoria nas avaliações de larga escola; qualificação da mão-de-obra para o mercado. Esses e outros pontos são mascarados pelo discurso de considerar o aluno como sujeito integral, formá-lo para executar a cidadania com posicionamento crítico. Apesar disso, houve um choque entre a fundamentação e os dados coletados na pesquisa de campo, isso porque são perspectivas bem distintas.

Na pesquisa de campo, pode-se perceber que algumas professoras estão de fato acolhendo a BNCC, considerando-a como imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem, o que facilita a implementação da mesma. Ainda, a maioria das profissionais entrevistadas não apresenta dificuldade em usar a BNCC nos seus planejamentos e práticas pedagógicas, visto que tiveram uma formação sobre a mesma ou sobre o Currículo Base de SC (que é a embasado na BNCC).

O processo de amparo pedagógico, no quesito ferramentas, ainda está em andamento, tendo em vista que não depende só da escola. Apesar disso, segundo relatos das professoras está sendo “bom” para a implementação, principalmente da cultura digital. O intuito foi analisar o processo de implementação, considerando principalmente as formações continuadas, por se tratar de uma escola pública da rede estadual, a instituição por si só não as realiza, dependendo da iniciativa do CRE, o que ocorre são reuniões isoladas sobre outras demandas. Nesse sentido, fica a necessidade da reflexão de considerar outros modelos de Formações, não só as promovidas por profissionais de fora.

É preciso ter em vista que provavelmente esse trabalho precisará ter uma continuidade, visto que as perspectivas podem mudar significativamente dependendo da rede de ensino, da

escola e dos profissionais. No entanto, o que fica evidente é o quão significativo e esclarecedor foi realizar esse trabalho, pois sanou parte das dúvidas levantadas inicialmente. Afinal, a pesquisa se alimenta continuamente de novas perguntas que vão se constituindo no percurso investigativo.

## 5 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. In: MACEDO, Elizabeth. *A Base é a Base. E o currículo o que é?* Recife: ANPAE, 2018. 59 p. Acesso em 11 set 2022. Disponível em: <https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista retratos da escola**, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Acesso em: 28 jul. 2022. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

GASPERI, Angélica Maria de; MARTINS, Ana Caroline Lubenov; EMMEL, Rúbia. A relação entre a BNCC e formação de professores. **Revista em ciências e matemática**. V. 18, n. 40, 2022. P. 259-273. Acesso em 06 set. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/12882>

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. – São Paulo: Atlas: 2002. Acesso em 21 jun. 2022. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf)

JANZ, Limara Aparecida Toniolo. **Formação Continuada do professor: uma experiência no espaço escolar**. 2008. Acesso em 11 set 2022. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/532-4.pdf>

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Formação continuada de professores: uma análise epistemológica das concepções postas no Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2015). *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 20, n.43, maio/ago. 2019. P. 184-204. Acesso em 06 set. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820432019184/pdf>

MARIANI, Vanessa de Cassia Pistóia; SEPEL, Lenira. Análise de um programa de formação continuada com ênfase na BNCC: Avaliação e participação docente. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 28, n.3, p.24-44, set./dez., 2019. Acesso em 07 set 2022.

Disponível em:

<https://www.proquest.com/openview/b432709bd086d972fed996ce7bc2bd01/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, Porto Alegre, 2019. Acesso em 10 maio de 2021.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt>