



BNCC

NA PRÁTICA



BNCC
NA PRÁTICA
Equipe educacional FTD

FTD



BNCC na prática

Copyright © Equipe educacional FTD, 2018

Diretora editorial adjunta	Silvana Rossi Júlio
Gerente editorial	Natalia Taccetti
Editora	Deborah D'Almeida Leanza
Editor assistente	Leonardo de Sousa Klein
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenador de produção editorial	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
Gerente de arte	Ricardo Borges
Coordenadora de arte	Daniela Máximo
Projeto gráfico	Juliana Carvalho
Projeto de capa	Heitor de Mendonça Batista
Supervisor de arte	Vinicius Fernandes
Editor de arte	Alexandre Tallarico
Tratamento de imagens	Ana Isabela Pithan Maraschin, Eziquiel Racheti
Coordenadora de ilustrações e cartografia	Marcia Berne
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Viviam Moreira
Preparação	Veridiana Maenaka
Revisão	Carina de Luca, Fernando Cardoso, Paulo Andrade
Supervisora de iconografia e licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Rosa André e Rosely Ladeira
Licenciamento de textos	Erica Brambila, Bárbara Clara, Vanessa Trindade
Supervisora de arquivos de segurança	Silvia Regina E. Almeida
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

BNCC na prática / Equipe educacional da Editora. –
1. ed. – São Paulo : FTD, 2018.

Vários autores.
ISBN 978-85-96-01663-6

1. Currículos 2. Educação – Brasil 3. Educação
básica 4. Política e educação 5. Prática de ensino
6. Professores – Formação 7. Projeto pedagógico.

18-16354 CDD-375.0981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Base Nacional Comum Curricular :
Educação básica 375.0981

Maria Paula C. Riyuzo – Bibliotecária – CRB-8/7639

Envidamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática.

No entanto, colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de crédito e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzam algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à **EDITORA FTD**.

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970
www.ftd.com.br
central.relatorio@ftd.com.br

Produção gráfica



Avenida Antônio Bardella, 300 - 07220-020 GUARULHOS (SP)
Fone: (11) 3545-8600 e Fax: (11) 2412-5375

A comunicação impressa
e o papel têm uma ótima
história ambiental
para contar



www.twosides.org.br

Apresentação

Sabendo do grande desafio que será a implementação da Base Nacional Comum Curricular em todas as escolas do território nacional, nós da FTD Educação desenvolvemos esta publicação para auxiliar os profissionais da Educação nessa importante tarefa. O material apresenta o histórico de elaboração e a estrutura do documento, além de textos reflexivos sobre a aplicação da BNCC no cotidiano escolar.

Para isso, chamamos um grupo de especialistas diretamente ligados às discussões e à redação da Base para apresentar as reflexões que eles consideram mais importantes, a partir das trajetórias de cada um deles no trabalho com a Educação. Ressaltamos que a leitura da BNCC é imprescindível para o sucesso dessa empreitada.

Acreditamos que o processo de implementação da BNCC ocorrerá com a valorização da prática e da autoria docente, e a FTD Educação apoia esse caminho com soluções educacionais críticas e criativas que empoderam o protagonismo do professor.

Boa leitura e bom trabalho!

Sumário

A construção da BNCC

Cesar Callegari 7

A BNCC e a Educação Infantil

Emilia Cipriano Sanches 35

A BNCC e o Ensino Fundamental

Kátia Stocco Smole 41

A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa

Paula Marques 46

A BNCC e o ensino de Arte

Solange Utuari 54



A BNCC e o ensino de Matemática

Kátia Stocco Smole 69

A BNCC e o ensino de Ciências da Natureza

Wolney C. Melo 75

A BNCC e o ensino de Geografia

Sonia M. Vanzella Castellar 83

A BNCC e o ensino de História

José Alves de Freitas Neto 91

Da BNCC ao plano de aula: algumas considerações práticas

Luís Vicente Ferreira 99

Quem são os autores? **108**

As 10 Competências Gerais da BNCC **110**





A construção da BNCC

Cesar Callegari

Conversa Inicial

Pela primeira vez na história, o Brasil tem uma Base Nacional Comum Curricular, a BNCC. Por enquanto, apenas para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. A Base para o Ensino Médio estará em elaboração e análise durante o ano de 2018.

A BNCC é fruto de uma determinação legal e tem por objetivo contribuir com o trabalho das escolas e seus professores. Ela é o resultado de um longo processo de discussões envolvendo amplos setores da sociedade que lutam para que todos tenham acesso à educação de qualidade, independentemente do local e da condição social em que vivam.

A partir de agora, professores, coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores, equipes técnicas e administrativas das secretarias de educação têm a oportunidade e a responsabilidade de conhecer a BNCC, fazer uma análise crítica e criativa de seu conteúdo e tomar as medidas que julgarem adequadas em relação a seus currículos, projetos pedagógicos, planos de aula e organização do trabalho escolar.



Todo profissional da Educação bem formado e atualizado deve dominar a Base. Além de ser um documento normativo nacional, define as aprendizagens essenciais que os alunos têm o direito de adquirir durante a Educação Básica. Por isso, é necessário mais que um esforço individual: conhecer e dominar a BNCC é uma tarefa coletiva que exige organização, planejamento, apoio e capacidade de trabalhar em equipe de forma colaborativa.

Diante disso, a FTD Educação se dispõe a ajudar nesse esforço e colaborar com os educadores brasileiros para que, juntos, possamos realizar os avanços necessários em benefício das crianças e dos jovens de todo o Brasil.

Histórico

Por que elaborar uma BNCC?

Apesar dos imensos esforços e da enorme dedicação dos educadores de nosso país, a história da educação brasileira poderia ser contada como a história das suas incompletudes e carências. Mas também poderia ser contada pelos avanços realizados por aqueles que acreditam que só com educação seremos uma sociedade democrática, desenvolvida e socialmente justa.





Goodluz/Shutterstock.com

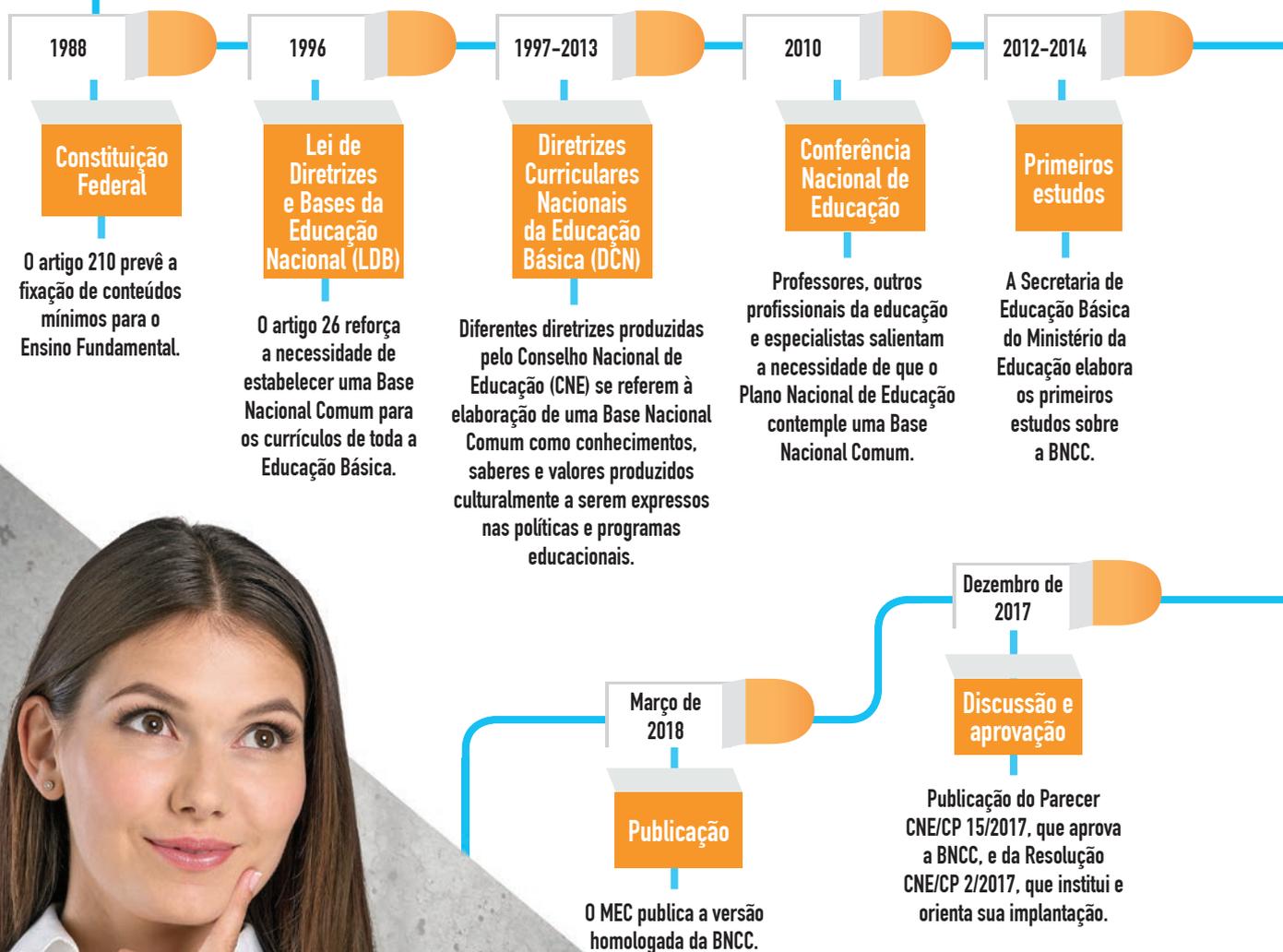
Não podemos achar natural que, ainda nos dias de hoje, mais da metade das crianças brasileiras concluam o ciclo de alfabetização sem que estejam alfabetizadas depois de passarem mais de três anos na escola (BRASIL, Inep, 2017). Também não é aceitável que apenas 7% dos jovens brasileiros terminem o Ensino Médio sabendo Matemática e só 26% deles tenham conhecimentos necessários de Língua Portuguesa (BRASIL, Inep, 2018). Não por acaso, esses problemas são crônicos, mas podem ser enfrentados e resolvidos. Depende de vontade e determinação.

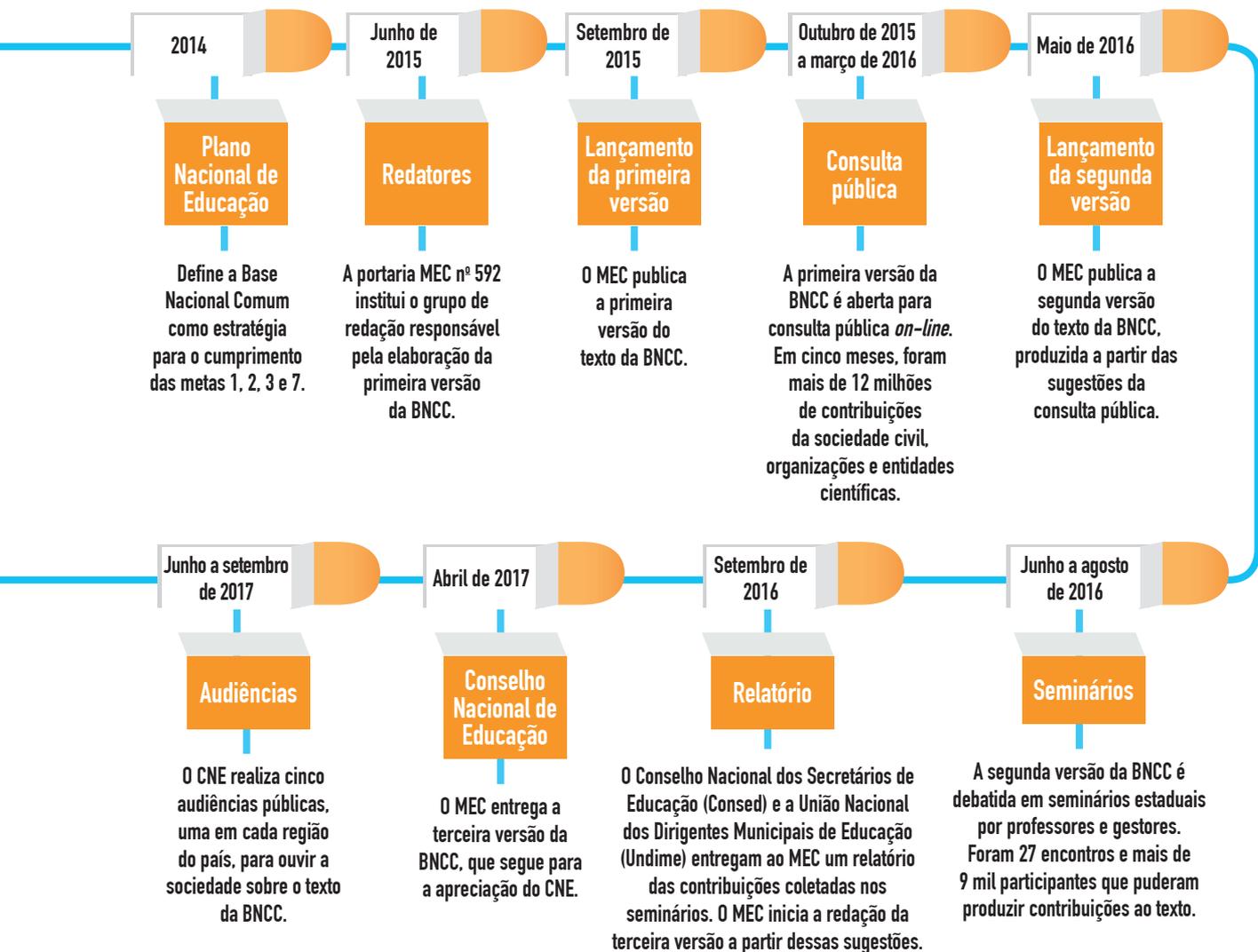
Em que pese o trabalho de resistência de professores, autores de livros e ativistas na luta por direitos sociais, e considerando os esforços que vêm sendo realizados pelas escolas e outras instituições educacionais, o fato é que a educação de qualidade ainda é um direito para poucos em nosso país. Entretanto, em diversos momentos em que a nação tentou se encontrar consigo mesma e com o seu futuro, a causa da Educação sempre ocupou posição de destaque. Assim foi na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, de 1996, e na Lei do Plano Nacional de Educação, de 2014.

Em todos esses casos, indicou-se uma Base Nacional Comum Curricular como fator importante para a equidade e unidade nacional. A BNCC recém-aprovada pelo Conselho Nacional de Educação é obra de milhares de mãos em diferentes tempos da história recente.



O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA BNCC





O que é a BNCC?

Uma base definidora dos Direitos de Aprendizagem

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças, jovens e adultos em escolas de Educação Básica públicas e privadas de todo o Brasil. Ao definir direitos, define também os deveres: deveres do Estado, dos governos, das famílias, das escolas, dos profissionais da educação e até mesmo os deveres dos estudantes, já que estudar e aprender é também um desafio para eles. Portanto, a BNCC é uma contribuição para a equidade, para a igualdade de oportunidades educacionais.

A Resolução CNE/CP 2/2017 é clara: direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento podem ser expressos em competências e habilidades. A BNCC elenca dez competências gerais que devem guiar a ação educativa em todas as etapas e modalidades da educação básica.

[...] 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. (BNCC, p. 8)

Veja o infográfico nas páginas 110 e 111 que apresenta de forma clara as **10 Competências Gerais da Educação Básica**.

Como usar a BNCC

Por que ler a BNCC?

Além do Parecer CNE/CP 15/2017 e da Resolução CNE/CP 2/2017, o documento técnico da BNCC tem 468 páginas. Nele, mais que os direitos, estão enunciados conceitos, concepções, modos de pensar o desenvolvimento da infância e da adolescência, campos de experiência, competências, objetivos e objetos de conhecimento, habilidades, ideias de progressão, enfim, tudo o que se considera essencial. É uma proposta do que se julga necessário para que os alunos se desenvolvam plenamente, se capacitem para o exercício da cidadania e comecem a se preparar para sua futura iniciação no mundo do trabalho. No todo ou visitando as suas partes, sim, vale a pena conhecer os documentos da BNCC. De agora em diante, conhecê-los faz parte de nossa formação profissional como educadores.

Um espelho facilitador

Um documento com 468 páginas pode parecer assustador à primeira vista. Contudo, ao iniciarem a leitura, os educadores vão notar que muito do que já pensam e fazem está ali. Poderão se enxergar nas propostas apresentadas. Isso porque a BNCC é o resultado sistematizado da experiência educacional brasileira, de boas práticas desenvolvidas por professoras e professores em sala de aula, de conhecimentos produzidos por pesquisadores nas universidades e, ainda, considera o que vem sendo feito com bons resultados em outros lugares do mundo. Entretanto, a BNCC não é um documento perfeito e acabado. Será na sua implementação concreta por professores, alunos e escolas, de forma democrática e participativa, que a Base adquirirá sua identidade na história da educação brasileira.



Como um GPS

Na verdade, a BNCC é uma espécie de carta de navegação, um tipo de GPS destinado à elaboração curricular. Nesse mapa os educadores podem ver o que já fazem, afirmando suas convicções, e o que poderiam fazer de forma mais articulada e completa. Podem ver o que outros colegas estarão trabalhando em etapas anteriores com seus futuros alunos. Podem enxergar o que outros provavelmente estarão fazendo em outras disciplinas e componentes. E poderão visualizar de que forma os conhecimentos ensinados hoje serão essenciais para aquilo que será realizado pelos estudantes em anos futuros. Portanto, a BNCC pode facilitar uma mirada curricular de norte a sul e de leste a oeste.

O que a BNCC não é

A BNCC não é currículo. Não é currículo único, tampouco currículo mínimo. Ela é um conjunto de referenciais para a elaboração curricular. No exercício de sua autonomia, escolas, redes de escolas e seus profissionais devem levar em conta a Base para a construção, revisão, atualização e consolidação das suas opções curriculares. Incluindo aí todas as opções metodológicas e organizacionais, a contextualização, a escolha de livros, materiais e recursos didáticos e as diferentes formas de estruturação do trabalho escolar.





comet/shutterstock.com

Autonomia

Em todas as partes do documento da BNCC está explícita a seguinte advertência:

[...] os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BNCC, p. 328)

Assim, fica claro que a BNCC sublinha o absoluto respeito à autonomia de decisão das escolas e seus professores. A eles cabe o primado das decisões sobre o currículo e sua implementação. Porém, autonomia nunca é coisa dada. Como uma síntese de liberdade com responsabilidade, autonomia é conquista que se exerce. Dá trabalho! Mas é um trabalho com potencial de empoderar a escola, os professores e toda a equipe escolar. Pois sabemos que aprendemos quando criamos. E quando aprendemos inventando e reinventando nossos caminhos, nos fazemos fortes.



A arquitetura da BNCC

A principal novidade trazida pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental pode ser percebida na estrutura de apresentação dessas duas etapas. Em relação às atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que, aliás, continuam em pleno vigor, a BNCC é muito mais detalhada e mais articulada.



Com o intuito de tornar mais clara a navegação pelo documento, nas páginas a seguir apresentamos esquemas com a estrutura geral da BNCC, a forma como as aprendizagens se organizam em cada uma das etapas da Educação Básica, além da composição dos códigos alfanuméricos que identificam as aprendizagens.

Consideramos as informações pertinentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, já que aquelas que se referem ao Ensino Médio aguardam a aprovação e a homologação da BNCC.



Wavebreakmedia/Shutterstock.com



(BNCC, p. 24)



Monkey Business Images/Shutterstock.com

Educação Infantil

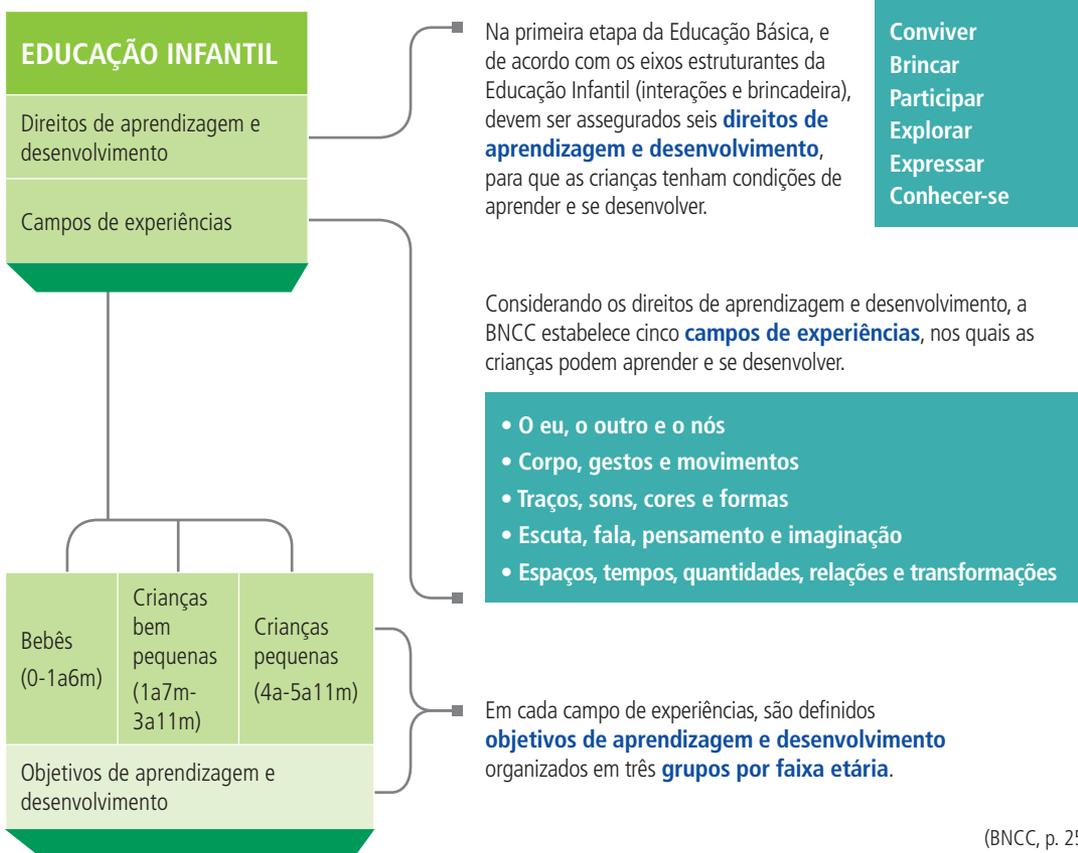
Para a Educação Infantil, a BNCC se vale das disposições contidas nas atuais Diretrizes, mas avança no sentido de relacionar os seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento** com os cinco **campos de experiência** que devem ser sempre trabalhados simultaneamente nas diferentes fases do desenvolvimento da criança. Dessa forma a BNCC da Educação Infantil contribui para que essa etapa se consolide como etapa primeira da Educação Básica e supere o estigma de uma educação menor, de baixa complexidade e que dispensa planejamento, intencionalidade, qualificação de seus recursos, apoio e respeito. Como sabemos, valorizar e respeitar a Educação Infantil, suas educadoras e educadores, suas escolas, suas crianças e suas famílias significa valorizar toda a educação.



EDUCAÇÃO BÁSICA

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

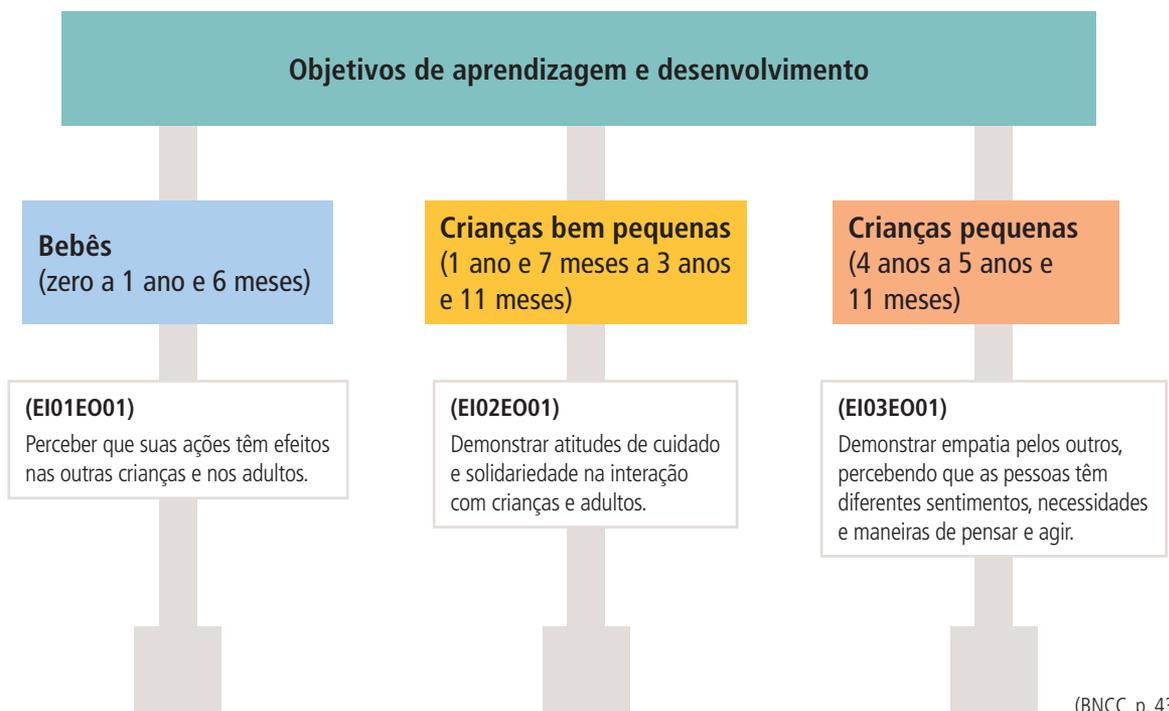
Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez **competências gerais** que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.



Conviver
Brincar
Participar
Explorar
Expressar
Conhecer-se

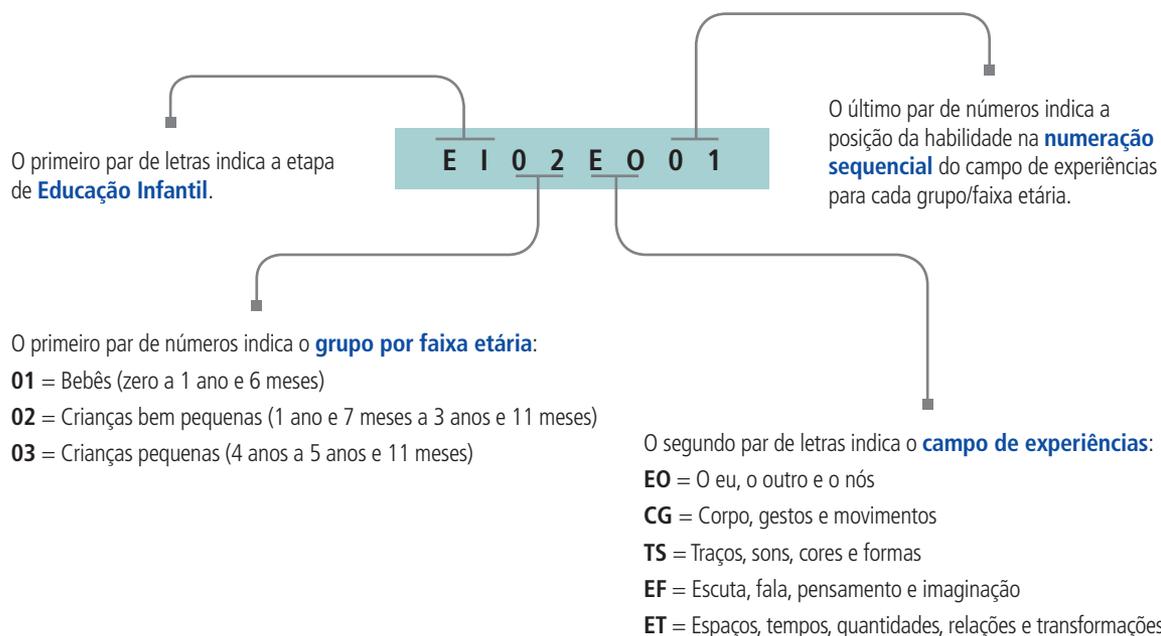
O quadro que detalha cada um dos cinco campos de experiência é dividido em três colunas, uma para cada grupo de faixa etária, onde se encontram os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Veja o exemplo a seguir:

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “O EU, O OUTRO E O NÓS”



(BNCC, p. 43)

Os **códigos alfanuméricos** que acompanham cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento têm uma lógica na sua composição que facilita o reconhecimento de cada um deles. Veja como eles são compostos:



Pelo critério adotado, o código **EI02EO01** refere-se ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiências “O eu, o outro e o nós” para crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).

A BNCC ressalta que

[...] a numeração sequencial dos códigos alfanuméricos não sugere ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC, p. 26).



Ensino Fundamental

A proposta para o Ensino Fundamental trazida pela BNCC é mais complexa, com alguma diversidade na organização de suas partes. De todo modo, ela se baseia nas áreas clássicas do currículo (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) para, do primeiro ao nono ano, ora ano a ano, ora em ciclos, articular habilidades em campos do saber, eixos temáticos e objetos do conhecimento. Lembrando, mais uma vez, que a organização proposta pela BNCC é apenas uma forma possível, entre outras, e que não deve ser tomada como modelo obrigatório na atividade de elaboração curricular propriamente dita.



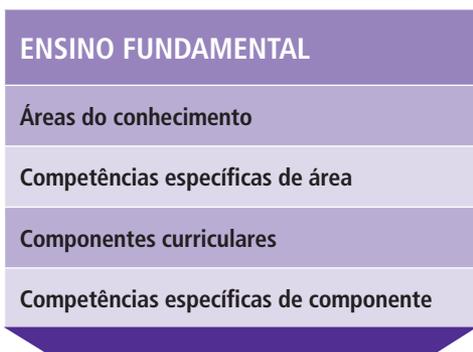
(BNCC, p. 27)

Na BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em cinco **áreas do conhecimento**. Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201025, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes **componentes curriculares**” (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

Nos textos de apresentação, cada área de conhecimento explicita seu papel na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental e destaca particularidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais, considerando tanto as características do alunado quanto as especificidades e demandas pedagógicas dessas fases da escolarização.

EDUCAÇÃO BÁSICA

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA



Cada área de conhecimento estabelece **competências específicas de área**, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos. Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas.

Nas áreas que abrigam mais de um componente curricular (Linguagens e Ciências Humanas), também são definidas **competências específicas do componente** (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) a ser desenvolvidas pelos alunos ao longo dessa etapa de escolarização.



As competências específicas possibilitam a **articulação horizontal** entre as áreas, passando todos os componentes curriculares, e também a **articulação vertical**, ou seja, a progressão entre o **Ensino Fundamental – Anos Iniciais** e o **Ensino Fundamental – Anos Finais** e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades.

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de **habilidades**. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes **objetos de conhecimento** – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em **unidades temáticas**.

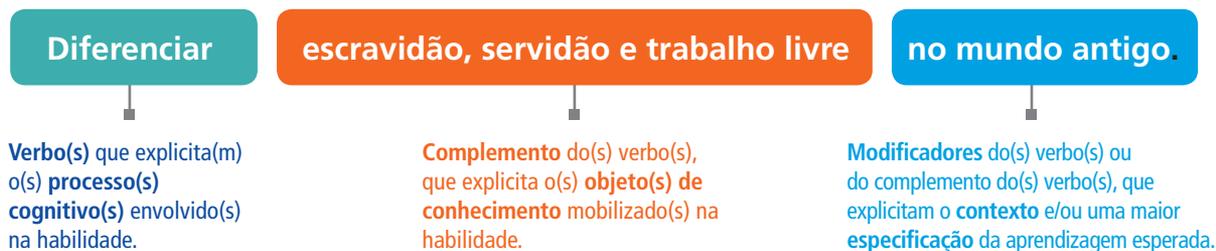
(BNCC, p. 28)

As unidades temáticas agrupam um conjunto de objetos de conhecimentos que, por sua vez, se relacionam a uma ou mais habilidades. Veja o exemplo a seguir, de Ciências.

CIÊNCIAS – 4º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	Terra e Universo
OBJETOS DE CONHECIMENTO	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
HABILIDADES	<p>(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).</p> <p>(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.</p> <p>(EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.</p>

(BNCC, p. 336-337)

As **habilidades**, que são as aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os alunos, aparecem descritas em uma estrutura, conforme o exemplo a seguir, de História (**EF06HI14**).

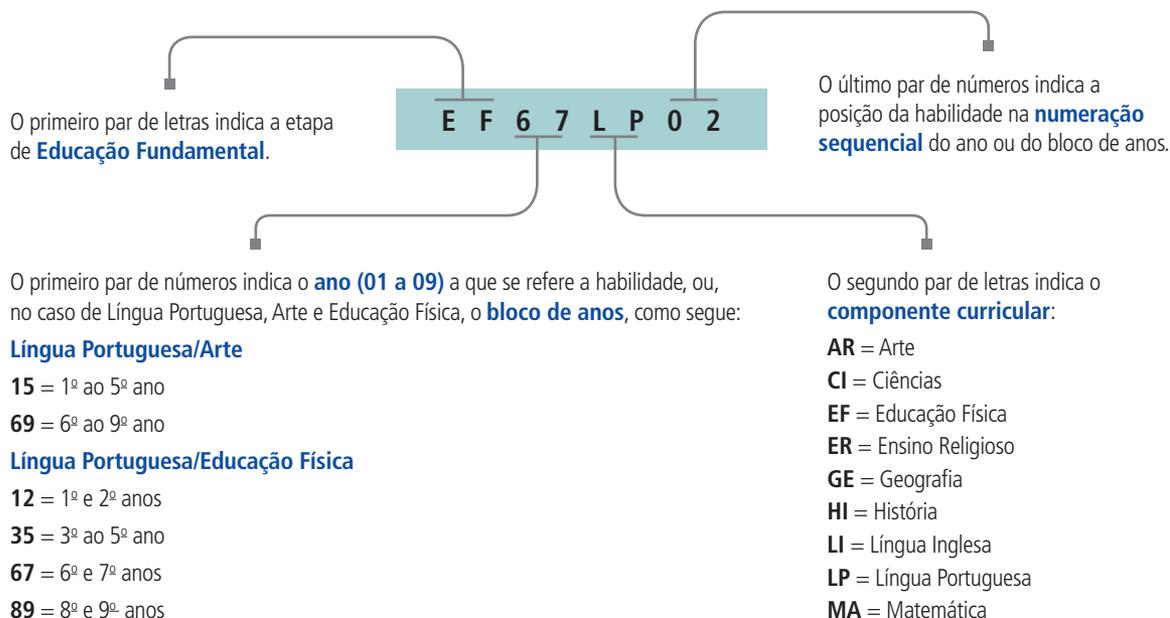


(BNCC, p. 29)

Segundo a BNCC,

[...] as habilidades **não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias**. Essas escolhas estão no âmbito dos currículos e dos projetos pedagógicos, que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos (BNCC, p. 30).

Os **códigos alfanuméricos** que acompanham cada habilidade têm uma lógica na sua composição que facilita o reconhecimento de cada um deles. Veja como eles são compostos:



Portanto, pelo critério adotado, o código **EF67LP02** refere-se à segunda habilidade proposta em Língua Portuguesa no bloco relativo ao 6º e 7º anos. Outro exemplo: o código **EF07LI09** diz respeito à nona habilidade do 7º ano de Língua Inglesa.

A BNCC também ressalta que

[...] o uso de numeração sequencial para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de anos não representa uma ordem ou hierarquia esperada das aprendizagens (BNCC, p. 31).

Os impactos da BNCC

A BNCC funcionará como uma espinha dorsal do sistema educacional brasileiro, promovendo a articulação dos seus diferentes segmentos.



Currículos: elaboração e revisão

A BNCC substitui integralmente os antigos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que eram utilizados como referência para a elaboração dos currículos em todo o Brasil. Com a vantagem de que a Base, prevista em lei, é fixada por norma nacional. Isso significa que nos próximos vinte anos a BNCC provavelmente continuará sendo a principal referência organizativa da Educação Básica brasileira em todas as suas dimensões.

Já esclarecemos que a BNCC não é currículo. Ela é um conjunto de referenciais organizados para que professores, escolas e redes de escola elaborem, revejam, crítica e criativamente, as suas propostas curriculares, reavaliando estratégias ou confirmando suas opções. Portanto, o trabalho de revisão ou elaboração de propostas curriculares deve começar imediatamente. E deve ser concluído preferencialmente até o final de 2018, apesar de a Resolução CNE/CP 2/2017 estabelecer prazo máximo até final de 2019. Essa é uma tarefa a ser realizada por toda a equipe escolar de forma colaborativa e participativa. Escolas e redes de ensino devem planejar essas atividades e assegurar os meios para que sejam realizadas com êxito.

Resolução CNE/CP 2/2017

Art. 15. As instituições ou redes de ensino podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC deve ser efetivada preferencialmente até 2019 e, no máximo, até início do ano letivo de 2020.



Livros didáticos

A partir de agora, com a BNCC e os currículos decorrentes dela, as professoras e os professores, responsáveis pela escolha dos livros a serem adotados em suas escolas, terão referenciais mais claros, possibilitando que essas escolhas sejam mais objetivas e menos desniveladas. Nesse momento, editoras como a FTD – com seus autores de livros e demais materiais e serviços – já estão atualizando seus materiais e elaborando novos produtos. Tudo isso tendo por base a BNCC.

Resolução CNE/CP 2/2017

Art. 19. Os programas e projetos pertinentes ao MEC devem ser alinhados à BNCC, em até 1 (um) ano após sua publicação.

Art. 20. O PNLD – Programa Nacional do Livro Didático deve atender o instituído pela BNCC, respeitando a diversidade de currículos, construídos pelas diversas instituições ou redes de ensino, sem uniformidade de concepções pedagógicas.

Formação de professores

Outra dimensão importante se refere aos programas de formação inicial de professores. É consenso que entre as principais causas da baixa qualidade da educação do país está o deficiente sistema de formação profissional para o setor. Os diagnósticos convergem ao apontar que a maior parte dos cursos de licenciatura não forma profissionais suficientemente preparados para enfrentar os desafios de **o que** ensinar e **como** ensinar. A BNCC deverá levar a uma revisão das diretrizes curriculares das licenciaturas, bem como dos sistemas de avaliação e regulação desses cursos, com vantagens para o sistema educacional.

Ainda no que diz respeito à formação profissional, muitos professores já formados e em atividade são portadores de severas lacunas. Em resposta a esse quadro, todos os anos as secretarias de educação, sindicatos, faculdades e ONGs organizam uma plêiade de programas de formação continuada e atualização, mobilizando milhões de educadores e bilhões em recursos financeiros. Contudo, no mais das vezes, são ações dispersas e fragmentadas, com baixa repercussão na qualidade de ensino e da aprendizagem. Esses programas podem ser amplamente beneficiados pela existência da BNCC, implicando atividades formativas mais focadas, objetivas e coerentes com relação aos desafios de implementação do currículo e do projeto educacional da escola.

Resolução CNE/CP 2/2017

Art. 17. Na perspectiva de valorização do professor e da sua formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC, nos termos do §8º do Art. 61 da LDB, devendo ser implementados no prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, de acordo com Art. 11 da Lei nº 13.415/2017.

§ 1º A adequação dos cursos e programas destinados à formação continuada de professores pode ter início a partir da publicação da BNCC.

§ 2º Para a adequação da ação docente à BNCC, o MEC deve proporcionar ferramentas tecnológicas que propiciem a formação pertinente, no prazo de até 1 (um) ano, a ser desenvolvida em colaboração com os sistemas de ensino.

Art. 18. O ciclo de avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), seguinte à publicação da BNCC, deve observar as determinações aqui expostas em sua matriz de referência.



Seleção e admissão de professores

No Brasil os concursos e outros procedimentos de seleção e admissão de profissionais para o magistério adotam critérios bastante heterogêneos.

É frequente a aplicação de provas e exames que nada medem em termos de conhecimentos e capacidades dos profissionais a serem incorporados aos quadros do serviço público educacional. A BNCC pode contribuir para uma melhoria dos padrões avaliativos e proporcionar avanços na qualidade dos novos profissionais que exercerão o magistério.

Avaliações

O conhecimento sobre o desempenho da escola, órgãos do Estado e da família em face do direito do aluno ao aprendizado é simplesmente indispensável. Assim como é essencial que ele, estudante, possa analisar os resultados do seu próprio esforço em aprender e se desenvolver. ANA, Prova Brasil e os diferentes sistemas de avaliação realizados pelos estados e pelos municípios terão a BNCC, a partir de agora, como um parâmetro para que eles sejam concebidos, efetuados e interpretados. E deles derivarão todas as consequências para que se monitore a realização da aprendizagem como direito e do ensino como dever.

Resolução CNE/CP 2/2017

Art. 16. Em relação à Educação Básica, as matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala, devem ser alinhadas à BNCC, no prazo de 1 (um) ano a partir da sua publicação.

Outras orientações estabelecidas na Resolução CNE/CP 2/2017

Com base no Parecer CNE/CP 15/2017, a Resolução CNE/CP 2/2017, de 22 de dezembro de 2017, estabelece algumas orientações ainda não citadas que vale a pena destacar:

Prazo de revisão

Art. 21. A BNCC deverá ser revista após 5 (cinco) anos do prazo de efetivação indicado no art. 15.

Orientação sexual, identidade de gênero e ensino religioso

Art. 22. O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero.

Art. 23. O CNE, mediante proposta de comissão específica, deliberará se o ensino religioso terá tratamento como área do conhecimento ou como componente curricular da área de Ciências Humanas, no Ensino Fundamental.

Resolução de questões

Art. 24. Caberá ao CNE, no âmbito de suas competências, resolver as questões suscitadas pela presente norma.



E agora? O que professores e escolas precisam fazer? (Algumas sugestões)

Organizar atividades formativas e de planejamento destinadas a:

1. Conhecer a BNCC, além do Parecer CNE/CP 15/2017 e da Resolução CNE/CP 2/2017.
2. Analisar a proposta curricular da escola e da rede pública ou privada de ensino, comparando com a proposta da BNCC. (Os direitos, competências, objetivos de aprendizagem e habilidades propostos pela BNCC estão (ou não) previstos no nosso currículo?)

Exemplo:

BNCC: (EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.

Escola: Como, em que momento, de que modo, com base em quais materiais e exercícios nosso currículo se propõe a dar conta desse objetivo?

3. Propor, com autonomia, as adequações necessárias (inclusões, exclusões, reorganização, estratégias, metodologias, planos de aula etc.) ao currículo e às práticas educativas.
4. Discutir e aprovar em gestão democrática a nova proposta curricular.
5. Organizar apoio formativo permanente à equipe escolar para a implementação da nova proposta.
6. Planejar recursos (didáticos, estruturais, da gestão etc.) para a implementação da nova proposta.

Referências

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório SAEB (ANEB e ANRESC) 2005-2015**: panorama da década. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/livro_saeb_2005_2015_completo.pdf>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – Avaliação Nacional da Alfabetização – Edição 2016**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **DOU**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15**, de 15 de dezembro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 8 maio 2018.



A BNCC e a Educação Infantil

Emilia Cipriano Sanches

Um primeiro ponto a ser destacado neste texto é reconhecer que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) materializa algumas conquistas legais da Educação Infantil que embasam a concepção de infância: os seis direitos de aprendizagem e os cinco campos de experiências fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Um segundo ponto é o diálogo que se estabelece entre a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. É importante reforçar que a Base não é um currículo, portanto, o que cabe nesse documento é contemplar os princípios defendidos pelas Diretrizes Nacionais, bem como os seus eixos estruturantes.

Nas diferentes versões da BNCC lançadas pelo Ministério da Educação ocorreram alterações relevantes: na primeira versão não havia a divisão por faixas etárias; na segunda as experiências com cultura oral e escrita foram acrescidas; na terceira houve uma preocupação com os direitos da aprendizagem e com as competências.

Além de exercitar a nossa capacidade de reflexão, a Base é uma provocação para a retomada da Educação Infantil e de sua própria identidade, para o aprofundamento de conceitos e concepções que se colocam no cenário atual como um espaço formativo dos professores.

DeImages/Shutterstock.com





Monkey Business Images/Shutterstock.com

Da forma como é proposta, a Base mantém a liberdade do trabalho docente. Ainda cabe ao professor tomar decisões. Ele pode, por exemplo, fazer projetos que tenham ligação com a criança concreta, no contexto em que ela vive, considerando as experiências acumuladas ao longo de sua trajetória. É fundamental que os professores possam refletir sobre suas práticas, e é importante ressaltar que a escola continua com autonomia em relação a isso.

As discussões apontadas na Base sobre os campos de experiência na Educação Infantil fundamentam-se nos seguintes direitos concretos das crianças, que são chamados de **direitos de aprendizagem e desenvolvimento**: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A versão homologada do documento estabelece ainda cinco **campos de experiências** coerentes com esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação”; “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

O grande desafio é fazer com que esses direitos se materializem no cotidiano da Educação Infantil e atendam aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a faixa etária proposta no documento, sem fragmentar o processo, buscando uma continuidade.

O que se espera com todas essas mudanças e reflexões sobre o documento é garantir que as práticas pedagógicas sejam permeadas por intencionalidade pedagógica, mesmo que o contexto seja de brincadeiras e interações. Uma educação infantil de qualidade coloca a criança no centro, como protagonista de um processo de ensino e aprendizagem planejado para estimulá-la a se desenvolver integralmente. Pressupõe-se que a criança é cidadã desde o momento em que nasce, e entendem-se as formas de manifestação desse bebê com aspectos próprios e intimamente ligados a uma relação do cuidado. No entanto, o cuidado deve se dar no sentido de entendimento desse tempo que a criança está vivendo, dessa apropriação dela com o espaço ao redor. A discussão que se fez sobre o Ensino Fundamental de nove anos é exemplar por ter colocado em questão a necessária articulação entre toda uma concepção pedagógica e o espaço das vivências da criança.

O diálogo entre os educadores da Educação Infantil e os do Ensino Fundamental (anos iniciais) deve ser intenso, e a Base ressalta isso ao discorrer sobre como deve ser o momento de transição da criança entre esses dois momentos. O documento reforça a importância da documentação pedagógica, ou seja, dos registros criados ao longo da Educação Infantil que contam a história das aprendizagens da criança. Esse material é muito importante para auxiliar os professores do Ensino Fundamental. Além disso, a BNCC apresenta uma síntese de aprendizagem que servirá como indicador do que se construiu nos anos iniciais da criança na vida escolar.



A pergunta que se coloca é: *Como estou trabalhando o universo imaginário com essa criança no Ensino Fundamental? Ela deixou de criar situações imaginárias e de viver isso simplesmente porque mudou de escola e foi para outro espaço? Deixou de trabalhar as brincadeiras sem regras?* A brincadeira, como eixo estruturante, perpassa as dimensões afetiva, motora, cognitiva e, principalmente, das relações e da totalidade.

O brincar reúne esse conjunto de elementos e, por isso, espera-se que a unidade fundamental da brincadeira seja preservada no Ensino Fundamental. É comum que, nessa etapa da educação, as crianças deixem de ser percebidas em uma trajetória; costuma-se operar um rompimento e uma desvalorização das vivências anteriores. Os conteúdos são colocados em um processo de escolarização, e não como um processo de aprendizagem para a vida.

Pensemos: *Onde é que está a terra? Onde é que está a água? Onde está o contato com as plantas?* Essas questões me chamaram muito a atenção quando, ao participar de um Seminário de Educação Integral, um menino de 12 anos, ao ser questionado sobre o que é Educação Integral, deu o seguinte depoimento: “Na minha escola é o momento da horta, porque é o momento que eu me sinto mexendo com a terra, eu sinto as coisas, eu vou, eu planto, eu molho, eu colho e depois a gente faz uma salada”.

Olha que síntese feita de uma forma tão profunda por um menino de doze anos. Quando a gente se propõe todo esse movimento de relação com a natureza, de relação com o ambiente, de se apropriar da vida, é no sentido de um cuidado imenso para que as crianças não sejam confinadas, pois, como o diz o poeta Carlos Drummond de Andrade:

[...] se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.
(ANDRADE, 1977)

O avanço para um trabalho de qualidade na Educação Infantil está em reconhecer que toda prática pedagógica deve ter um objetivo, e nesse sentido o documento da BNCC traz uma contribuição significativa, pois reforça a responsabilidade em ser educador da infância.

É importante estar atento para escutar as vozes das crianças e das famílias, a fim de construir uma rede de formação humana e comprometida com os princípios éticos do gênero humano.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. Marinheiro. In: **A senha do mundo**. Rio de Janeiro: Record, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.



A BNCC e o Ensino Fundamental

Kátia Stocco Smole

Em dezembro de 2017 o Ministério da Educação do Brasil promulgou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que consiste em um documento norteador das aprendizagens esperadas para os alunos da escola básica no país.

Apesar de prevista já na Constituição Federal de 1988, foi apenas em 2014, com a aprovação do Plano Nacional de Educação, que a Base começou a sair do papel e se constituiu em um documento orientador para todas as escolas brasileiras, daquilo que ano a ano, etapa a etapa as crianças, os adolescentes e os jovens brasileiros deverão aprender nas áreas do conhecimento e em cada disciplina que as compõem.

O advento da Base traz impactos importantes em diversos outros componentes do cenário educativo, entre os quais destacamos a reorganização dos currículos estaduais e municipais, a revisão do plano político pedagógico das escolas, a formação inicial e continuada de professores, a reorganização da matriz de avaliações, tais como a Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização, e a produção de livros didáticos. As mudanças então previstas para serem feitas progressivamente até dezembro de 2019, de modo que, a partir de 2020, a Base esteja implantada, isto é, sendo usada por toda escola básica brasileira, seja ela pública ou privada.



Entre os muitos aspectos que merecem sua atenção e de sua escola na hora de reorganizar o trabalho e as ações a partir da Base, estão a estrutura do documento e as relações entre as etapas escolares. Vamos ver isso mais de perto.

O documento promulgado da BNCC apresenta as competências gerais, competências de área e as habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos brasileiros da Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. E aqui está a primeira mudança significativa que o documento traz: todos os segmentos escolares são responsáveis pelo desenvolvimento das competências gerais e não mais apenas o Ensino Médio, como era nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Merece atenção ainda que, na BNCC, a organização das disciplinas se dá por áreas do conhecimento, o que anteriormente ocorria apenas para o Ensino Médio. Com a validação da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação, desde os anos iniciais as disciplinas se organizam em torno de grandes áreas do conhecimento, quais sejam Linguagens (Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa), Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas (História e Geografia). Por isso, as diferentes disciplinas em cada área se articulam em torno de competências da área e específicas de cada disciplina, de modo que todos os caminhos levem a escola a não apenas pensar de modo articulado na organização de seus currículos e propostas didáticas, mas também colaborem para o desenvolvimento integral dos alunos. Mesmo que os professores sejam distintos em disciplinas como Arte e Educação Física, agora é importante planejar por área, de modo a permitir integrações entre os conhecimentos.

Ainda em se tratando de inovações da BNCC no que diz respeito à estrutura, como é a primeira vez que temos uma Base da Educação Infantil ao 9º ano desenvolvida de modo

articulado, para os primeiros anos da escola há um trecho relevante, entre as páginas 51 e 53, que especifica cuidadosamente como se vislumbrou a transição entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, em especial o primeiro ano. É importante dar visibilidade a esse trabalho porque a transição entre essas etapas da Educação Básica exige cuidados para permitir a integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, de modo a respeitar a infância em desenvolvimento, fazer nexos entre as aprendizagens de cada fase e garantir que os alunos avancem sempre.

No entanto, o mesmo cuidado não aconteceu no que se refere à passagem do 5º para o 6º ano, e como a BNCC em si não traz um pressuposto de que haja menos disciplinas na chegada dos alunos para os anos finais do Ensino Fundamental, está aí um ponto a ser cuidado pela escola.

Ainda falando de estrutura, cada área do conhecimento vem precedida de um texto introdutório no qual se descrevem, além das características, as competências que serão desenvolvidas por todas as disciplinas daquela área. Esses aspectos devem ser cuidados por dois motivos: ao estudar a BNCC não se pode ficar restrito à lista de habilidades que ela apresenta, é inegociável que se leia o documento geral da Base, articulado com os textos introdutórios, de modo a perceber como e por que se deu a escolha dos conceitos, das áreas temáticas em cada disciplina e de que modo elas se integram na área.

Embora a BNCC não trate de metodologia, não diga como os alunos aprendem, a redação do documento nos permite inferir que o trabalho por investigação, o enfrentamento de situações-problema, os projetos e metodologias ativas são um caminho natural para conduzir a

proposta pedagógica da aula. Se o professor e a escola não lerem com atenção esses aspectos, pode-se ficar com a impressão de que a BNCC está restrita a uma lista de conteúdos em cada ano, em cada disciplina, com indicativos de habilidades, e o foco no desenvolvimento integral do estudante, a grande inovação permitida pela Base, portanto, se perde.

Outro ponto ao qual você e sua escola devem ter atenção diz respeito a uma diferença na redação dos textos das etapas. Embora a grande articulação entre elas se dê pelas competências gerais, a forma de concretizar essa relação é bastante diferente entre a Educação Infantil, os dois primeiros anos do Ensino Fundamental e os anos subsequentes. Explico.

Enquanto na Educação Infantil há toda uma preocupação com a criança, seus direitos e sua forma de aprender, algo que pode ser parcialmente percebido ainda nos documentos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, a partir do 3º ano não aparece uma caracterização clara das crianças dos anos iniciais. Da mesma forma, não há uma observação do que caracteriza os adolescentes dos anos finais, e o que diferencia o estudante em cada etapa da escola. Assim, ao elaborar o plano político pedagógico da escola, é importante ter atenção às características do aluno em cada etapa escolar. A primeira infância não esgota, ou não deveria esgotar, a educação da e para a infância, que se estende até o 5º ano. O mesmo se passa para os adolescentes do 6º ao 9º anos.

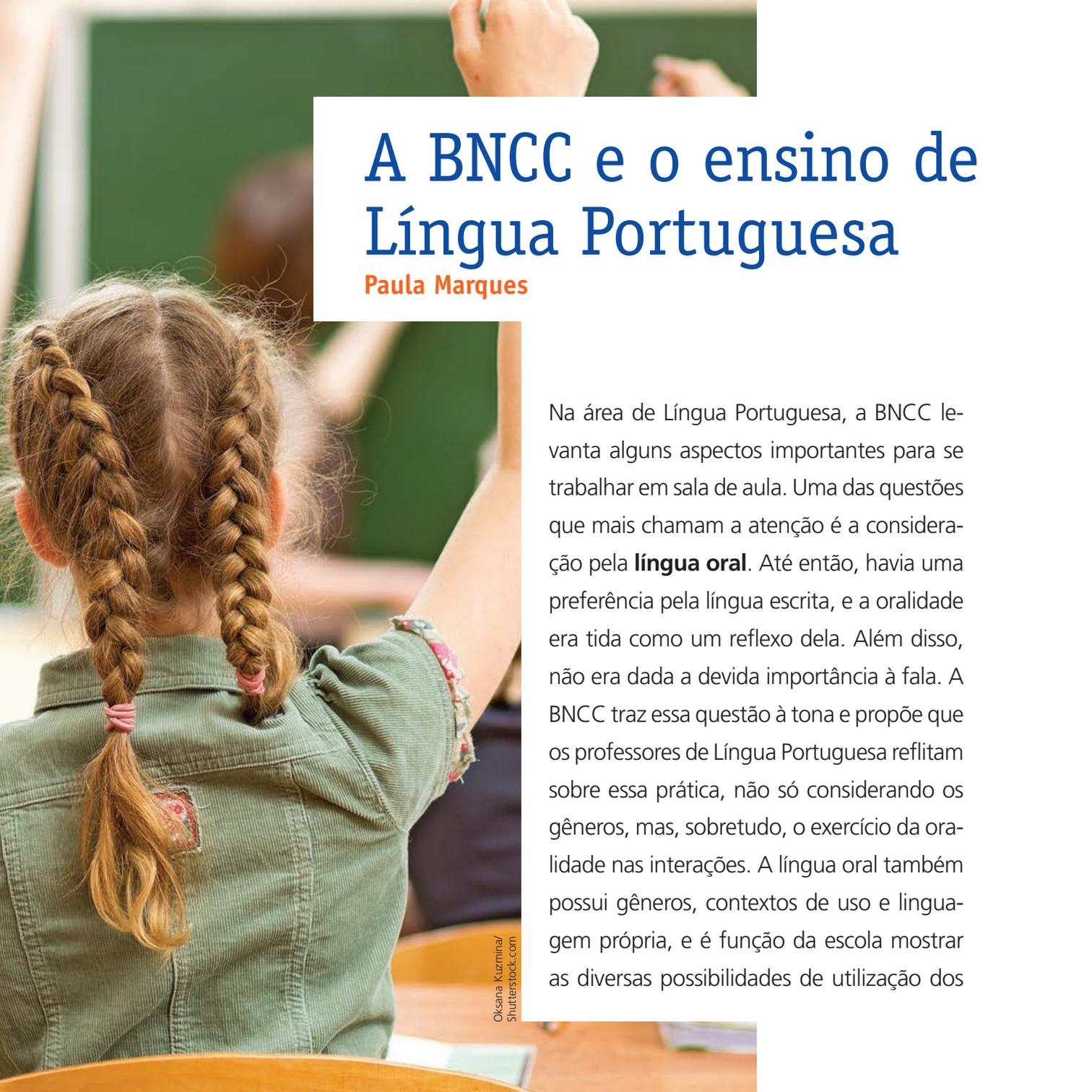
Finalmente, destacamos que ao redigir o documento, em especial as habilidades, os redatores procuraram marcar claramente uma progressão entre as etapas. Assim, em um ano se espera que o aluno saiba mais do que no ano anterior. Isso faz com que as

habilidades do 1º ao 5º anos sejam absolutamente relacionadas entre si e que formem a base da aprendizagem dos anos finais. Ter clareza dessa progressão, entender a articulação entre as habilidades é imprescindível para que você e a equipe da sua escola não apenas conheçam a BNCC em profundidade, mas também compreendam como os diversos segmentos da escola se articulam.

A BNCC traz consigo uma meta ambiciosa: a de ajudar a melhorar a equidade da aprendizagem dos alunos brasileiros. Ela nasce para compor um cenário no qual crianças e jovens do país aprendam aquilo que é certo na idade certa, independentemente da escola em que estudam. De fato, este país tem uma dívida muito grande com a qualidade da educação. O convite que fica para você e sua escola é de que aceitem o desafio de fazer a Base acontecer, para que em 2025 não apenas saibamos quais efeitos ela trouxe para a educação, mas, principalmente, apontemos como ela pode ser melhor, uma vez que haverá tempo de avaliar e propor mudanças. Todos precisamos nos sentir chamados. As críticas? Bem, elas devem existir sempre, mas precisam vir com conhecimento de causa, e isso só se tem pondo a mão na massa e fazendo uso do documento.

Referência

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018-versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.



A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa

Paula Marques

Na área de Língua Portuguesa, a BNCC levanta alguns aspectos importantes para se trabalhar em sala de aula. Uma das questões que mais chamam a atenção é a consideração pela **língua oral**. Até então, havia uma preferência pela língua escrita, e a oralidade era tida como um reflexo dela. Além disso, não era dada a devida importância à fala. A BNCC traz essa questão à tona e propõe que os professores de Língua Portuguesa reflitam sobre essa prática, não só considerando os gêneros, mas, sobretudo, o exercício da oralidade nas interações. A língua oral também possui gêneros, contextos de uso e linguagem própria, e é função da escola mostrar as diversas possibilidades de utilização dos

mais diferentes gêneros textuais, tanto orais quanto escritos, desde os mais simples, como o diálogo com o amigo, até os mais complexos, como os seminários.

Junto a isso aparece, logo no início do texto sobre o componente curricular Língua Portuguesa, uma menção à **multimodalidade de linguagens**, isto é, a equiparação entre os múltiplos tipos de textos e não mais a preferência pelo texto verbal escrito. Na versão homologada, os textos multissemióticos são apresentados como habilidades que precisam ser desenvolvidas, por exemplo:

(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (BNCC, p. 123)

De acordo com a BNCC, em posição já assumida nos PCN há 25 anos, o **texto** tem grande destaque nas aulas de Língua Portuguesa, ele é o centro. É sempre a partir dele que os demais aspectos da língua materna serão estudados: análise linguística/semiótica, gêneros textuais, variações da língua, por exemplo.

Na terceira versão da Base, a área de Língua Portuguesa apresentava uma organização em cinco eixos: oralidade/produção de textos/leitura/literatura/conhecimentos linguísticos e gramaticais. A versão homologada, por sua vez, passa a chamar esses eixos de **práticas de linguagem**. A mudança de nome aponta para o exercício desses eixos como prática, de certa forma alertando a escola para o fato de que não se trata de uma organização de



aulas, mas de práticas que devem ocorrer continua e concomitantemente na educação dos alunos. É fundamental notar que há uma integração entre eles, ou seja, essas práticas não devem ser tratadas de maneira estanque, o que permite que o professor utilize várias delas para trabalhar uma mesma atividade. Esse fato é importante, pois retrata a realidade, na qual há uma simultaneidade de competências orais e escritas. Há, na adoção dessa terminologia, uma posição assumida de que esses serão os objetos de ensino com os quais a escola deve se comprometer.

A **prática da oralidade** é uma das mais interessantes, pois traz a desmistificação de que existe uma única maneira de falar: a norma-padrão da língua. Existem distintas formas e contextos de uso da língua oral, e isso deve ser apresentado aos alunos de maneira sempre muito respeitosa, destacando a importância da adequação ao contexto de fala. Nos anos iniciais, há uma preocupação com a constituição da identidade psicossocial. Isso leva em consideração aspectos identitários dos jovens, como a aceitação do falar do aluno, levando em conta a região de onde vem. Deve-se mostrar a variedade linguística presente, muitas vezes, em uma mesma região e que, a partir dela, são formados traços de identidade, ou seja, a oralidade deve englobar e não excluir. Essa questão é vista até mesmo quando há a análise do alfabeto, uma vez que, em algumas regiões brasileiras, as pronúncias diferem umas das outras. Nessa prática, são aprofundados os conhecimentos de usos da língua oral e as características das interações sociais de fala e de escuta, novidade nos documentos que orientam os professores.

Na prática da oralidade, são desenvolvidas habilidades de escuta, como em:

(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (BNCC, p. 111)

Na **prática da leitura** podemos notar a importância da consideração do aluno e do contexto onde a escola está inserida para a escolha de textos. Moura Neves (2003, p. 92) traz uma reflexão que aborda muito bem a preocupação desse item da BNCC: “Na escola, porém, infelizmente, lê-se por obrigação (para cumprir tarefa, para responder a questões, para transformar um texto original), isto é, não se tem a verdadeira vivência da leitura.”. O trabalho de leitura não deve se centrar somente na decodificação e seleção de informações, mas também nas inferências e deduções por parte do aluno, na reflexão sobre o léxico do texto, nas habilidades de compreensão e de interpretação. Dessa forma, o estudante obterá o autodomínio do processo de leitura, antes e durante a análise do texto. Portanto, essa prática mostra aos professores a importância de fazer com que seus alunos se interessem pela leitura, tanto pelas obras escolhidas pela escola quanto por aquelas selecionadas pelo próprio discente. Dessa forma, é preciso destacar que a BNCC traz a importância de se ampliar o letramento, na verdade, o multiletramento dos alunos por meio da incorporação de estratégias de leitura de forma progressiva: das estratégias mais simples nos anos iniciais às mais complexas ao final do ciclo.



As **práticas de análise linguístico-semiótica** estão intrinsecamente conectadas às demais, sendo responsáveis por explicitar os conteúdos linguísticos e estruturais da língua, assim como os valores semânticos e notacionais da escrita. Essa prática é vista pela BNCC como algo que atravessa todas as outras práticas, algo semelhante a um “eixo transversal”.

Chama a atenção, na versão homologada, a semiótica, que nos leva a perceber a intenção da Base: trabalhar os sentidos. Isso significa que o aluno deverá compreender os conceitos linguísticos para usar estratégias de leitura e de produção conscientes que o levarão aos sentidos. Cor, ângulos, posição de imagens, melodia de voz serão objetos de estudo dessa prática.

A análise linguística também recebe atenção na BNCC. Segundo o texto do documento, o estudo da língua não deve ser feito descontextualizado em orações soltas e desconectadas do uso real. Pelo contrário, em diversos trechos, chama-se a atenção do professor para um estudo dos efeitos de sentido causados pelas escolhas linguísticas, o que garante efetivamente um ensino pautado no uso, na leitura e na produção. Por exemplo:

(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal). (BNCC, p. 117)

Na **prática de produção de textos**, é importante perceber a apresentação de uma sequência de escrita de um texto, partindo do planejamento (que nos anos iniciais do Ensino Fundamental é realizado com o docente), passando pela escrita propriamente dita do texto e terminando pela revisão e reescrita da produção, com direito à **edição**. Isso permitirá ao aluno acompanhar seu processo de evolução, tornando-o capaz de identificar os próprios equívocos na hora da redação.

Além desse processo, responsabilidade dos anos iniciais do Ensino Fundamental, são introduzidos conceitos de textualidade. E, como já foi dito, a escrita é concebida como escolhas conscientes que o produtor deve fazer a fim de obter um bom registro, que encaminhe a leitura do outro para o que se quis comunicar.

Também consta nessa prática o processo de alfabetização, que deve ocorrer no 1º e 2º anos e que é muito bem detalhado na BNCC.

O texto da Base traz a ideia de **campos de atuação**, que são os contextos de produção dos mais diversos gêneros. A escolha desses campos aponta para a necessidade da contextualização do conhecimento escolar, trazendo uma preocupação do documento de mostrar à escola que os textos circulam na prática escolar e na vida social e que essa prática precisa ser refletida na aprendizagem. Nessa concepção, um aluno não pode ler uma reportagem científica produzida no campo do jornalismo da mesma forma que lê um artigo científico do campo da pesquisa, por exemplo. Isso encaminha para uma formação que está ligada ao exercício da cidadania, da vida real do aluno.

Os campos de atuação para os anos iniciais do Fundamental são: campo da vida cotidiana, que envolve a leitura e a produção de HQs, tirinhas, cartas pessoais, cartas de reclamação etc.; campo artístico-literário, que trabalha o texto dramático, o cordel, os poemas etc.; campo de práticas de estudo e de pesquisa, que envolve relatos de experiência, textos expositivos de divulgação, verbete de dicionário etc.; campo da vida pública, trabalhando os anúncios, as reportagens, as entrevistas.

A BNCC objetiva, acima de tudo, o **desenvolvimento de competências e habilidades**. Por essa razão, é fundamental considerar as dez Competências Gerais da Educação Básica, que apontam qual competência o aluno deve desenvolver PARA atuar em sociedade, na vida em comum. Aqui é fundamental perceber que não é apresentado O QUE o aluno deve aprender, mas PARA QUE aprender. Por exemplo: PARA QUE o aluno deve aprender a argumentar?

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, PARA formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BNCC, p. 9. Ênfase nossa)

Tanto para as competências como para as habilidades, é fundamental observar os verbos ali apresentados. Serão eles que encaminharão a escola para o que fazer. Pela importância dada às competências e habilidades, não há mais como reforçar uma lista de conteúdos, zona de conforto para a educação até então. Por essa razão, as competências e habilidades ganham *status* de objetos de conhecimento, tornam-se o que devemos trabalhar.

Na área de Linguagens, são apresentadas seis competências específicas; no componente de Língua Portuguesa, são apresentadas mais dez, todas relacionadas às competências gerais. Importa saber que tanto as da área quanto as do componente curricular listam ações que os alunos devem ser capazes de fazer se mobilizarem as habilidades que serão descritas nos quadros ano a ano.

Por fim, seria interessante observar os objetos de conhecimento que a BNCC apresenta: protocolos de leitura, escrita compartilhada, produção de texto oral, formas de composição de texto, formação do leitor literário etc. Todos esses objetos de conhecimento impressionam e refletem exatamente o que a Base sugere: uma escola que se proponha a trabalhar as práticas de linguagem.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_-versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

NEVES, M. H. M. **Que gramática ensinar na escola**: norma e uso da Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.



A BNCC e o ensino de Arte

Solange Utuari

A arte enquanto linguagem expressiva, conhecimento e patrimônio cultural, entre outras possíveis definições, foi criada em simbiose com a cultura nos primórdios da humanidade e, assim como a sociedade, está em constante transformação.

A escola carrega potencial enquanto lugar de convivência e saber, sendo também um ambiente cultural propício ao estudo de histórias, contextos, processos de criação, poéticas e muitos outros conceitos presentes no universo da arte e da cultura. Sendo um lugar de muitas ideias e contextos culturais, a escola em sua diversidade apresenta perguntas neste momento de apresentação de uma Base Nacional Comum Curricular:

1. Como desenvolver o estudo e a produção artística na instituição escolar?
2. Existem formas múltiplas de ensinar e aprender?
3. Como uma Base Nacional Comum Curricular pode influenciar na construção de currículos que desenvolvam competências e habilidades no estudo de Arte na escola?
4. Esse documento poderá transformar o ensino de arte e cultura nas escolas?

Essas e muitas outras questões têm sido o foco de várias discussões desde que teve início o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), durante as consultas públicas e, agora, com a versão final homologada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A trajetória envolveu vários momentos e processos. Inicialmente, entre equipes de elaboração e análises críticas, mais de 100 especialistas em Arte de diferentes instituições de educação ajudaram a compor as ideias. As consultas públicas resultaram em milhões de contribuições enviadas ao MEC. Muitas dessas propostas colaboraram para o amadurecimento das proposições e ideias conceituais sobre o ensino e aprendizagem da Arte em diferentes níveis escolares.

Chegar a um consenso sobre a formação de uma Base Nacional Comum Curricular não foi tarefa fácil, e acreditamos que esse processo esteja em continuidade. Desde que o texto da BNCC foi homologado, vários profissionais ligados a entidades educacionais e editoras estão se organizando a fim de fazer mudanças e adequações em proposições no ensino e aprendizagem de Arte.



Voltando às questões colocadas no início deste texto, acreditamos que há muitas maneiras de aprender e ensinar Arte. Por isso, uma Base Nacional Comum Curricular pode apresentar, como o próprio o nome diz, uma base, parâmetros sobre os quais as redes educacionais poderão construir currículos e as instituições de ensino criar caminhos pedagógicos que possam equalizar algumas diferenças e conferir mais solidez aos materiais curriculares em todo país. É certo que a BNCC influenciará o desenvolvimento de currículos e isso colocará desafios para que o ensino e aprendizagem de Arte aconteça de modo mais igualitário. No entanto, só esse documento não bastará. Será preciso muito investimento em políticas educacionais e estratégias que envolvem, entre outras possibilidades, a formulação de materiais didáticos, a infraestrutura de ambientes educativos, a valorização e a formação de educadores.

Nas relações entre conceitos e ações educativas, podemos dizer que, embora existam pontos controversos ou que poderiam ser mais bem ajustados na BNCC, o documento apresenta pontos positivos na formulação de um ensino de Arte mais coerente com as necessidades da sociedade contemporânea. Ele traz a preocupação com o ensino e a aprendizagem de Arte pelo prisma das **dimensões do conhecimento**, citadas como diretrizes que respeitam o potencial do aluno nos âmbitos de criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Cada uma dessas dimensões do conhecimento propõe explorar o saber, o fazer e o pensar em campos conceituais e suas potencialidades.

Nesse sentido a dimensão da **criação** está ligada ao fazer artístico, propondo investigação e análise sobre como “os sujeitos criam, produzem e constroem” (BNCC, p. 192). Nesse campo de estudo, cabe investigar o processo criador tanto do artista quanto dos alunos. Podemos, assim, explorar as poéticas de materialidades, ideias e escolhas estéticas, sensações, sentimentos, desejos e modos de ler e interpretar o mundo. Podemos, ainda, explorar os acontecimentos históricos no contexto em que as produções artísticas foram e são criadas, em um percurso que não precisa ser linear, uma cronologia da História da Arte, mas também por conjunturas e conexões. Neste percurso de investigação, podemos afirmar, então, que arte se cria por atitudes, escolhas, intenções, estudos e ações, procurando desmitificar ideias preconcebidas de “dom artístico” ou “inspiração mágica”.

O potencial para a **crítica** é inerente ao ser humano, tendo em vista que construímos conhecimentos a partir de formulações de hipóteses e compreensões de mundo. Essa dimensão do conhecimento sustenta que os processos de ensino e aprendizagem só se consolidam mediante o desenvolvimento do pensamento crítico. Elucida que “ação e pensamento” são potências na análise dos “aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais” (BNCC, p. 192). Conhecer, compreender e saber criticar produções artísticas desenvolve o protagonismo e a independência intelectual e cultural.

A dimensão da **estesia** está ligada à percepção do ser enquanto sujeito que tem experiências sensíveis. Essas experiências podem acontecer tanto no cotidiano como no encontro com a arte e, uma vez vividas, nos convidam a pensar como nos relacionamos com o espaço, o tempo, o som, as imagens, as palavras e o próprio corpo. Essas relações acontecem em diferentes situações e podem estar relacionadas a materiais, ideias e poéticas. São formas de conhecer e perceber de modo sensível “a si mesmo, o outro e o mundo” (BNCC, p. 192). É a consciência do ser e estar no mundo quando vivemos experiências em que o corpo na sua totalidade se emociona, percebe, intui, sente e pensa de modo estésico. Nessas ocasiões podemos ter experiências estéticas, uma vivência com algo que pode se tornar significativo, marcante, influenciando nossa visão de mundo e escolhas. Quem não se lembra de uma cena de um filme, uma pintura ou desenho que vimos na nossa infância e que marcaram nossa história? Assim como uma música, um perfume, uma imagem pode nos fazer viajar a tempos passados. Esse é o poder da experiência estética, da entrada no estado de estesia: o encontro com a beleza ou com a estranheza que nos marca para sempre. Compreender essas questões é importante para nossa formação como seres humanos sensíveis e inteligentes. No entanto, para vivenciar experiências estéticas e estésicas é preciso estar disponível para a poesia, estar aberto a sentir. É importante estimular os alunos a buscarem estados mais sensíveis. Muitos estudiosos do processo de ensino e aprendizagem de Arte já defendem, há muito tempo, que essa dimensão

do conhecimento seja um dos pontos fundamentais da Arte na escola. A experiência estética pode se dar quando estamos em estado de estesia, seja por intenção, seja por distração. Essa vivência envolve a cognição, a emoção e a memória. Segundo a definição de Duarte Jr. (2001), “estesia” se opõe a “anestesia” – a impossibilidade ou a incapacidade de sentir. A estesia, portanto, mostra a possibilidade de sentir e significar.

A dimensão da **expressão** diz respeito à investigação e compreensão de como os sujeitos se manifestam em suas “criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo”. Essa dimensão coloca o desafio de propor situações de aprendizagem em que os alunos possam se sentir seguros em suas experiências artísticas, tendo como potencialidade o conhecimento e o uso de “elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades” (BNCC, p. 192).

Já a **fruição** está ligada ao deleite, ao prazer ou até mesmo ao estranhamento que as produções artísticas podem nos provocar, além das aberturas para nos “sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais” (BNCC, p. 193). Essa é uma dimensão importante no ensino e aprendizagem de Arte, uma vez que abre possibilidades para a formação de interesse e de um sentimento de pertencimento entre os alunos, de modo sensível, com relação às manifestações culturais regionais e globais. Possibilita que vivam enquanto seres de cultura e arte, identificando-se como produtores e/ou apreciadores de arte.

A dimensão da **reflexão** está ligada ao potencial do ser que aprende a pensar de modo artístico, poético e estético, e desenvolve, nesse processo, “argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais”. Dimensão fundamental para aprender a aprender e nesse movimento perceber, analisar, interpretar e se posicionar diante das produções e “manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor” (BNCC, p. 193).

Um ponto de reflexão e mudança apresentado nesse documento da BNCC, essas dimensões do conhecimento não têm ordem de importância, mas todas contribuem para uma formação global dos alunos no âmbito da educação pela arte. São, portanto, um ponto bastante relevante a ser estudado e analisado pelos professores de Arte.

Sobre o tratamento dado às **linguagens artísticas** nos textos da BNCC, inicialmente muitos educadores manifestaram várias críticas. Houve um incômodo ao ver as linguagens artísticas descritas em termos como “aérea” e “subáreas” e, posteriormente, “unidades temáticas”. É sempre um desafio encontrar as palavras mais adequadas ao formular um texto de tamanha complexidade, mas é fato que as linguagens artísticas são tratadas como expressões fundamentais da humanidade e que propõem o estudo de objetos de conhecimento e desenvolvimento de habilidades que são articulados às seis dimensões de conhecimento colocadas anteriormente. Nesse sentido, a característica linguística da Arte está garantida e valorizada nesse documento.

As linguagens artísticas são apresentadas em quatro blocos, nomeados como unidades temáticas: **Artes visuais**, **Dança**, **Música** e **Teatro**. Essas linguagens desencadeiam inúmeras outras, cada uma com suas particularidades. A quinta unidade temática citada é a de **Artes integradas**, que parte do conceito de que na arte e na cultura, principalmente contemporâneas, muitas linguagens se relacionam e se articulam, em processos híbridos, nos quais uma produção artística é formada pela contribuição de várias linguagens ao mesmo tempo. Assim, podemos dizer que, em seu ensino e aprendizagem, as linguagens artísticas são tratadas de forma a valorizar os objetos de conhecimento para que se desenvolvam as habilidades, colocadas em focos de estudos em campos conceituais distribuídos nas várias unidades temáticas (linguagens):

- ♦ **Artes visuais**: contextos e práticas, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, materialidades, processos de criação e sistemas da linguagem.
- ♦ **Dança**: contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação.
- ♦ **Música**: contexto e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical e processos de criação.
- ♦ **Teatro**: contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação.
- ♦ **Artes integradas**: processos de criação, matrizes estéticas culturais, patrimônio cultural, arte e tecnologia.



A BNCC, entre muitas potencialidades de transformação na área de ensino e aprendizado de Arte, pode promover o repensar de caminhos conceituais e metodológicos nesse componente curricular fundamental para o desenvolvimento cultural dos alunos. Apresentado em sua versão homologada em 2017, esse documento tem seu nascimento muito antes, uma vez que reflete vários estudos e proposições historicamente importantes no ensino de Arte no Brasil. Ao ler o texto da Base, encontramos vários conceitos e proposições que podem fazer referências a abordagens historicamente colocadas no ensino de Arte. Vale lembrar que teorias e propostas pedagógicas nascem de estudos e trajetórias de vida de quem as escreve. Assim, com base em vários estudos e a partir de sua experiência na direção do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), a professora Ana Mae Barbosa desenvolveu a **abordagem triangular** do ensino de Arte (BARBOSA, 2009) no final da década de 1980. Ainda hoje, essa proposta é a base da maioria dos programas de educação de Arte no Brasil, seja em escolas, seja em museus.

Stockphoto/Video/Shutterstock.com



A professora Ana Mae Barbosa pesquisou sobre fundamentos e práticas no ensino e aprendizagem de Arte em vários países e contextos. Em seus estudos, analisou o programa de *Discipline-Based Art Education* (DBAE), desenvolvido nos Estados Unidos da América e que propõe a promoção do ensino de Arte com base em quatro disciplinas: Estética, História, Produção e Crítica. Barbosa também estudou o movimento *Critical Studies*, proposta inglesa dos anos 1970 que defende a concepção de ensino de Arte com a valorização dos conteúdos teóricos, além de práticas no fazer artístico. O objetivo dessa concepção era mostrar que o ensino de Arte possibilita apreciação, leitura e análise de obras artísticas, bem como propõe a percepção da arte como produto histórico-sociocultural, estético e técnico. Outra influência veio da América Latina, das chamadas *Escuelas al Aire Libre*, estabelecidas no México após a Revolução Mexicana de 1910. Elas propunham o resgate dos valores nacionais na busca por uma arte que retratasse e expressasse o povo mexicano e tinham como intenção a educação estética e cultural do povo.

A abordagem triangular do ensino de Arte consiste em uma proposição pedagógica que aborda três eixos para a construção de saberes artísticos. Esses eixos não apresentam uma ordem preestabelecida. É o educador, diante de seu projeto, que propõe os momentos de apreciar/ler, fazer e contextualizar.

Sobre o estudo do ensino de Arte por campos conceituais, podemos citar as pesquisas dos **Territórios de Arte e Cultura** e a influência do **pensamento rizomático** na produção acadêmica e curricular em nosso país. Este se constitui em um modo de olhar para o

ensino de Arte por campos de conhecimento e pensamento que fazem conexões, criando outras ideias, em constante estado de invenção e multiplicação. Como uma planta que se espalha pelo terreno buscando nutrientes e formando conexões rizomáticas, é possível imaginar que a nossa forma de pensamento contemporâneo, quando buscamos ampliar saberes e fazer conexões interdisciplinares entre linguagens, temas e saberes na Arte, tem um funcionamento semelhante a esse sistema da natureza. Nesse sentido o educador pode ser um **professor propositor** que pesquisa e compartilha com os alunos, que busca novos saberes que nos nutrem em projetos no ensino e aprendizagem da Arte.

Essa maneira de pensar a construção do conhecimento em forma rizomática e por campos conceituais (territórios) foi apresentada por Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque (2010) e trouxe aos educadores um convite para pensar o ensino de Arte como vias múltiplas de possibilidades e campos de saberes ilimitados. Nesse convite está a ideia do professor propositor que cria trajetos percorrendo campos conceituais, como: processo de criação; linguagens artísticas; forma e conteúdo; mediação cultural; materialidade; patrimônio cultural; saberes estéticos e culturais; conexões transdisciplinares e interdisciplinares, entre outros que possam ser criados por quem desejar seguir esses percursos. Trata-se de uma estrutura aberta de pensamento, que busca crescer por caminhos nutridos pela inteligência, por encontros, pela afetividade e pelos desejos do ser humano. Pensar de forma rizomática é fazer conexões entre pensamentos e saberes; conviver com as incertezas, aventurar-se e espalhar-se por territórios na busca por nutrientes (saberes), construindo e ampliando conhecimentos e repertório cultural. Não se trata de explicar a Arte ou apresentar certezas, mas de abrir espaços

para conversar, trocar ideias e experiências, buscando múltiplas fontes de estudos e pesquisas que nutram o pensamento.

Ainda podemos falar sobre propostas para projetos de trabalhos didáticos, estudos sobre a cultura visual, jogos teatrais, estudos com o corpo, paisagens sonoras, elementos linguísticos em várias expressões artísticas e hibridismo na Arte.

São muitos os sujeitos que, a partir de seus conhecimentos, críticas e opiniões, ajudaram a construir a BNCC para o componente curricular Arte. E serão ainda muitos que ajudarão a realizar um trabalho importante e significativo de implementação dessas propostas, tendo a Base como fundamento, além de outros textos, pesquisas e relatos de experiências. Nesse movimento entre se apropriar da BNCC e realizar estudos e ações, novas propostas e estudos surgirão, uma vez que a arte-educação, assim como a própria arte, sempre continuará a se transformar.

A proposição pedagógica trazida pela BNCC para Arte é um convite a alunos e professores para que acessem conhecimentos e experiências com a Arte por muitos meios e situações, em um tempo e cultura repletos de possibilidades visuais, audiovisuais, sonoras e gestuais, tendo como palco (além de muitas outras possibilidades) o espaço de uma escola que propõe encontros significativos e igualitários, considerando a educação estética, reflexiva, frutiva, crítica, criativa e expressiva. O educador, nesse contexto, pode ser um professor proponente e mediador entre os estudantes, os conhecimentos e as experiências com a arte. Fica o convite para conhecer, criticar, se apropriar e ampliar saberes e ações educativas a partir da Base Nacional Comum Curricular.



Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem do ensino da arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**: das origens ao Modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. São Paulo: Senac, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009. v. 1.
- BERTAZZO, Ivaldo. **Espaço e corpo**: guia de reeducação do movimento. São Paulo: Senac, 2004.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **DOU**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/9394.htm>. Acesso em: 7 maio 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_-versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.
- BRASIL. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **DOU**, Brasília, 22 jun. 2004. Seção 1, p. 11.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Ética e Pluralidade Cultural. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CANTON, Katia. **Novíssima arte brasileira**. São Paulo: Iluminuras, 2001.
- CHIOVATTO, Milene. **O professor mediador**. Disponível em: <http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_O-Professor-Mediador.pdf>. Acesso em: 2 out. 2017.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995-1997. 5 v.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Todas as artes).
- DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2001.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de R. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. São Paulo: Cortez, 2009.
- FONTEERRADA, Marisa T. O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática da construção da pré-escola à universidade. 17. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- KATER, Carlos; Lobão, Paulo. **Musicalização através da canção popular brasileira**. São Paulo: Atravez, 2001. v. 1.
- KATER, Carlos. **Musicantes e o Boi Brasileiro**: uma história com (a) música. São Paulo: Musa, 2013.

- KATER, Carlos. **Música viva e H. J. Koellreutter:** movimentos em direção à modernidade. São Paulo: Musa: Atravez, 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 2013.
- LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** São Paulo: Summus, 1978.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** São Paulo: Intermeios, 2012.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Travessias para fluxos desejantes do professor-propositor. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). **Arte, educação e cultura.** Santa Maria: UFSM, 2007.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte:** a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte:** a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.
- MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Cultura visual e infância:** quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: UFSM, 2010.
- MORAIS, Frederico. **Arte é o que eu e você chamamos arte:** 801 definições sobre a arte e o sistema da arte. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- OTT, Robert William. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação:** leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.
- PARSONS, Michael. **Compreender a arte.** Lisboa: Presença, 1992.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Limites em expansão:** licenciatura em artes visuais. Belo Horizonte: C/Arte, 1999.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa (Org.). **Som, gesto, forma e cor:** dimensões da arte e seu ensino. Belo Horizonte: C/Arte, 1995.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Tecnologias contemporâneas e o ensino de arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.
- RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban.** São Paulo: Annablume, 2003.
- RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar:** por uma docência da melhor qualidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- RITCHER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado:** processo de criação artística. São Paulo: Fapesp: Annablume, 2007.
- SANTAELLA, Lúcia. **Como eu ensino:** leitura de imagens. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SCARASSATTI, Marco Antonio Farias. **Walter Smetak:** o alquimista dos sons. São Paulo: Perspectiva: SESC-SP, 2008.
- SCHAFER, Murray. **A afinação do mundo.** 2. ed. São Paulo: Unesp, 2012.
- SCHAFER, Murray. Caixa de música. In: SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante.** Tradução de Maria Lúcia Pascoal, Magda R. Gomes da Silva e Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2012.
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula:** o livro do professor. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- UTUARI, Solange. **Encontros com arte e cultura.** São Paulo: FTD, 2012.
- WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.





Rawpixel.com/Shutterstock.com

A photograph of two young children in a classroom. They are looking at a tablet computer on a desk. The tablet displays a math problem involving a circle and a square. The child on the left is pointing at the screen. The child on the right is looking at the screen with a focused expression. In the background, there are bookshelves filled with books.

A BNCC e o ensino de Matemática

Kátia Stocco Smole

De tempos em tempos somos confrontados com notícias de que os alunos brasileiros vão mal em Matemática. De fato, apesar de ninguém negar a importância de se aprender matemática na escola, no Brasil ainda não atingimos a qualidade de aprendizagem esperada para todos os alunos brasileiros e vemos que, segundo dados da Prova Brasil de 2015, de cada 100 alunos que ingressam no primeiro ano da escola, apenas 42,9% sabem a matemática que deveriam saber ao final do 5º ano, e somente 18,2% ao final do 9º ano (BRASIL, 2016). Análises de dados comparativos internacionais também colocam o Brasil em uma situação altamente desafiadora no que diz respeito a fazer com que todos os alunos aprendam matemática de qualidade nas escolas.



A chegada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em dezembro de 2017, é um sopro de esperança para ajudar a vencer os desafios do ensino de Matemática no Brasil, porque estudos internacionais indicam que uma das formas de alcançar a equidade na educação está relacionada à clareza daquilo que se espera que os alunos aprendam ao longo da trajetória escolar, em cada ano e em cada um dos componentes curriculares (disciplinas) que se estudam na escola. Como as expectativas de aprendizagem estão contidas na BNCC, ano a ano, disciplina a disciplina, a aposta é que, sabendo para onde se vai, de fato se chegue lá.

A Matemática na Base e as inovações que ela traz

Dentre tudo que podemos destacar de inovação no que diz respeito à Matemática, destacamos três aspectos importantes: a meta de fazer com que a escola atue pelo letramento matemático como uma competência a ser desenvolvida nos alunos, a alteração das áreas temáticas e as implicações que ambas podem trazer para o ensino. Vejamos.

Na BNCC a Matemática tem uma peculiaridade, porque ela é simultaneamente área de conhecimento e disciplina. Assim, para Matemática há um conjunto de competências que se espera que os alunos desenvolvam ao longo de sua trajetória escolar, bem como a descrição das habilidades previstas. Isso tudo está organizado separadamente em três grandes blocos, quais sejam, um texto introdutório da área/disciplina, uma descrição das áreas temáticas (anteriormente nomeadas de eixos ou campos) e, finalmente, os quadros de conceitos e habilidades por ano.

No texto introdutório, o aspecto mais relevante, a meu ver, está no compromisso com o desenvolvimento integral do estudante, com a contribuição da matemática. De fato, há um posicionamento de que a matemática escolar esteja a serviço do **letramento matemático**,

[...] definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). (BNCC, p. 264)

A resolução de problemas, a formação do leitor e do escritor em matemática, o desenvolvimento da capacidade de argumentar e justificar raciocínios são alguns aspectos diretamente relacionados ao letramento matemático que fazem com que a Matemática ganhe valor a vida toda.

Dessa valorização do letramento decorre a primeira implicação para o ensino que você vai desenvolver em suas aulas, ainda que a Base não aborde a metodologia. De fato, se há um desejo de que os alunos resolvam problemas, argumentem, aprendam a ler, escrever e falar matemática, então a aula deve estar pautada por atividades desafiadoras, problematizadoras e que favoreçam o trabalho em grupo, a articulação de pontos de vista e, também, ações de ler, escrever e representar pensamentos e conclusões. Será cada vez mais relevante que a matemática e a alfabetização caminhem juntas, que o professor assuma a formação do leitor e do escritor também nas aulas de Matemática e que, ao planejar a aula, já se preveja que os



alunos necessitam se engajar em atividades que sejam possíveis, mas exijam esforço e defesa de pontos de vista para que a argumentação, o raciocínio e as representações sejam priorizadas. Um segundo ponto de inovação trazido pela Base, em Matemática, está nas **áreas temáticas**, cujo desenvolvimento, como previsto no texto que apresenta cada uma delas, deve ser integrado. Se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tínhamos quatro grandes blocos/eixos/campos, agora são cinco: quatro mantidos dos PCN com alguma modificação de nome, que são Números (incluindo operações), Grandezas e medidas, Geometria (antes Espaço e forma) e Probabilidade e estatística (antes Tratamento da informação), e um bastante novo para os anos iniciais, que é a Álgebra.

Das cinco áreas temáticas, Probabilidade e estatística e Álgebra são as que apresentam maiores inovações ao ensino e aprendizagem da matemática, em especial nos anos iniciais. A primeira porque recebeu mais que a troca de nomes, uma valorização dos conceitos, procedimentos e habilidades que devem ser abordados ano a ano; a probabilidade aparece com maior ênfase, a estatística ganhou um reforço importante por meio de uma abordagem de pesquisa e, por isso, também ficou mais bem organizado o que se espera como foco da área em cada ano. Já a segunda área, Álgebra, nunca havia sido trabalhada sistematicamente nos anos iniciais, e ela não pode ser confundida com a ideia tradicionalmente abordada nos anos finais de “achar o valor de X , ou operar com letras”.

Nos anos iniciais, a Álgebra vem com foco em desenvolver o pensamento algébrico por meio de exploração de padrões e regularidades, em explorar mais relações entre as operações, ampliar o estudo da Aritmética para que os alunos entendam algumas propriedades importantes (comutativa e distributiva, por exemplo) que serão essenciais na Álgebra dos anos finais. Em particular, há uma ênfase no estudo do sinal da igualdade e seus significados.

Feitas essas considerações a respeito das principais inovações que você encontrará na BNCC de Matemática, é preciso então destacar a importância do livro didático nesse momento de transição. Primeiro porque, ao selecionar o livro, mais do que verificar se ele está de acordo com a Base, fazendo um *checklist* de conteúdos e habilidades ano a ano, você precisa ficar atento à metodologia utilizada. Estará nesse aspecto a grande diferença entre os livros. Todos podem trabalhar o mesmo conteúdo, mas qual é a forma pela qual a Matemática está sendo ensinada? É um conjunto de regras? As atividades são desafiadoras? Ajudam a desenvolver o letramento matemático e o pensamento algébrico? Há espaço para os alunos lerem e escreverem em Matemática?

A BNCC criou uma régua para que os livros estejam alinhados quanto a **o que ensinar**; sua tarefa, como professor, é perceber que o **como ensinar** ficou a cargo de cada autor. No entanto, o texto introdutório de Matemática dá pistas da melhor forma de ensinar para que os alunos aprendam. É nesse diferencial que você precisa ter atenção. Afinal, para que o ensino de Matemática tenha sucesso, é essencial que três fatores intervenham ao mesmo tempo: **o que ensinar**, **para quem ensinar** e **como ensinar**. O autor deve considerar como o aluno de cada fase escolar aprende, quando decidir pelo **como**, pois **o que** a Base define. E o educador tem a tarefa de selecionar a melhor proposta para sua realidade. Lembre-se de que, depois do professor, as atividades propostas aos alunos são o maior fator de sucesso para que eles aprendam matemática de qualidade.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Edição 2015. Resultados. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 8 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.





Dmytro Znkevych
Shutterstock.com



A BNCC e o ensino de Ciências da Natureza

Wolney C. Melo

A estrutura conceitual da BNCC de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental está ancorada na proposição de uma educação em ciência que proporcione ao educando o desenvolvimento do **letramento científico**, que, de acordo com a equipe do PISA no Brasil¹, pode ser entendido como:

[...] a capacidade de se envolver com as questões relacionadas com a ciência e com a ideia da ciência, como um cidadão reflexivo.

Uma pessoa letrada cientificamente, portanto, está disposta a participar em discurso fundamentado sobre ciência e tecnologia, o que exige as competências para:

¹ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é a entidade responsável pela condução do PISA no Brasil.

1. **Explicar fenômenos cientificamente:** reconhecer, oferecer e avaliar explicações para fenômenos naturais e tecnológicos.
2. **Avaliar e planejar investigações científicas:** descrever e avaliar investigações científicas e propor formas de abordar questões cientificamente.
3. **Interpretar dados e evidências cientificamente:** analisar e avaliar os dados, afirmações e argumentos, tirando conclusões científicas apropriadas. (BRASIL, 2015, p. 12)

Assim, o objetivo final da educação em ciência não é o de memorizar conceitos, mas de desenvolver a capacidade de aplicação deles em situações reais, de forma a se atuar de maneira sustentável sobre o mundo.

Com esse objetivo, a BNCC organiza a área de Ciências da Natureza em três **unidades temáticas**, que se repetem em todos os anos do Ensino Fundamental. São elas: Matéria e energia, Vida e evolução e Terra e Universo.

A unidade temática **Matéria e energia** concentra suas atenções no estudo das interações e transformações da matéria, e nos tipos de energia, suas fontes e formas de utilização presentes no cotidiano.

Em **Vida e evolução**, a proposta é o estudo das questões relacionadas aos seres vivos, em especial o ser humano, suas características, necessidades e interações, destacando a vida como um fenômeno natural e social que sofre influências, mas que também interfere no ambiente à sua volta.

As características do planeta Terra, sua composição e condições para desenvolvimento da vida, bem como seu lugar no Sistema Solar são objetos de estudo da unidade temática **Terra e Universo**, eixo no qual se busca a compreensão do papel desempenhado pela espécie humana na evolução histórica da humanidade.

Esses agrupamentos permitem a abordagem dos conceitos de forma integrada e não compartimentalizada, como ocorre quando olhamos individualmente para as disciplinas que constituem as Ciências Naturais. Assim, em Matéria e energia, no quinto ano, por exemplo, busca-se o desenvolvimento das habilidades:

(EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.

(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).



(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.

(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.

(EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana. (BNCC, p. 339)

Pode-se observar, nesse exemplo, que as habilidades a serem desenvolvidas transitam pela Física, Química e Biologia, permitindo uma visão mais integrada e sistêmica dos conceitos listados no campo **Objetos de conhecimento** para essa unidade temática.

Esse modo de “fazer ciência”, ao mesmo tempo em que favorece a interação entre saberes distintos, exige, como contrapartida, uma formação mais ampla do professor, transcendendo a abordagem puramente disciplinar. Cabe, portanto, aos docentes empreenderem uma jornada de formação permanente, que desenvolva a capacidade

de perceber a ciência de forma global, em detrimento da concepção tradicional e individualizada de Física, Química e Biologia.

Para buscar essa integração de saberes dentro da área de Ciências da Natureza, foram estabelecidas oito competências específicas, cujo objetivo fundamental é o desenvolvimento da capacidade de articular e utilizar na vida cotidiana os conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, de maneira a proporcionar um novo olhar sobre o mundo, possibilitando “escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum” (BNCC, p. 319).

Competências específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer per-



guntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BNCC, p. 322)

Ao analisar essas competências, fica evidente a vinculação permanente da ciência com o cotidiano e com o desenvolvimento histórico e social da humanidade, associando-a aos avanços tecnológicos, culturais, dos meios de produção e de construção do conhecimento no meio em que está inserida.

Enfim, a BNCC estabelece mudanças significativas na área de Ciências da Natureza. Entre elas está a distribuição dos conhecimentos, em progressão gradual e sistêmica, do 1º ao 9º ano, contrapondo-se à concentração dos conhecimentos de Física e Química apenas no 9º ano, como tem sido usual até o momento.

Com isso, espera-se que os alunos sejam capazes de observar e analisar o mundo à sua volta para desenvolver ações de intervenção que possibilitem melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **OCDE PISA 2015**. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Matriz de Avaliação de Ciências. 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2015/matriz_de_ciencias_PISA_2015.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.



A BNCC e o ensino de Geografia

Sonia M. Vanzella Castellar

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no ensino de Geografia, reforça a ideia de que é uma disciplina importante para a leitura de mundo, atribuindo sentido e entendimento da realidade. A proposta também tem como ideia-força da Educação Geográfica o pensamento espacial, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O documento expressa a relevância da contextualização ao apresentar para todo o Ensino Fundamental **cinco eixos temáticos** associados à necessidade de um ensino por investigação e significativo, com ênfase na aprendizagem dos conceitos e princípios geográficos.

A BNCC reforça a concepção de que a Educação Geográfica cumpre uma função social importante, como conhecimento que possibilita a compreensão da realidade, dos lugares onde se vive e das relações entre a sociedade e a natureza. Apresenta-se, então, como uma disciplina fundamental para a leitura do território e das disputas globais, para entender os usos dos recursos naturais e suas implicações no ambiente e na produção industrial, e, ainda, ampliando as abordagens a partir das recomendações da Declaração Internacional sobre a Educação Geográfica. Constitui, portanto, um conhecimento que estrutura a leitura do mundo, na compreensão da formação espacial e desenvolvimento do pensamento espacial que promove a formação de cidadãos críticos.



Quanto à aprendizagem da Educação Geográfica, a BNCC considera fundamental a aquisição do raciocínio geográfico, a partir dos processos espaciais. Isso significa ter os conteúdos organizados a partir dos eixos temáticos e habilidades. A orientação pedagógica presente na BNCC estimula o professor a organizar suas ações de sala de aula, um espaço privilegiado para o exercício cotidiano do pensamento espacial. O pensamento espacial está relacionado aos processos cognitivos e está associado ao desenvolvimento da inteligência espacial, por isso a relevância dos enfoques construtivistas no contexto da didática da Geografia.

O desenvolvimento do pensamento espacial nas aulas de Geografia ocorre de uma maneira específica, por meio do raciocínio geográfico, uma vez que as experiências didáticas da disciplina proporcionam aos alunos a oportunidade de compreender o lugar onde vivem em várias dimensões, como também entender e reconhecer a localização dos diferentes lugares, observar e descrever paisagens para analisá-las e elaborar problemas que envolvem a compreensão do arranjo espacial, dos conflitos e contradições sociais, de complementaridades e inter-relações entre o tempo e o espaço.

Ao colocar a atitude científica e a criatividade como eixo central do processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica, a BNCC busca consolidar um ensino mais significativo para as crianças e jovens, assim os professores podem identificar no estudo da Geografia um campo fértil para a formulação e a resolução, ainda que provisória, de problemas envolvendo as questões nucleadoras da disciplina. Com base nessa concepção pedagógica, os jovens estudantes podem ser desafiados a operar o sistema lógico (mas também suas experiências afetivas e emocionais), colocando o raciocínio geográfico em movimento e procurando encontrar um novo equilíbrio entre o poder explicativo de suas ferramentas da razão e as possibilidades de participação na vida social e afetiva.

A proposta reforça os consensos já presentes na Educação Geográfica, como os conceitos de espaço, tempo, lugar, paisagem, território, natureza, região, e a cartografia como linguagem imprescindível para a Geografia escolar. A BNCC para Geografia fortalece a concepção de um ensino contextualizado, em diferentes sociedades, na compreensão espaço-temporal, no uso das linguagens e representações, com destaque para a cartografia e a linguagem cartográfica.

A Geografia é tratada a partir de diferentes níveis de complexidade desde os anos iniciais do Ensino Fundamental; entretanto, é importante destacar que os eixos possuem diferentes formas de desenvolver suas práticas docentes. Trata-se de buscar fundamentos para consolidar a Geografia no currículo escolar por meio de novas abordagens de aprendizagem, integrando a didática com os conceitos e princípios geográficos. Trata-se, também, de dar força à Educação Geográfica por meio da compreensão dos fenômenos físico-naturais, ambientais, culturais e diferentes situações geográficas vivenciadas pelos alunos em seu cotidiano, relacionando-os e compreendendo-os.

Nesse sentido, em uma aprendizagem por investigação, em Geografia, espera-se que o estudante tenha condição de desenvolver as habilidades de pensamento espacial relacionadas com o raciocínio geográfico de: observar, organizar informações, compreender, relacionar, interpretar, explicar e, ainda, aplicar dados e conceitos para fazer perguntas. Dessa maneira, o aluno poderá processar as informações e, ainda, elaborar uma representação cartográfica para sistematizar o conhecimento geográfico adquirido.

A cartografia escolar, nesta perspectiva, contribuirá para o desenvolvimento cognitivo dos alunos desde a Educação Infantil, pois estimula o pensamento espacial, o raciocínio lógico-matemático e as relações espaço-temporais, auxiliando na leitura dos arranjos, das redes,

da localização, e viabilizando a percepção da distribuição, extensão, distância e escala, por exemplo. Para isso, o ensino da Cartografia torna-se fundamental para o desenvolvimento desse tipo de pensamento, pois é ela que contribui para o desenvolvimento da representação do espaço pela criança e pelo jovem, bem como para a compreensão dos fenômenos geográficos espacializados.

As propostas da BNCC para Geografia levam em conta as competências que devem fazer parte das orientações curriculares da área e com isso garantir os objetivos e habilidades presentes no documento:

Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BNCC, p. 364)

Nesse sentido, considerando-se a clareza das propostas contidas na BNCC, é necessário enfatizar alguns objetivos presentes no documento:

- ♦ utilizar diferentes tipos de linguagens e documentos, tais como imagens, fotografias, mapas e gráficos que facilitem a compreensão espaço-temporal;
- ♦ reconhecer as mudanças das paisagens por meio da intervenção humana em diferentes tempos e lugares;
- ♦ compreender os fenômenos, as ocupações territoriais e as disputas políticas como parte das análises geopolíticas, estabelecendo conexões e comparando as escalas de análises;
- ♦ identificar os dados e processos para compreender a produção e ocupação do espaço geográfico;



- ♦ estimular um ensino que possibilite o pensamento crítico, a autonomia e formação para a cidadania, a partir de procedimentos que levem estudantes a identificar problemas, a argumentar e analisar os fenômenos em diferentes tempos e lugares, considerando as distintas escalas de análise e suas conexões com os fenômenos e acontecimentos;
- ♦ o intuito não é fazer do estudante do Ensino Fundamental e do Ensino Médio um geógrafo, mas apresentar a Geografia como um campo de saber que dialoga com a realidade dos alunos. Por isso, ele deve ser capaz de resgatar não a informação por si mesma, mas, também, o que levou às formulações e expressões que ocorreram em diferentes lugares e tempos;
- ♦ apresentar o ponto de partida de um determinado processo, apresentar um problema geográfico é dar ferramentas para verificar e comparar condições, para que esse processo possa ser apreendido a partir da realidade dos alunos.

Por fim, a BNCC para o Ensino Fundamental de Geografia, fruto de uma ampla discussão, atende aos princípios éticos, políticos e estéticos que fundamentam a disciplina de Geografia e a área de Ciências Humanas, e deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, compreender processos e fenômenos sociais, políticos, culturais e a atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais que se apresentam.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.



A BNCC e o ensino de História

José Alves de Freitas Neto

A proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a área de História estabelece premissas suficientemente compartilhadas entre as professoras e os professores da área. A base para o Ensino Fundamental expressa uma organização em torno da contextualização, da compreensão do tempo histórico, do reconhecimento de permanências e rupturas em processos que integram múltiplas experiências e escalas. Nos anos iniciais (1º ao 5º ano) a ênfase é posta nas experiências individuais e dos grupos próximos à realidade da criança. Nos anos finais (6º ao 9º ano), ampliam-se as abordagens e a perspectiva de diálogo com a História do Brasil, das Américas, da África e da Europa, em diferentes períodos.

O ensino de História é bastante complexo. As abstrações e informações apresentadas aos estudantes são muito variadas e não demandam um único tipo de procedimento a ser adotado. A BNCC, evidentemente, expressa contradições e dificuldades que são próprias do campo historiográfico e do ensino de História. Se, por um lado, ela apresenta temas e questões compartilhadas por docentes, por outro, há o temor e a crítica justificável de que ela pode ser resumida a um conjunto de conteúdos e temas que se tornariam obrigatórios na prática escolar. Entre os dois pontos, há o notável reconhecimento do lugar e da necessidade de ensinar História.



No momento em que muitas vozes problematizam o lugar da disciplina História na formação das crianças e jovens, no Brasil e no mundo, é necessário reforçar que todas as pessoas possuem histórias e o componente curricular é um direito. Todo corpo social tem sua história e necessita que ela seja contada, problematizada e, principalmente, reposicionada conforme as alterações e as demandas de cada tempo.

As questões que levam a pensar a História como campo de conhecimento necessário nas escolas são aquelas originárias do tempo presente. O passado que interessa é aquele que dialoga com o tempo atual. A BNCC sinalizou a articulação entre o passado e o presente e, ao mesmo tempo, estimula percepções e críticas à composição de uma visão totalizante e supostamente imparcial sobre outros tempos.

A escrita da história, e por extensão os fazeres que se replicam nas salas de aula, é um processo de fabricação, como nos alertou Michel de Certeau (1925-1986). Fabricação de sentidos, significados e de fronteiras entre o passado e o presente, entre o pensado e o pensável, entre o fato e o sentido. As fronteiras são móveis e indicam o lugar em que estamos e quais procedimentos podemos adotar para reconhecer limites, impasses e o conjunto de práxis em que as sociedades se olham no espelho e buscam os vestígios do que elas são. O que remanesce do passado nem sempre é o que mais desejamos observar no tempo presente: o trabalho com a História é incômodo por desnaturalizar e problematizar as escolhas que habitam entre nós, como se pode observar nos textos introdutórios da BNCC do Ensino Fundamental.

O estudo das sociedades passadas não funciona como uma chave que abre um baú recheado de respostas para os problemas do presente. Mas, ainda assim, é fundamental

para lidarmos com as questões atuais. Não podemos negar que o passado é bastante presente em nossa vida. Nosso modo de viver está impregnado de história: nós carregamos heranças, muitas vezes difusas, das ações das sociedades do passado. Os gregos, ao fundarem a democracia, estabeleceram um legado recuperado e alterado em outros momentos, até chegar aos dias atuais. Ao pensarmos sobre como era definida a democracia na Atenas antiga, podemos estabelecer relações, identificar diferenças e semelhanças com relação à nossa maneira de conceber essa forma de governo. Assim, não basta olharmos para as origens, mas quando nos deparamos com as idas e vindas da História podemos fazer comparações e refletir sobre o nosso tempo. Desse modo, com o estudo da História aguçamos a leitura do tempo presente, enxergando e compreendendo as contradições que se apresentam.

A História não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas, que, conseqüentemente, suscitam outras questões e discussões. Os debates sobre metodologias para o ensino de História são fundamentais para a efetiva e adequada implementação da BNCC.

Pela abrangência de temas e propostas, muitas questões são da responsabilidade das educadoras e dos educadores, das redes escolares (públicas e privadas), dos autores e editores de livros e de todos que atuam na educação. Há muitos pontos que precisam ser desdobrados como aperfeiçoamento da BNCC e, sobretudo, pelo reconhecimento do universo das crianças e jovens e das especificidades de cada realidade escolar. Pontos

importantes cujo avanço, na área de História, não foi permitido pela atual conjuntura política do Brasil, e que devem ser enriquecidos e inseridos a partir das condições e interesses de cada comunidade escolar. A BNCC não deve ser o álibi para retirada da autonomia de professoras e professores no trabalho de planejamento, seleção e recorte de temas, procedimentos e atividades.

Nesse sentido, considerando-se a clareza das propostas contidas na BNCC, é necessário enfatizar algumas recomendações que estão, de forma explícita ou implícita, no documento publicado.

- ◆ Utilizar diferentes tipos de documentos (escritos, iconográficos, da cultura material etc.) que facilitem a compreensão do tempo passado.
- ◆ Reconhecer que os homens e mulheres agiram de acordo com seu próprio tempo e, por isso, não devemos fazer juízos sobre qual tempo seria o melhor.
- ◆ Observar que mencionar que um conhecimento histórico se faz a partir do tempo presente não é o mesmo que estimular comentários de episódios imediatos. Os que desprezam as formulações feitas ao longo da tradição ocidental em nome de, exclusivamente, uma discussão atual correm o risco de ficar com um discurso inconsistente. Dessa forma, a cultura historiográfica como fonte de discussões e interpretações deve estar presente na formulação da base curricular e nas propostas de ensino de História.
- ◆ O saber histórico não surge espontaneamente nem é algo dado, mas adquirido, produzido e transformado pelas pessoas em suas épocas.

- ◆ Buscar um ensino que estimule o pensamento crítico, a autonomia e formação para a cidadania, a partir de procedimentos que levem estudantes a identificar problemas, adentrar no universo das questões que foram registradas dentro do relato de um determinado processo histórico, selecionar, recortar e organizar explicações sobre o passado e suas conexões com o tempo presente.
- ◆ O intuito não é fazer do estudante do Ensino Fundamental um historiador, mas apresentar a História como um campo de saber que dialoga com a realidade dos alunos. Por isso, ele deve ser capaz de resgatar não a informação por si mesma, mas o que levou às formulações e expressões que ocorreram em diferentes áreas, em diferentes épocas.
- ◆ Apresentar o ponto de partida de um determinado processo, apresentar um problema histórico é dar ferramentas para verificar e comparar condições, a fim de que esse processo possa ser apreendido a partir da realidade dos alunos.

As propostas da BNCC para História poderão ser enriquecidas com as experiências e criatividade de toda a comunidade escolar (professoras e professores, estudantes, pais e mães etc.). Para tanto, consideramos importante:

- ◆ Valorizar as e os estudantes e seu universo.
- ◆ Selecionar os aspectos fundamentais de cada conteúdo e fazer a articulação entre a individualidade das alunas e dos alunos e a história de um grupo, comunidade ou escalas mais ampliadas e coletivas.



- ◆ Identificar o esgotamento ou a necessidade de aprofundamento de um tópico, de acordo com a maturidade das turmas, o envolvimento e proximidade com o que é vivido por elas.
- ◆ Promover a diversidade de análises e contrapontos, permitindo às alunas e aos alunos a construção de sua própria interpretação sobre os temas apresentados.
- ◆ Enfatizar novas temáticas, como diversidade cultural, direitos humanos e novas abordagens relacionadas à história indígena e dos povos africanos, a intersecção com uma história que perpassa a formação da sociedade brasileira, suas heranças de diferentes povos e culturas, bem como sua inserção na história global.
- ◆ Dar a dimensão de que o conhecimento histórico é um meio de compreender o mundo, as questões da atualidade, suas origens, as diversas respostas e explicações para um determinado fato, levando as alunas e os alunos a verem que há diversas explicações para uma mesma realidade, devendo abrir-se para ouvi-las e questioná-las, numa prática que permitirá maior lucidez e discernimento diante da sociedade e da própria vida.

A BNCC para História é fruto de um amplo processo de discussão. Mas o amadurecimento das propostas depende do efetivo comprometimento e aperfeiçoamento das questões para que o conhecimento histórico possa ser uma operação que cada estudante incorpore como parte de sua formação, ampliando suas capacidades de observar e pensar sobre outros tempos, outras sociedades, outras pessoas e, dessa forma, ampliando os referenciais para “ler o mundo”, aprendendo a dialogar com as diferenças e o respeito à pluralidade cultural, social e política que constitui o nosso próprio mundo e o nosso tempo.



Referência

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.





Da BNCC ao plano de aula: algumas considerações práticas

Luís Vicente Ferreira

Este texto pretende apontar uma trajetória a ser utilizada a partir da leitura da BNCC: os passos possíveis para a construção de um plano de aula pelos docentes.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento obrigatório que determina as competências gerais, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver a cada etapa da Educação Básica, independentemente de onde morem ou estudem.

Embora a BNCC seja uma orientação sobre “o que ensinar”, a proposta só terá êxito se o “como ensinar” (as metodologias) for traduzido em práticas pedagógicas. Além da ênfase em um aluno protagonista e no educador como um mediador, o documento não excluiu as visões já consolidadas nos PCN, na LDB e nas DCN.



Para maior clareza do passo a passo até a sala de aula, o educador precisa, após o conhecimento da BNCC, realizar algumas reflexões:

▶ **1. O que fazer para encontrar o que se deve ensinar agora?**

- ♦ Como na BNCC está descrito o que deve ser ensinado, o educador deve, em primeiro lugar, buscar as **competências gerais**, bem como as competências por área de conhecimento e aquelas específicas do componente curricular, além das habilidades;
- ♦ Agregar as demais competências e habilidades previstas no currículo ou matriz de referência (estadual, municipal ou da rede escolar).

▶ **2. O que fazer com as competências gerais, habilidades e as competências específicas em sala de aula?**

- ♦ As **competências gerais** compõem o nosso ponto de chegada. Elas visam formar o ser integral, ou seja, dar uma formação humana completa.
- ♦ Articuladas às competências gerais, devem-se trabalhar as **competências de cada uma das áreas de conhecimento**, integrando com as **competências específicas de cada componente**.

- ♦ O aprofundamento e a diversificação se dão nas **habilidades**, como um fechamento do processo, podendo-se ampliar conforme o contexto escolar e a estratégia docente.

2.1. Das competências gerais ao desenvolvimento das habilidades.

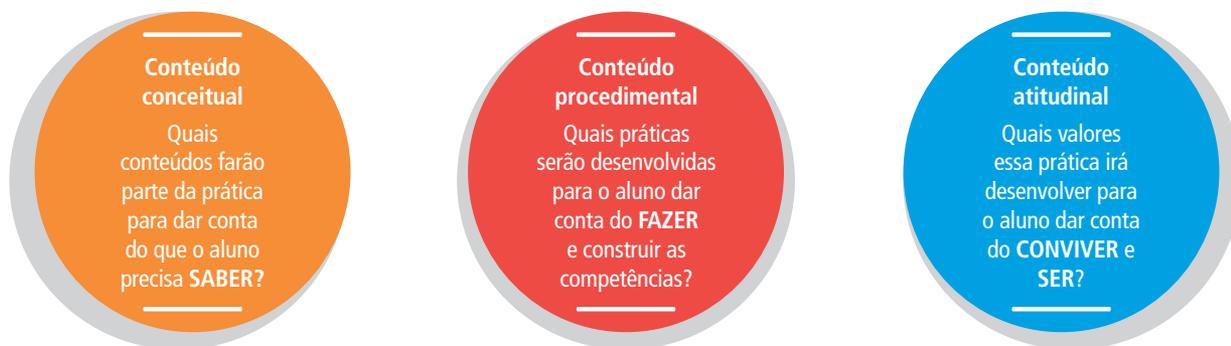
Para enfatizar o desenvolvimento de competências, o processo requer uma **abordagem metodológica ação-reflexão-ação** (pragmatismo), traduzida como **aprender fazendo**, por meio de experimentos, pesquisas etc. O **como ensinar** aponta para a autonomia docente, remete ao **planejamento sobre como garantir a aprendizagem**. O planejamento pode levar em consideração os seguintes passos:

- ♦ verificar na BNCC o **tema** e o **objeto** a serem trabalhados;
- ♦ transformá-los em uma **situação-problema**, ou seja, em uma pergunta a partir da problematização do tema e do objeto ou situação de aprendizagem;
- ♦ a problematização conduzirá a uma **pesquisa** (a ser realizada pelo aluno, como uma **aula invertida**);
- ♦ o resultado das pesquisas poderá ser aplicado em apresentações orais, debates e outras atividades para **consolidação** do conhecimento.



► **3. Como relacionar a noção que os docentes possuem sobre conteúdos com o processo de construção de competências e habilidades da BNCC?**

Na BNCC os conteúdos são instrumentos (o meio) para desenvolver as competências e as habilidades (a finalidade do processo educativo). Para conduzir esse processo, pode-se fazer essa reflexão no intuito de auxiliar a construção de uma visão global do conteúdo. O conteúdo possui simultaneamente três dimensões: a conceitual, a procedimental e a atitudinal, que são entendidas assim:



Assim, com um determinado conteúdo entendido em suas três dimensões (conceitual – o conteúdo, o saber; procedimental – o fazer, a competência e as habilidades a serem desenvolvidas; e atitudinal – o conviver, o conjunto de competências gerais para a formação humana), o docente pode ter mais clareza acerca do processo a ser realizado na aula.

3.1. Um exemplo para refletir

De que maneira podem-se articular o tema, o objeto e as habilidades em uma aula com os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais?

Após ter clareza sobre o tema, o objeto e a habilidade a serem desenvolvidos, o educador pode relacioná-los ao conteúdo usando as três dimensões:

a) Conceitual: o saber

- ◆ Identificar os eventos considerados importantes na História do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil).
- ◆ Refletir sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais).

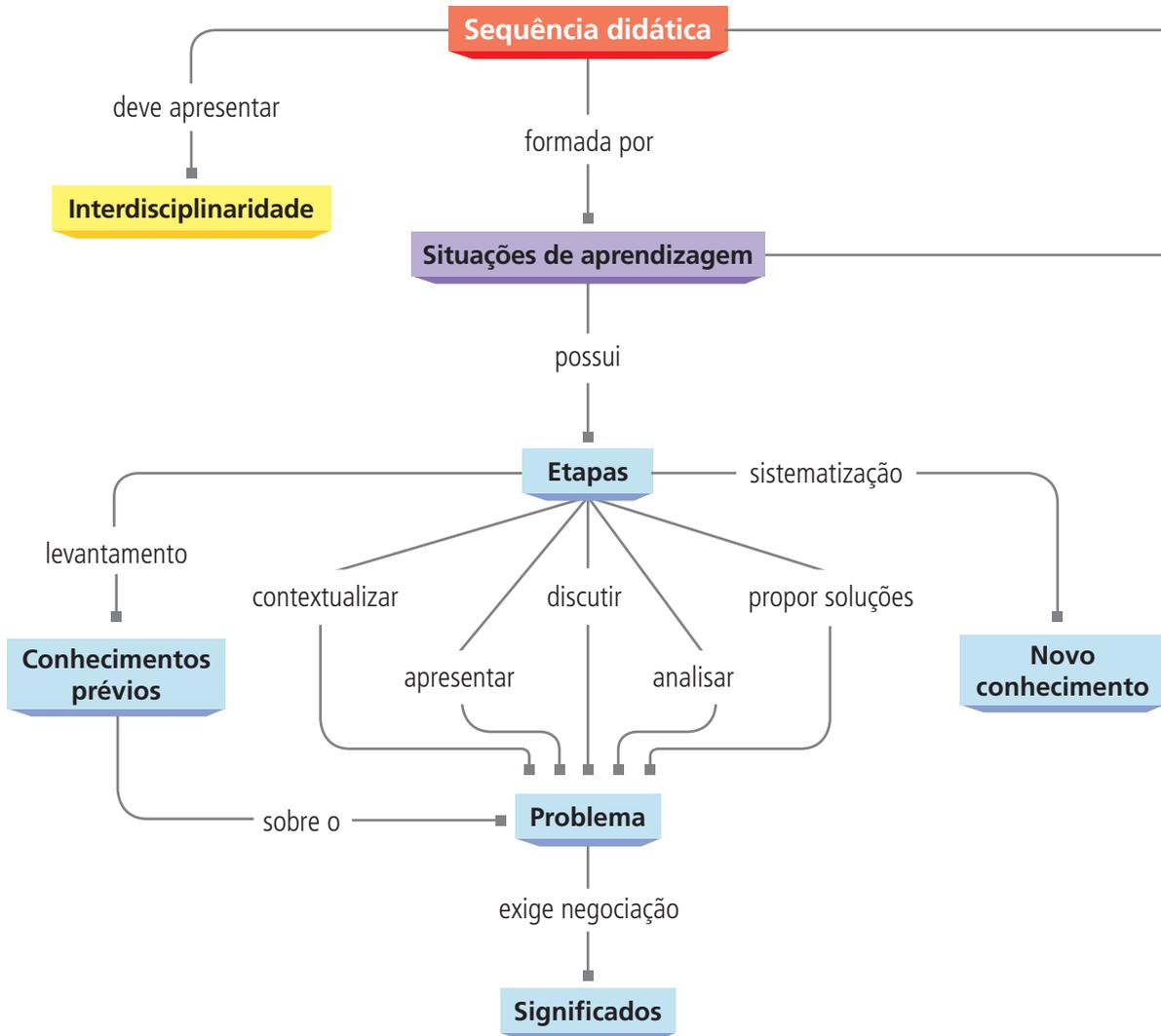
b) Procedimental: o fazer

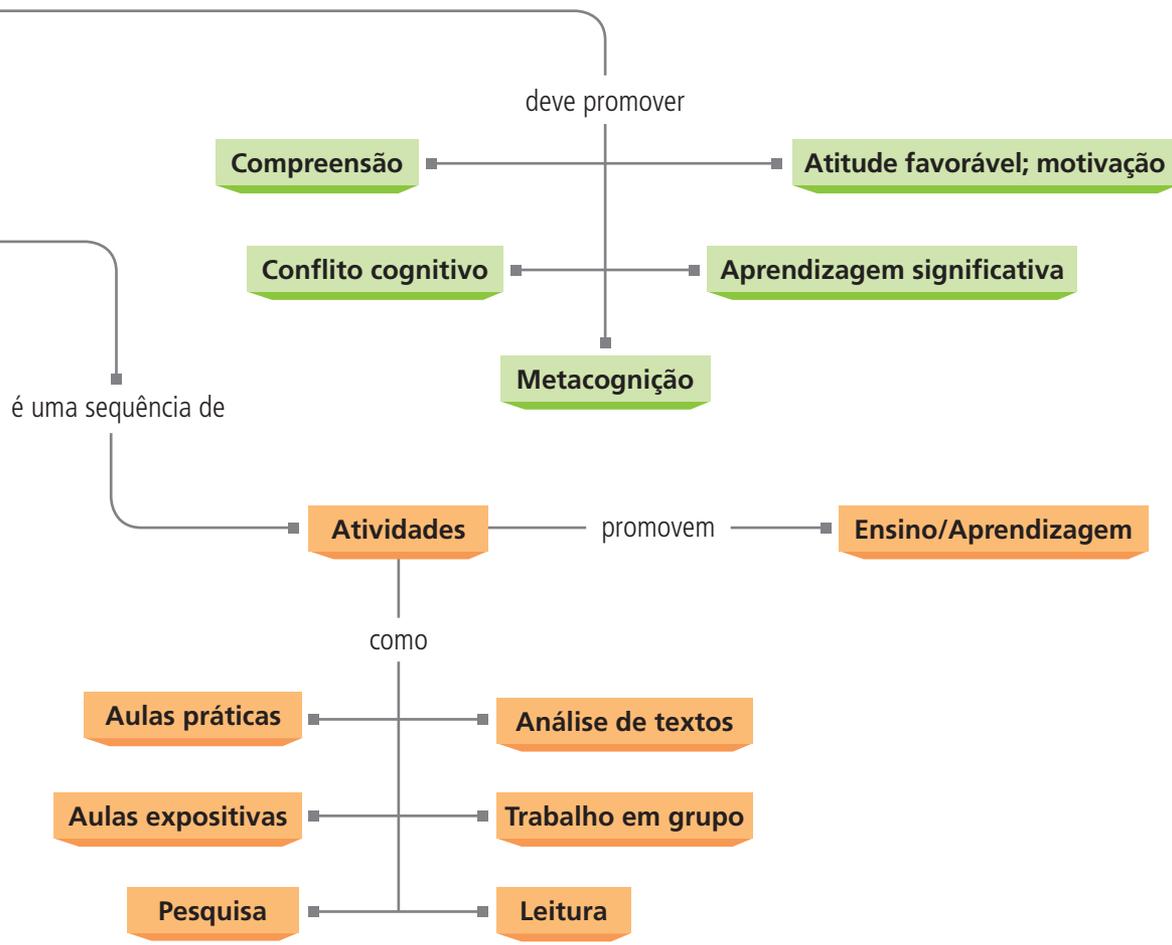
- ◆ Ordenar os eventos de forma cronológica.
- ◆ Localizar os eventos no espaço geográfico.
- ◆ Selecionar, elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.

c) Atitudinal: o conviver e o ser

- ◆ Valorizar o tempo vivido pelo estudante e seu protagonismo para participar ativamente da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O QUE É UMA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM?





► **4. Quais seriam os possíveis procedimentos de avaliação, a partir de uma orientação pela BNCC, levando em conta o currículo ou matriz de referência?**

A BNCC aponta para a construção de competências e habilidades e melhorias na qualidade do processo de aprendizagem. Assim, **o tripé inseparável** – planejar aulas por competências e habilidades, conduzir aulas por competências e habilidades e avaliar por competências e habilidades – deve se tornar uma rotina.

Uma orientação possível de avaliação por competências seria produzir um item com a metodologia da T.R.I (Teoria da Resposta ao Item), comumente adotada nas avaliações externas. Os itens avaliativos, conhecidos também como questões, devem seguir um padrão em sua elaboração e devem ter as seguintes características:

- ♦ **Enunciado:** uma frase na forma imperativa afirmativa.
- ♦ **Suporte:** uma figura, um trecho de um livro, com fontes para contextualizar o tema ao avaliando.
- ♦ **Comando:** uma situação-problema, contendo a habilidade que se deseja avaliar.
- ♦ **4 alternativas:** destas uma responde ao comando (será o gabarito) e as demais não serão consideradas erradas, mas distratores.

Os distratores merecem uma atenção especial, já que devem conter informações que não resolvam à situação-problema indicada no comando, mas devem ser plausíveis, ou seja, parecerem verdadeiros para o aluno que ainda não desenvolveu a habilidade avaliada. Para isso, é importante utilizar erros comuns percebidos nas situações de ensino e aprendizagem.

Síntese dos termos e suas relações na BNCC

Competências: entendidas 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 de trabalho” (BNCC, p. 8) – o saber fazer maior.

Unidades temáticas: correspondem aos blocos temáticos em que a BNCC organizou o conhecimento escolar de cada componente – os conteúdos.

Objeto de conhecimento: em cada unidade, os conteúdos, os conceitos e processos abordados nas habilidades aparecem como o complemento do(s) verbo(s) das habilidades. Por exemplo, em Ciências, a habilidade EF01CI02 (“Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções”) trabalha o objeto de conhecimento “corpo humano”.

Habilidades: correspondem às aprendizagens essenciais esperadas para cada disciplina e ano. Elas são sempre iniciadas por um verbo que explicita o processo cognitivo envolvido.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Ética e Pluralidade Cultural. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERNANDES, K. Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais em correlação com os eixos temáticos dos PCNs. **Revista Eletrônica de Ciências**, v. 5, n. 3, 2010.

UNESCO. **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências.** Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.



Quem são os autores?

Luciana Teixeira Cintra (organizadora)

Gerente de Desenvolvimento Educacional da FTD Educação.

Elaine Castello (organizadora)

Coordenadora de Desenvolvimento Educacional da FTD Educação.

Bruno Fischetti (organizador)

Coordenador de Desenvolvimento Educacional da FTD Educação.

Cesar Callegari

Sociólogo, especialista em gestão de políticas, programas e instituições públicas nos setores de educação, cultura, ciência e tecnologia. Presidente do Instituto Brasileiro de Sociologia Aplicada – IBSA. Membro do Conselho Nacional de Educação, foi Presidente da Comissão de Elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

Emília Cipriano Sanches

Mestre em Psicologia da Educação e Doutora em Educação pela PUC-SP. Professora titular da Pós-Graduação na PUC-SP. Diretora do Instituto Aprender a Ser. Conselheira do Conselho Municipal de São Paulo.

José Alves de Freitas Neto

Professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp-SP. Integrou a equipe de redatores de História da BNCC para o Ensino Fundamental.

Kátia Stocco Smole

Coordenadora do grupo Mathema de formação e pesquisa. Integrou a equipe de leitores críticos da área da Matemática do Movimento pela Base.

Luís Vicente Ferreira

Pós-doutor em Formação Docente pela Universidade de Helsinque, Finlândia. Avaliador de cursos do Inep. Coordenou a elaboração de matrizes por competências para redes públicas e particulares.

Paula Marques

Mestre em Língua Portuguesa pela PUC-SP e autora de material didático dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e de Ensino Médio.

Solange Utuari

Mestre em Artes Visuais pela Unesp-SP, licenciada em Educação Artística pela UMC-SP, com especialização em Antropologia (Fesp-SP) e em Arte-Educação (USP-SP). É artista plástica, ilustradora, autora de livros didáticos e de formação de educadores.

Sonia M. Vanzella Castellar

Professora de Metodologia do Ensino de Geografia da Faculdade de Educação da USP-SP. Integrou a equipe de redatores de Geografia da BNCC para o Ensino Fundamental.

Wolney C. Melo

Doutor em Educação pela USP e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (Gepave) da Faculdade de Educação da USP-SP. Integrou a equipe de redatores de Geografia da BNCC para o Ensino Fundamental.

As 10 Competências Gerais da BNCC



Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.

PARA

Entender e intervir na sociedade.

Exercitar a curiosidade intelectual, o pensamento crítico, científico e a criatividade.

PARA

Investigar, elaborar e testar hipóteses; formular e resolver problemas e criar soluções.

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais.

PARA

Participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica.

PARA

Expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

PARA

Comunicar-se, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Entender o mundo do trabalho e planejar seu projeto de vida pessoal, profissional e social.

PARA

Fazer escolhas em relação ao futuro com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.

PARA

Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo e dos outros.

Conhecer-se, apreciar-se, reconhecer suas emoções e as dos outros, ter autocritica.

PARA

Compreender-se na diversidade humana, cuidar da saúde física, emocional, lidar com suas emoções e as dos outros.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.

PARA

Fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos; acolher e valorizar a diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza.

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

PARA

Tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.



CENTRAL DE RELACIONAMENTO COM O CLIENTE

0800 772 2300 || www.ftd.com.br

