

A BNCC E A FORMAÇÃO CONTINUADA: OS DESAFIOS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.

BNCC AND CONTINUING EDUCATION: THE CHALLENGES OF COOPERATING TEACHERS.

Bruno de Melo Delatin¹

<https://orcid.org/0000-0001-7246-7580>

Rosiane Aparecida Dias Pereira²

<https://orcid.org/0000-0002-8910-0803>

Cláudia Rosani Meller da Silva³

<https://orcid.org/0000-0001-8726-1761>

Simeia de Oliveira Vaz Silva⁴

<https://orcid.org/0000-0003-1227-727X>

Rodrigo Antonio Szablewski⁵

<https://orcid.org/0000-0002-7192-7861>

Resumo

O projeto de intervenção ocorrido na Formação Continuada desenvolvida pela gestão da *Escola Estadual Dom Bosco* teve por objetivos: superar as dificuldades dos professores frente à homologação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio e do Documento de Referência Curricular para o território mato-grossense (DRC); promover a incorporação de novas práticas pedagógicas para promover o direito à aprendizagem dos alunos; contribuir com a preparação dos docentes; garantir a sua familiarização com os princípios e conceitos da BNCC e DRC. As ações iniciaram-se com a orientação dos docentes sobre o replanejamento bimestral com base no desenvolvimento de competências e habilidades. Na sequência, estabelecemos o planejamento interdisciplinar com o foco no desenvolvimento dos objetos de aprendizagem. A próxima ação foi a de realizar a avaliação diagnóstica como forma de determinar o nível de desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos; nessa etapa, os professores foram orientados a contextualizar os

¹ Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina.

² Bacharel em Filosofia pela Universidade Federal do Mato Grosso.

³ Especialista em Matemática Financeiro e Estatística.

⁴ Mestra em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

⁵ Especialista em Orientação Educacional pela Faculdade La Salle de Lucas do Rio Verde.

conteúdos à realidade vivida dos estudantes, assim como a de inclui-los no planejamento e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Na última ação, realizamos o planejamento da avaliação formativa e somativa como um momento de coleta de dados para aferir o desenvolvimento de competências e habilidades. Os professores apresentaram dificuldades em todas as ações desenvolvidas, principalmente, na mudança de perspectiva da avaliação e na mudança de foco no trabalho com os objetivos de conhecimento para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, Documento de Referência Curricular, Planejamento, Formação Continuada.

Abstract

The intervention project that took place in Continuing Education developed by the Dom Bosco State School had as objectives: to overcome the difficulties of the teachers in face of the homologation of the new Base Nacional Comum Curricular – Etapa Ensino Médio (BNCC) [the Brazilian High School Common Curriculum Base] and the Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC) [the state curriculum reference document]; to promote the integration of new pedagogical practices to promote students' right to learning; to contribute to the groundwork of teachers; ensure familiarization with the BNCC and DRC principles and concepts. The actions started with the guidance of teachers on the bimonthly replanning based on the development of competencies and skills. Then, we established interdisciplinary planning with a focus on the development of learning objects. The next action was to carry out the diagnostic evaluation to determine the level of development of competences and skills in the students; at this stage, teachers were instructed to contextualize the contents to the life of the students, as well as to include them in the planning and development of the teaching and learning process. In the last action, we carried out the planning of the formative and summative assessment as a moment of data collection to evaluate the development of competencies and skills. The teachers presented difficulties in all the actions developed, mainly in changing the perspective of the evaluation and in changing the focus on work with the knowledge objectives for the development of competencies and skills.

Keywords: Brazilian Common Curriculum Base, Curricular Reference Document for Mato Grosso, Planning, Continuing Education.

Introdução

A homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) e do Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (DRC-MT) trouxe a necessidade de propor aos docentes da *Escola Estadual Dom Bosco* estudos que abordassem novas didáticas para garantir o direito à aprendizagem dos estudantes.

A partir desse cenário, a equipe gestora da escola percebeu que os conceitos de desenvolvimento integral dos estudantes; aprendizagem ativa; a contextualização dos conteúdos curriculares a partir da experiência vivida; o trabalho interdisciplinar e as competências e habilidades precisavam ser incorporados à prática docente e orientar a prática pedagógica (ZABALA, 2000).

Dessa forma, o objetivo da intervenção da equipe gestora foi o de personalizar os itinerários/roteiros de formação dos docentes baseados no DRC- MT, a partir do estudo da BNCC, e promover a incorporação de novas práticas pedagógicas para garantir o direito à aprendizagem dos alunos, assim como contribuir com a preparação dos docentes para implementar e implantar a nova Base Nacional Comum Curricular e construir uma prática que promovesse o desenvolvimento integral dos estudantes e elevasse os índices de qualidade da educação na instituição escolar.

A partir dos objetivos estabelecidos, o planejamento da intervenção buscou priorizar o desenvolvimento da prática pedagógica no sentido de atender as propostas dos novos documentos. Para tanto, a metodologia promoveu a análise dos planejamentos bimestrais entregues no início do ano letivo, e, consequentemente, a realização do (re)planejamento no âmbito dos princípios do novo currículo com base na perspectiva de Lück (2009).

As ações iniciaram-se com a orientação dos docentes sobre o replanejamento bimestral com base no desenvolvimento de competências e habilidades. Na sequência, estabelecemos o planejamento interdisciplinar com o foco no desenvolvimento dos objetos de aprendizagem. Em seguida, realizou-se uma avaliação diagnóstica como forma de determinar o nível de desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos. Na sequência, os professores foram orientados a contextualizar os conteúdos à realidade vivida dos estudantes, assim como a de inclui-los no planejamento e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Na última ação, realizamos o planejamento da avaliação formativa e somativa como um momento de coleta de dados para aferir o desenvolvimento de competências e habilidades.

Desenvolvimento

Durante o tempo de orientação da intervenção pedagógica os professores apresentaram o planejamento do bimestre anterior e sobre ele a análise ocorreu de modo a adequar os planos as proposições do novo currículo. Entre as principais adequações realizadas, inicialmente, estão a vinculação dos objetos do conhecimento às competências gerais, específicas e as habilidades. Verificou-se, a partir dessa análise, a falta de uma avaliação diagnóstica e o trabalho interdisciplinar.

Em relação a vinculação dos objetos de conhecimento às competências gerais, específicas e as habilidades, os professores foram orientados a planejar a partir da adequação entre o que precisa ser desenvolvido nos alunos e como o conteúdo do componente curricular poderia ser utilizado para atingir essa finalidade. Para tanto, a leitura e discussão sobre as características das competências e habilidades tiveram como referência a obra de Perrenoud (2002) e a resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2018).

A falta da avaliação diagnóstica também foi discutida como um problema que deveria ser corrigido. Os professores foram orientados, com base no DRC-MT, sobre a importância da avaliação diagnóstica como um instrumento para determinar em que nível de desenvolvimento os alunos estão em relação a uma determinada competência ou habilidade. Assim, eles perceberam que o planejamento deve estar relacionado ao que se pretende desenvolver nos alunos e, para tanto, deve-se saber em que nível de desenvolvimento se encontram. Dessa forma, a gestão orientou os professores para que elaborassem avaliações diagnósticas que fossem de fácil aplicação e correção.

Quanto ao trabalho interdisciplinar, os professores foram orientados que a interdisciplinaridade não requer o planejamento do mesmo conteúdo, mas que pode ser feita ao estabelecer como objetivo o desenvolvimento das competências. Ao analisar os planejamentos, verificamos que esses possuíam, entre as competências gerais, uma competência em comum, mas que o foco dos professores não estavam nela e, sim, nos conteúdos que seriam trabalhados.

Dessa forma, para realizar essa orientação, revisitamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), pois a BNCC não traz claramente o sentido de trabalho

interdisciplinar no uso das competências. Assim, os professores foram orientados a encarar a prática pedagógica conforme apregoa Fazenda (2007), isto é, como ação comprometida em superar a fragmentação do conhecimento escolar.

Na sequência das ações previstas, desenvolvida da metade para o final do mês de setembro, dialogamos com os professores sobre quais objetos de conhecimento seriam recrutados para contextualizar o desenvolvimento das competências e habilidades nos alunos. Os professores foram orientados no sentido de que esses objetivos de aprendizagem, como contexto da ação educativa, deveriam ter estrita relação com a experiência de vida dos alunos. Dessa forma, a finalidade dessa ação foi promover uma nova postura docente frente ao seu trabalho didático quanto aos conteúdos como meios para desenvolver competências e habilidades. Foi interessante notar que os professores fizeram uso de notícias, imagens, enfim, a realidade imediata local para planejarem suas ações.

Os professores não tiveram dificuldades em realizar essa ação, pois a maioria já realizava em suas aulas. Logo, o foco da orientação foi o de apontar conceitualmente a importância de contextualizar o ensino para que a aprendizagem ocorra de forma significativa. Como resultado, os professores refletiram sobre suas práticas didáticas e se esforçaram para estabelecer novas práticas de ensino.

Durante a formação, a gestão deu atenção especial às Metodologias Ativas, a Atividade Orientadora de Ensino e a Avaliação da Aprendizagem. Foi interessante observar o emprego do conceito de Atividade de Vigotsky (1994) e a Teoria da Atividade de Leontiev (1978) no âmbito das metodologias ativas. Para os professores visualizarem melhor o emprego dessas teorias, a gestão selecionou trabalhos de diversas áreas do conhecimento, como artigos, dissertações e teses para exemplificar as possibilidades de práticas. Alguns professores ficaram surpresos ao perceberem que, em alguns casos e em determinado grau, eles já utilizavam na prática, só não possuíam a base teórica.

Na sequência, no final do mês de setembro, a ação foi a de preparar os professores para uma postura dialógica com os estudantes. Os professores foram orientados a considerar os estudantes como sujeitos ativos e produtivos de conhecimento, permitindo que as concepções de ensino-aprendizagem-conhecimento

pudessem ser ressignificadas pelos estudantes, e que esses devem participar do processo educativo como alguém que possa tomar decisões. O objetivo dessa ação foi orientar os docentes a agirem como mediadores da atividade educativa e atuarem de forma colaborativa com os estudantes, promovendo a aprendizagem ativa como nova proposta pedagógica em que a centralidade está no aprender-fazendo.

Os professores apresentaram dificuldades para desenvolver essa ação, pois precisavam mudar uma postura culturalmente estabelecida na prática pedagógica que é a de encarar o aluno como sujeito passivo da ação docente. A problemática pode ser descrita da seguinte forma: como envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem para que possam atuar como sujeitos ativos e de forma colaborativa em sua aprendizagem?

Para responder essa questão, os professores foram orientados a atuarem como promotores de ações educativas que envolvessem os alunos de forma a colocá-los em situações problemas para que os alunos sentissem estimulados a resolvê-los. Desse modo, a orientação dos docentes buscou trabalhar as metodologias ativas e a atividade orientadora de ensino no mesmo contexto.

No estudo das avaliações no contexto do novo currículo, o aprofundamento da leitura do DRC-MT também foi muito importante, pois em alguns encontros puderam refletir sobre o sentido da avaliação com o uso das competências. Assim, a coordenação construiu modelos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa que pudesse servir como fonte para coleta de dados sobre o desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos.

Os professores analisaram os instrumentos avaliativos e deram sugestões para a sua melhoria. O ponto crítico nas discussões sobre a avaliação, segundo a visão dos professores sobre o modelo das competências, é a falta de tempo, recursos e formação para acompanhar os alunos individualmente, principalmente para os professores que possuem apenas uma aula por semana. Nesse ponto, concordamos com Bernstein (1996) quando afirma que a pedagogia das competências exige uma arquitetura e economia com muito investimento.

O processo de escrita da avaliação da intervenção também foi marcado por dificuldades em apresentar com clareza como as avaliações diagnóstica, formativa e

somativa seriam utilizadas para captar o desenvolvimento dos alunos e a solução do problema detectado. A maioria dos professores negligenciou a descrição da avaliação, trazendo-a como prática secundária. Assim, encontra-se nos projetos apenas a indicação das formas de avaliação anteriormente citadas, e não a descrição do processo e do objetivo da avaliação. Entretanto, após processos de reescrita, a maioria conseguiu descrever os objetivos das avaliações. Logo, esse ponto ainda merece atenção na formação dos profissionais da educação da escola em questão.

Considerações Finais

A formação continuada docente da/na *Escola Estadual Dom Bosco*, no ano de 2019, realizada sob orientação do Centro de Formação e Atualização Profissional de Sinop, apresentou avanços nas práticas docentes em relação ao planejamento com base nos princípios e conceitos da BNCC.

Os professores puderam experimentar na prática, sob a orientação teórica da gestão, as possibilidades que o novo currículo traz à ação docente. Contudo, ao mesmo tempo que alguns avançaram no estudo e aprofundamento de questões relativas à nova proposta curricular, outros se mostraram resistentes às mudanças.

No geral, a gestão acredita que esse contato dos professores com novas teorias e práticas não esgota as possibilidades de formação docente. Muito deve ser trabalhado para que as novas práticas passem a se apresentar como cultura da ação docente na escola. Para isso, os professores acreditam que o trabalho deve continuar no sentido de garantir uma formação docente que possa dar subsídios para a melhoria da educação básica brasileira.

Referências

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico:** classes, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622>. Acesso em: 10 jan. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296/do1-2018-12-18-resolucao-n-4-de-17-de-dezembro-de-2018-55640090>. Acesso em 10 jan. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Bases Legais. Brasilia: MEC, 2000.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade:** um projeto em parceria. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em Orientação Educacional.** 21. Ed. Revista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso.** Concepções para Educação Básica. 2018.

PERRENOUD, Phillippe et al. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da educação. 1. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

ZABALA VIDIELLA, Antoni. **La práctica educativa.** Como enseñar. Editorial Graó, de 18 Serveisx Pedagogics. Barcelona. España, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Submetido em: 07/12/2020

Aprovado em: 14/12/2020