



# IMPLICAÇÕES DA BNCC NO ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS E MOVIMENTO PARA A SUA IMPLEMENTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE

Tânia Mara Dias Gonçalves Brizueña<sup>1</sup>  
Gláucia Lima Vasconcelos<sup>2</sup>

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar uma análise das implicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental e o movimento realizado pela Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (Reme) para alteração de seu currículo. A BNCC estabelece competências gerais e específicas e propõe três unidades temáticas a serem abordadas no ensino de ciências: Terra e Universo; Matéria e Energia; e Vida e Evolução, afetando a organização do currículo dessa disciplina nos anos iniciais. Por meio de um estudo de caráter exploratório, fez-se o levantamento da legislação que fundamenta a educação básica, a fim de examinar as implicações e contradições da Base Nacional na organização do currículo no ensino de ciências nos anos iniciais. A análise foi realizada a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica; da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente; da própria BNCC; e à luz dos pressupostos teóricos que tratam das políticas educacionais e do currículo. Observou-se que a BNCC está na contramão do proposto no PNE 2014-2024, pois se coloca como de caráter econômico com vínculo educacional, numa simplificação do debate pedagógico. Na Reme, ela está em fase de implementação; os professores de ciências de 1º ao 5º ano estão sendo capacitados pelas equipes da Secretaria Municipal de Educação, num movimento de constituição de um novo Referencial Curricular de Ciências para esses anos, caracterizando um estreitamento curricular.

**Palavras-chave:** BNCC, Anos Iniciais, Ensino Fundamental, Ciências, PNE.

## INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo então Ministro da Educação, Mendonça Filho, por meio da Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017). Poucos dias depois, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresentou a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu e orientou a implantação da Base Nacional (BRASIL, 2017b). No entanto, a versão final da BNCC foi divulgada e disponibilizada apenas no ano seguinte. Com esses atos, restava aos educadores e às instituições de ensino estudar a parte homologada do documento, correspondente às etapas da educação infantil e do ensino fundamental, com o objetivo de

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, taniabrizueña@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, glauciavasc19@gmail.com.



compreender sua implementação e seus impactos na educação básica brasileira. Assim, este estudo apresenta uma análise das implicações da BNCC no ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental e o movimento realizado pela Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (Reme) para alteração de seu currículo.

Segundo as orientações contidas na página do Ministério da Educação (MEC), “A Base deverá nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade” (BRASIL, 2018). Dessa forma, além da implantação de uma base curricular única para todo o país, tem-se, ainda, um currículo organizado por habilidades e competências, e não mais por um conjunto de saberes e objetivos de ensino, como previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997.

## **METODOLOGIA**

A fim de examinar as implicações da Base Nacional na organização do currículo no ensino de ciências nos anos iniciais, realizamos um estudo de caráter exploratório, no qual procedeu-se ao levantamento da legislação que fundamenta a educação básica e à observação do modo como a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande tem lidado com essas mudanças.

Vale ressaltar que a Portaria nº 1.570, de 2017, não revoga ou altera qualquer legislação anterior, o que pressupõe um caráter de continuidade nos atos que organizam ou disciplinam a educação básica nacional. Não fosse a forma como se deu o processo de produção e aprovação da BNCC e organização curricular proposta, seria possível esperar que a publicação estivesse comprometida com um processo de alinhamento das bases da educação nacional, uma vez que a definição de uma base comum para o território nacional já era prevista na Constituição Federal de 1988. Contudo, o documento parece revelar um descompasso em relação às diretrizes anteriores, que são objeto deste estudo.

A análise dos documentos foi feita a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013); da Lei nº 13.005, de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação vigente (BRASIL, 2014); da BNCC (BRASIL, 2017); e à luz dos pressupostos teóricos que tratam das políticas educacionais (AGUIAR E DOURADO, 2018) e do currículo (LOPES, 2018; LEMOS E MACEDO, 2019).

## **AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E O REFERENCIAL TEÓRICO**



Em 2013, o Ministério da Educação publicou uma coletânea intitulada Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, que reúne as diretrizes para a educação, rumo ao estabelecimento de uma base curricular comum, e traz orientações quanto à organização, à articulação, ao desenvolvimento e à avaliação das propostas pedagógicas das redes de ensino brasileiras (BRASIL, 2013).

O conjunto apresenta as atualizações das diretrizes, em virtude das alterações ocorridas na educação básica, com destaque para a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (DCNEF). Além da ampliação do ensino fundamental, a Resolução aborda a proposta de elaboração das expectativas de aprendizagem como complemento às diretrizes, por meio de consulta pública.

No que tange ao currículo, as referidas diretrizes o reconhecem como um conjunto de vivências que “se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes” (BRASIL, 2010). Percebe-se, assim, a sua organização com foco no conhecimento e expectativas de aprendizagem. As DCNEF asseguram, ainda, que o currículo deve ser composto por uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, constituindo um todo integrado. Dessa forma, os conhecimentos escolares são compreendidos como o conjunto de conhecimentos que a escola e os professores selecionam e transformam, para serem ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno. Devem ainda, observar a relação entre os conhecimentos de caráter geral, comuns a todo o território nacional, e aqueles que se referem às questões e aos saberes regionais ou locais, considerando o contexto no qual estão inseridos professores e estudantes.

Nesse viés, ao compreender que a escola constitui a principal e, muitas vezes, a única forma de acesso ao conhecimento sistematizado para a grande maioria da população, observamos a sua responsabilidade em assegurar a aprendizagem dos conhecimentos, capazes de promover o desenvolvimento de todas as potencialidades dos estudantes e, conseqüentemente, a sua participação social e cidadã de forma autônoma.

À primeira vista, a BNCC, recentemente aprovada, parece estar em conformidade com as DCNEF, uma vez que, segundo o próprio MEC, trata-se de um documento “de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”



(BRASIL, 2018). Contudo, a Base Nacional propõe uma organização curricular de caráter pragmático, com ênfase num conjunto de competências gerais definidas como sendo a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017). Por meio delas, as escolas devem promover o desenvolvimento intelectual, social, físico, emocional e cultural.

Conforme proposta já contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e nas diretrizes que a sucederam, a BNCC mantém a organização dos componentes curriculares do ensino fundamental em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 11, aprovado em 7 de julho de 2010, essas áreas “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados” (BRASIL, 2010). Assim, tanto as grandes áreas como os componentes curriculares contêm uma intersecção na formação dos alunos e, se bem organizados, podem se articular de forma horizontal, entre si, ou de forma vertical, na progressão dos anos iniciais aos anos finais.

Na forma como está organizada a BNCC, visando à garantia do desenvolvimento das competências gerais e específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades, relacionadas a diferentes objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas (MEC, 2018). Os valores, as habilidades e as atitudes devem ser trabalhados ao longo de todas as etapas da educação básica. O aprendizado deve ser contínuo e gradual, para que o aluno consiga desenvolver as dez competências estabelecidas. Em suma, elas estão relacionadas à valorização de conhecimentos do mundo físico, social, cultural e digital; ao exercício da investigação e resolução de problemas; à valorização das diversas manifestações artísticas e culturais; à utilização de diferentes linguagens; à compreensão de tecnologias digitais de informação e comunicação; à valorização da diversidade de saberes e vivências culturais; à argumentação; à consciência socioambiental; aos cuidados com a saúde física e emocional; ao exercício da empatia e do diálogo; ao respeito ao outro e aos direitos humanos; e, por fim, ao agir pessoal e coletivamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017).

Assim, as competências destacam a compreensão das relações de trabalho, com foco em aspectos como autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, e devem ser trabalhadas de forma articulada entre as áreas do currículo escolar. Ao analisá-las,



compreendemos que a BNCC está voltada à adequação de pessoas a um modelo de sociedade produtiva. Competências do tipo “exercer o protagonismo e autoria” e “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida” são questões que vão além dos alcances do ensino fundamental e não podem ser reduzidas e mensuradas, salvo se o esperado seja que a escola forme pessoas adaptáveis a estes modelos e expulse as demais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **O que muda em ciências para o ensino fundamental**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências orientam a distribuição dos saberes da área para o ensino fundamental em quatro blocos temáticos: Ambiente; Ser Humano e Saúde; Recursos Tecnológicos; e Terra e Universo. Os três primeiros deveriam ser trabalhados ao longo de todo o ensino fundamental, apresentando alcances diferentes em cada ciclo, e o quarto apenas a partir do terceiro ciclo.

Já na BNCC, para que sejam asseguradas as aprendizagens essenciais, há uma proposta diferente da qual os professores já estavam acostumados. São três unidades temáticas que se repetem no decorrer do ensino fundamental: Matéria e Energia; Vida e Evolução; e Terra e Universo. Numa espiral, os conceitos devem ser construídos gradativamente e com maior grau de complexidade durante os anos, conforme o desenvolvimento e a maturidade dos alunos.

Na unidade temática Matéria e Energia, o foco é o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral. Para tanto, o aluno deve construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia, o que envolve compreender a origem, a utilização e o processamento de recursos naturais e energéticos. Na unidade Vida e Evolução, propõe-se o estudo de questões relacionadas aos seres vivos: características e necessidades; a vida como fenômeno natural e social e os elementos essenciais à sua manutenção; e compreensão do processo evolutivo. Estudam-se, ainda, as características dos ecossistemas, a interação entre os seres vivos e a preservação da biodiversidade e sua distribuição nos principais ecossistemas brasileiros. Em Terra e Universo, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes, assim como dos fenômenos relacionados a eles.

Muitos dos pressupostos dos PCNs foram mantidos na BNCC; todavia, com destaque e detalhamento diferentes: a concepção do papel das Ciências Naturais de colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações; a percepção de que o componente colabora para o aluno entender a importância de conhecer e cuidar do próprio corpo, bem como o dos outros,



para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social; o pressuposto de que as ideias e o repertório de vivências dos alunos são importantes no processo de aprendizagem, na perspectiva de ultrapassar o conhecimento intuitivo e o senso comum; e a ênfase na necessidade de crianças e jovens entenderem a dimensão ética nas relações das ciências com o mundo do trabalho.

Segundo proposto na Base Nacional, a transmissão de conteúdo, por meio de aulas expositivas e memorização, deve ser deixada de lado para dar lugar à orientação das ações investigativas dos alunos, ensinando-lhes a utilizar ferramentas de pesquisa, analisar dados, contrapor informações, de forma que por meio da leitura, compreensão e interpretação de artigos e textos científicos compreendam os principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. A relação ciência-tecnologia se mantém como objeto de estudo: o aluno deve utilizar conceitos científicos para compreender a tecnologia e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação para resolver problemas das ciências e produzir conhecimento.

Em suma, a BNCC traz como proposição para a área de Ciências da Natureza ao longo do ensino fundamental “o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências” (BRASIL, 2017). Assim, o processo investigativo passa a ser o elemento central, aliado à progressão de aprendizagem com habilidades desenvolvidas ano a ano, numa aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. Para tanto, o documento estabelece oito competências a serem desenvolvidas na área de Ciências da Natureza, que derivam das competências gerais e incluem a vivência dos processos investigativos.

### **As contradições da BNCC e os passos para sua implementação na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande**

A previsão de conteúdos mínimos para o ensino fundamental já figurava na Constituição Federal de 1988. A LDB também estabeleceu que os currículos dos ensinos fundamental e médio deveriam ter uma base nacional comum (BRASIL, 1996), complementada pelos sistemas de ensino, considerando uma parte diversificada na qual fossem atendidas as características regionais e locais. Tanto a aprovação da BNCC como a publicação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017) – que a antecedeu, trazendo alterações na LDB, inclusive a reforma do ensino médio – ocorreram num contexto de atenção a interesses



difusos, sem observar a necessidade de ampla mobilização e participação de entidades nacionais de educação e sistemas de ensino, o que caracterizaria um movimento democrático, conforme previsto na Constituição Federal.

Dessa forma, é certo que o princípio de democracia, garantia constitucional, não foi observado na tramitação para aprovação da Base Nacional. Embora o texto introdutório do documento registre que ele é fruto de amplo processo de debate, sabemos que não houve participação popular nessas discussões, tão necessárias à formulação de uma política educacional eficaz. Observamos, também, que a sociedade e os atores do campo educacional não tiveram o espaço e a mobilização garantida em outros momentos importantes da educação brasileira, a exemplo da aprovação da própria LDB e do PNE 2014-2024.

Vale ressaltar, ainda, que a homologação da BNCC de forma fragmentada, sem a inclusão do ensino médio, demonstra a ruptura com a concepção de educação básica prevista na LDB. Além disso, a Base Nacional para o ensino fundamental reduz direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, previstos na Constituição Federal e no PNE vigente, à visão pedagógica centrada na aprendizagem comportamental, na qual o currículo perde lugar para a avaliação do desempenho. Assim, a construção de currículos, tendo por eixo a unidade e a diversidade, com a cooperação entre os entes federativos e a colaboração dos sistemas de ensino, participação de instituições educativas, seus profissionais e estudantes e suas famílias, não foi concretizada no documento. Em vez disso, tem-se uma uniformização e homogeneização curricular, atrelada às avaliações externas (DOURADO E OLIVEIRA, 2018).

Ademais, nesse processo de centralização, Dourado e Oliveira (2018) chamam atenção à ênfase dada na BNCC ao papel dos professores e das escolas, secundarizando e desqualificando o trabalho docente e atribuindo a ele o desempenho dos estudantes. Para os autores além do entendimento restrito, com conteúdo mínimo prescritivo – as habilidades e competências a serem alcançadas pelos alunos – e do estreitamento entre currículo e avaliação em larga escala, em detrimento dos processos de formação dos alunos, a BNCC revela um enfoque tecnicista, centrado em objetivos e aferição de aprendizagem baseada em competências. A tudo isso, soma-se a falta de articulação com as outras etapas da educação básica e com as diretrizes estabelecidas, nas quais eram previstas educação formadora do ser humano, cidadão autônomo.

Ainda sobre o cenário unilateral em que ocorre a aprovação da BNCC, Peroni e Adrião (2018) destacam que o papel condutor e indutor de sua aprovação e disseminação foi exercido por grupos empresariais, como se vê no excerto a seguir:

Importante frisar que essa política nacional de reforma curricular resultou de



uma ação coordenada pelo setor empresarial, ainda que associado diretamente a agentes governamentais. Esta é a primeira e mais ampla dimensão da privatização, um “movimento” de base empresarial que, “por fora” do Estado, é investido de prerrogativas de governo. Mesmo que o texto tenha sido objeto de “consultas” pulverizadas e *on line*, a participação organizada de educadores e universidades foi insuficientemente considerada (PERONI E ADRIÃO, 2018, p. 51).

De tal maneira, as autoras destacam que o texto da Base Nacional está alinhado às orientações globais presentes na Estratégia 2020 do Banco Mundial, com promoção de competências das pessoas para promover o desenvolvimento, o que poderia ser realizado com a oferta educacional tanto por sistemas educacionais públicos quanto privados. Por conseguinte, a atual BNCC oportuniza a disputa pelo conteúdo da educação, ou seja, a educação é transformada em mercadoria, sobre a qual o setor privado busca parametrizar com instrumentos de avaliação, pacotes de formação de professores e materiais didáticos.

No que se refere à formulação de um currículo comum, Lopes (2018) afirma sua posição sobre a necessidade de problematizá-lo, embora muitos já considerem “uma causa perdida” (Cunha e Lopes, 2017). Além disso, a autora chama atenção para alguns aspectos constitutivos da base que comprometem a formação democrática no interior da escola:

Dentre eles podemos citar brevemente a insistência em um vínculo imediato entre educação e desenvolvimento econômico, a valorização do caráter salvacionista da educação (quase todos os problemas sociais são supostos como resolvidos com mais educação), a redução da educação a níveis de aprendizagem e ao fornecimento de garantias sociais de que todos os alunos e as alunas terão credenciais/padrões de aprendizado uniformes, a restrição da crítica teórica à BNCC ao registro ideológico (sob certo registro depreciativo da ideologia), a suposição de que os docentes não sabem o que fazer nas escolas sem uma orientação curricular comum (LOPES, 2018, p. 23).

Posicionando-se contrária à proposta da BNCC, a autora reforça a necessidade de envolver os professores na produção do currículo, sem esquecer os salários dignos e as melhores condições de realização do seu trabalho, resgatando ao ensino a sua “condição inventiva e plural” para o alcance de uma educação de qualidade. Pontua, ainda, que

Conectar educação e BNCC como garantia de equidade é uma simplificação mitificadora desejosa de excluir da educação o que não se pode controlar ou enclausurar, não se pode sequer saber. Uma simplificação desejosa de apagar a radical diferença constitutiva da educação, que jamais cessa de comparecer nos contextos educativos. É, sobretudo, nesse momento, uma tentativa de calar a multiplicidade de demandas em curso a favor da escola como bem público objetivando legitimar uma intervenção não pública (LOPES, 2018, p. 33).

Tais críticas trazidas por Lopes nos mostram que a base já nasce com graves problemas de concepção, uma vez que aposta num consenso curricular despolitizado e descontextualizado, ao mesmo tempo que impõe o alcance de competências, voltadas ao reconhecimento e



acolhimento da diversidade cultural, resolução de conflitos, empatia, diálogo e cooperação.

Essa contradição nos provoca a repensar o termo competência como base do currículo escolar, a partir do que enfatizam Lemos e Macedo (2019): “a educação é uma resposta ao chamado da alteridade, ela é devida ao outro totalmente outro, aquele que “ainda não foi inventado” que se inventará na relação intersubjetiva” (LEMOS E MACEDO, 2019, p. 60). Dessa forma, a ideia de competência como algo que pode ser definido e testado não cabe à educação formal. Esse sentido a aprisiona a um modelo sistêmico que a descaracteriza, ainda mais quando se fala em competências socioemocionais, uma vez que estão ligadas a condições circunstanciais e imprevistas. Remetem a construções subjetivas, que se dão ao longo da vida, o que se contrapõe à ideia apresentada na BNCC de formar capital humano, capaz de produzir rendimentos que atendam à demanda socioeconômica neoliberal ideal em um futuro incerto e complexo, competências que não são possíveis de mensurar e calibrar.

Dito isso, concordamos que a educação produz e é cheia de sentidos diversos. Assentimos, ainda, que o caráter pragmático estabelecido na BNCC, com ênfase na experiência do aluno e na formação de habilidades e competências, está na contramão do verdadeiro sentido da educação que almejamos. Entendemos que valorizar a experiência do aluno não é o grande problema, visto que essa é uma escolha metodológica do professor. No entanto, quando se atribui a essa questão o eixo fundamental da organização do currículo, temos um esvaziamento dos saberes escolares. É neste grande desafio que está imersa hoje a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, como tantas outras no país, para pensar o currículo em função da alteração imposta pela Base Nacional, cujos princípios divergem das demais diretrizes curriculares vigentes.

A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (Semed) já possui um documento norteador para as ações pedagógicas dos professores de ciências de 1º ao 5º ano, que são as Orientações Curriculares de Ciências de 1º ao 5º ano. Nele, os temas se dividem em eixos – Vida e Ambiente; Ser Humano e Saúde; e Terra e Universo – e são apresentados a distribuição do currículo (por ano, bimestre e conteúdos) e os objetivos a serem alcançados em cada etapa.

Com a homologação da BNCC, a Semed iniciou o processo de apropriação do novo referencial curricular e de implementação do que deveria ser trabalhado para atendimento à nova demanda. Para isso, alguns de seus técnicos participaram da Formação Continuada de Implementação do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, oferecida pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), por intermédio da Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED), em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de



Educação (Undime/MS). A formação, realizada de maio a novembro de 2019, com módulos presenciais e a distância, tinha o propósito de evidenciar os princípios norteadores do currículo para a reformulação dos Projetos Políticos-Pedagógicos, em todos os municípios do estado (SED, 2019).

Em um primeiro momento, a equipe técnica da Semed discutiu internamente o referencial curricular. Depois, apresentou tais discussões e as reflexões recebidas na Formação Continuada aos professores da Rede Municipal. Dessa forma, realizaram-se formações específicas com os professores de diferentes áreas do conhecimento, abordando temáticas contidas na BNCC. Em Campo Grande, eles se debruçaram sobre a Base Nacional com a proposta de escrever o Referencial Curricular da Reme e contribuíram para a identificação dos objetivos de cada uma das habilidades apresentadas no documento. O trabalho, iniciado presencialmente em agosto de 2019, teve continuidade a distância, num documento compartilhado via Google Drive.

Em formação ocorrida em novembro de 2019, os técnicos da Gerência do Ensino Fundamental e Médio (Gefem), responsáveis pelo currículo na Semed, apresentaram a versão preliminar desse documento, a partir das contribuições recebidas dos professores – tanto para ciências quanto para outras disciplinas. Essa versão ficou alinhada aos pressupostos da BNCC, ou seja, com ênfase nas habilidades e competências, de caráter pragmático. A versão final, no entanto, ainda não foi disponibilizada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao analisar as implicações da BNCC para os anos iniciais da educação básica na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, sustentamos que é essencial pensar o currículo conforme as Diretrizes Curriculares, ou seja, concebido pelas vivências escolares, permeadas pelas relações sociais, articulando saberes e experiências com os conhecimentos historicamente constituídos e acumulados na humanidade. O proposto na Base Nacional, com competências e habilidades, está na contramão dessa concepção, uma vez que é voltado ao atendimento estrito da economia e da empregabilidade, fazendo com que a educação seja aprisionada a um modelo sistêmico que a descaracteriza.

Ressaltamos, ainda, que a BNCC está em sentido oposto do proposto no PNE 2014-2024, uma vez que se coloca como de caráter econômico com vínculo educacional, numa simplificação do debate pedagógico. A educação requer um outro sentido, o da alteridade, no qual se reconhece que há culturas singulares e subjetivas, ou seja, sujeitos que pensam, agem e



entendem o mundo a sua maneira. A ideia de competência como algo que pode ser definido, medido e testado não cabe nesse conceito educacional.

Na Reme, a Base Nacional está em fase de implementação. A partir de encontros de formação continuada denominados “Reflexões Pedagógicas”, a equipe técnica da Semed apresentou os pressupostos desse documento aos seus professores. Com as contribuições realizadas em documento compartilhado, foi elaborada a versão preliminar de um novo Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino.

No ensino de ciências, a partir da implementação dos pressupostos da BNCC, observamos um estreitamento curricular que poderá ocasionar retrocesso na constituição de um sujeito crítico, que pode mudar a realidade a sua volta, passando à constituição de um sujeito com conhecimentos essenciais que visem ao atendimento dos interesses de grupos privados, ou seja, das necessidades da economia.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 06 mai. 2019.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 13 ago. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos



Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <[BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. \*\*Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017b\*\*. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <\[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192\]\(http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192\)>. Acesso: 13 ago. 2019.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm#:~:text=as%20seguintes%20altera%C3%A7%C3%B5es%3A-%E2%80%9C%20Art.,n%C3%ADvel%20m%C3%A9dio%2C%20na%20modalidade%20normal.> Acesso em 10 ago. 2019.</p></div><div data-bbox=)

BRASIL. Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017. **Diário Oficial da União** nº 244, 21.12.2017, Seção 1, p.146. 2017. Disponível em <<http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1570-2017-12-20.pdf>> Acesso em: 26 abr. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>> Acesso em 10 ago. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: DF, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular,e%20modalidades%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica>>. Acesso em 10 abr. 2019.

CUNHA, Erika Virgílio da; LOPES, Alice Casimiro. **Base Nacional Comum Curricular: regularidade na dispersão**. Investigación Cualitativa, v. 2, p. 23-35, 2017. Disponível em: <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/68>. Acesso em 13 out. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

LEMOS, Guilherme Augusto Rezende; MACEDO, Elizabeth. **A incalibrável competência socioemocional**. Linhas Críticas, v. 25, 10 jul. 2019.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul Notícias. **SED e UNDIME/MS iniciam Formação Continuada de Implementação do Currículo de Referência de MS**. Disponível em <<http://www.sed.ms.gov.br/sed-e-undime-ms-iniciam-formacao-continuada-de-implementacao-do-curriculo-de-referencia-de-ms/>>. Acesso em 10 jun 2019.