



Relatório Consensos e dissensos sobre alinhamento à BNCC

Realizador:



Parceiros técnicos:



FICHA TÉCNICA

Realização

Instituto Reúna

Parceiros Institucionais

Fundação Lemann

Imaginable Futures

Apoio Técnico

Anna Helena Altenfelder (Cenpec)

Romualdo Luiz Portela de Oliveira (Cenpec)

Alice Andrés Ribeiro (Movimento pela Base)

Camila Pamplona Guimarães (Movimento pela Base)

Juliana Gomes de Souza (Movimento pela Base)

Diretora Executiva

Katia Stocco Smole

Gerenciamento do Projeto

Filomena Siqueira

Rodolfo Marinho

Analistas de Projeto

Cristiano Ferraz

Comunicação

Milena Emilião

Tainá Rodrigues

EQUIPE DE PRODUÇÃO

Produção das Pesquisas

Leme - Pesquisa e inteligência de mercado

EQUIPE DE PÓS-PRODUÇÃO

Revisão ortográfica

Mariane Genaro

Projeto gráfico e diagramação

Araciara Regina Teixeira

SUMÁRIO

1	Apresentação	5
2	Introdução.....	7
3	Motivações da pesquisa.....	9
	3.1 Objetivo da pesquisa	10
	3.2.1 ETAPA 1 – Entrevistas	10
	3.2.2 ETAPA 2 – Interação mediada em plataforma digital	11
	3.2.3 ETAPA 3 – Questionário	12
	3.2.3.1 Amostra obtida na etapa 3.....	12
4	Apresentação dos resultados – Etapas 1 e 2.....	15
	4.1 Perspectiva dos entrevistados quanto às características que refletem currículo, formações, materiais didáticos e avaliação à BNCC.....	15
	4.1.1 Currículo	16
	4.1.2 Formações	20
	4.1.3 Materiais didáticos	24
	4.1.4 Avaliação	29
	4.2 Desafios à implementação coerente da Base	32
	4.2.1 Desafios.....	32
	4.2.2 Dificuldades em implementar as dez competências gerais	38

5 Etapa 3 – Perspectiva dos atores escolares 47

5.1 Alinhamento conforme os atores escolares	47
5.1.1 Nível de concordância com as afirmações na área de currículo.....	50
5.1.2 Nível de concordância com as afirmações na área de formação	55
5.1.3 Nível de concordância com as afirmações na área de material didático	62
5.1.4 Nível de concordância com as afirmações na área de avaliação.....	68
5.2 Dificuldade em implementar ações na prática da sala de aula	75
5.2.1 Docentes × Tempo no cargo	77
5.2.2 Docentes × Etapa de ensino	77
5.2.3 Docentes × Dependência administrativa	78
5.3 Dificuldade em implementar as competências gerais	79
5.3.1 Docentes × Tempo no cargo	82
5.3.2 Docentes × Etapa de ensino	82
5.3.3 Docentes × Dependência administrativa	87

6 Considerações finais 93



1

Apresentação

Referência nacional para a formulação dos **currículos** dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e das propostas pedagógicas das unidades escolares públicas e particulares, a **Base Nacional Comum Curricular**¹ (BNCC) contribui para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbitos federal, estadual e municipal, referentes à **formação de professores**, à **avaliação** e à elaboração de **materiais didáticos** adequados para o pleno desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC seja balizadora da qualidade e da equidade na Educação Básica brasileira. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam direitos de aprendizagem e desenvolvimento a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens definidas na BNCC devem assegurar aos estudantes, ainda, o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, seus direitos de aprendizagem e seu desenvolvimento integral.

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que traz o conjunto de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.



2 Introdução



Consensos e dissensos do alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma pesquisa solicitada pelo Instituto Reúna e parceiros à Leme Pesquisa e Inteligência de Mercado, a fim de identificar os consensos e dissensos entre especialistas e professores sobre o que significa “alinhamento à BNCC”.

Quando o Brasil aprovou, em 2017² e 2018³, as etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), havia a recomendação de que, no prazo de até dois anos após a homologação do texto final da BNCC (que aconteceu em dezembro de 2018), houvesse um alinhamento de materiais didáticos de todos os tipos, da formação inicial e continuada docente, dos currículos referenciais de redes de ensino, de projetos pedagógicos escolares e, também, das avaliações de escala e nas escolas aos pressupostos da BNCC. A partir de então, as mais diversas instituições passaram a defender, incentivar e até promover esse alinhamento.

No entanto, a discussão acerca do que exatamente significa estar **alinhado** à BNCC ficou como algo dado, sem uma **diretriz** sobre aquilo que é inegociável para atingir esse intento. Também não é claro se esse **alinhamento** à Base tem o mesmo significado para materiais didáticos, currículos, formação docente e avaliação. O entendimento dessa questão, porém, mostra-se extremamente necessário para apoiar as redes e os diversos atores do ecossistema educacional no monitoramento e na realização de intervenções qualificadas para a implementação eficaz dos pressupostos da Base.

² Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da BNCC.

³ Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a BNCC na etapa do Ensino Médio.

Segundo a apresentação geral disponível no *site* do Ministério da Educação⁴:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs).

Referência nacional para a formulação dos **currículos** dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das unidades escolares, a BNCC orienta a oferta da Educação Básica, o que torna necessário o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à **formação de professores**, à **avaliação**, à elaboração de **materiais didáticos** para o pleno desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental.

Com o objetivo de contribuir com o mapeamento de quais são os elementos apontados pelo público-alvo desta pesquisa como características que refletem a Base, este estudo foi organizado em três etapas complementares: entrevistas, interações moderadas e questionário.

A primeira etapa entrevistou 24 especialistas da área da Educação. A segunda proporcionou uma interação moderada entre outros 80 especialistas. E a última etapa contou com questionário respondido por 2.157 profissionais da Educação Básica, compreendendo as cinco regiões do país. Entre eles, estão professores, generalistas e especialistas, coordenadores e diretores, de instituições públicas e privadas de ensino.

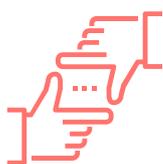
O objetivo deste estudo é identificar de que maneira esses atores compreendem o “alinhamento à BNCC” e quais consensos ou dissensos podem ser observados nessas identificações.

Vale destacar que esta pesquisa não buscou definir previamente características entendidas como alinhadas à Base para serem testadas em campo, seguindo, ao contrário, uma abordagem exploratória, que priorizou a indicação espontânea dos participantes. Um desdobramento desta pesquisa será, justamente, propor recomendações sobre o alinhamento à Base que levem em consideração os elementos apontados neste estudo, assim como outros que possam não ter sido contemplados neste levantamento.

Também é importante destacar que as definições das características que refletem a BNCC identificadas ao longo desta pesquisa nas frentes de currículo, formação, material didático e avaliação não representam, necessariamente, a visão do Instituto Reúna a respeito de alinhamento à Base, sendo, portanto, os elementos apontados pelos participantes deste estudo.

⁴ Disponível em: *Site* da Base Nacional Comum Curricular <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 08 jun. 2021.

3 Motivações da pesquisa



Desde 2018, com a homologação da BNCC, a Educação Básica no Brasil passa por um processo de adequação, marcado pela reformulação dos currículos, pela reestruturação da formação docente e pela adequação dos materiais didáticos e das avaliações.



Diante desse cenário, o Instituto Reúna, em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) e com o Movimento pela Base, convidou a Leme Pesquisa e Inteligência de Mercado para auxiliá-los na realização desta ampla pesquisa com especialistas que participaram da redação da Base, técnicos que atuam na elaboração de materiais didáticos, currículos, formações e avaliações, assim como docentes, coordenadores e diretores de escolas públicas e privadas do Brasil.

3.1 Objetivo da pesquisa

A pesquisa buscou identificar consensos e dissensos no que se refere à compreensão de alinhamento à BNCC nas áreas de avaliação, currículo, formação e materiais didáticos em relação à Base.

Por meio da matriz de perguntas que orientou os roteiros de entrevista e o questionário, esta pesquisa buscou construir a seguinte trajetória de reflexão com os participantes para, ao fim, identificar como o alinhamento à Base é concebido por eles:



Interpretação inicial: de que maneira a BNCC pode se ver refletida nas diferentes frentes que compõem o sistema educacional em relação a currículo, formação, material didático e avaliação?



Implementação: como as características identificadas na pergunta anterior podem ser implementadas nas frentes de currículo, formação, material didático e avaliação e quais mudanças essa incorporação promove?



Estímulos e desafios: quais instrumentos incentivam ou dificultam a implementação da BNCC nessas quatro frentes?



Compreensão de alinhamento: o que sintetiza, portanto, alinhamento à BNCC?

Para atingir esse objetivo e identificar possíveis consensos e dissensos na compreensão de alinhamento à Base, a pesquisa foi dividida em três etapas consecutivas e complementares, que contaram com metodologias qualitativas (Entrevista e Plataforma *on-line* de interação) e quantitativa (Survey).

3.2.1 ETAPA 1 – Entrevistas

A etapa qualitativa, de caráter exploratório, foi composta de 24 entrevistas divididas em dois momentos: o primeiro, com oito especialistas reconhecidos da área da Educação e com envolvimento direto na elaboração e no desenvolvimento do texto da Base; e o segundo, com 16 profissionais considerados referência nas frentes educacionais em que atuam (avaliação, currículo, formação docente e material didático), com *expertise* na BNCC.

Os entrevistados dessa etapa foram sugeridos pelo Instituto Reúna e seus parceiros, e convidados pela equipe de recrutamento da Leme Pesquisa e Inteligência de Mercado. Oito entrevistas foram conduzidas de 6 a 12 de agosto de 2020, e as 16 restantes, de 19 de setembro a 5 de outubro de 2020, realizadas com roteiros semiestruturados, por meio da plataforma Zoom e com duração individual de aproximadamente 60 minutos.

Entre as primeiras e as segundas datas, houve um intervalo de cerca de um mês (12 de agosto a 19 de setembro de 2020), para discutir os achados e realizar adaptações necessárias no roteiro.

Vale ressaltar que o fluxo proposto nas entrevistas semiestruturadas buscou construir com os entrevistados uma reflexão que, no primeiro momento, objetivava levantar elementos que as frentes de currículo, formação, material didático e avaliação deveriam ter para serem consideradas um conteúdo que reflete a Base. No

segundo momento, os entrevistados foram provocados a refletir sobre como esse conteúdo é implementado e quais mudanças devem ser concretamente observadas nessas quatro frentes em função da introdução da Base. O terceiro momento buscou que os entrevistados apontassem os desafios e estímulos que existem para viabilizar a implementação descrita na etapa anterior. E, por fim, o quarto momento permitiu aos entrevistados condensar todo o conteúdo abordado ao longo da entrevista, solicitando que apontassem, então, os elementos que identificam um currículo, uma formação, um material didático e uma avaliação alinhados à Base.

Os achados dessa primeira etapa das entrevistas feitas com os especialistas resultaram nos subsídios para definir o roteiro de questões e atividades da etapa 2. Os critérios de alinhamento à BNCC definidos pelos especialistas da etapa 1 foram avaliados e ampliados pelos técnicos da etapa 2.

3.2.2 ETAPA 2 – Interação mediada em plataforma digital

A segunda etapa da pesquisa contou com a abordagem denominada OBB (Online Bulletin Board) e foi realizada na plataforma digital *on-line* denominada Revelation, que é licenciada pela Focus Vison, com sede nos EUA, para a Leme Pesquisa. Trata-se de uma metodologia de coleta e análise de dados inovadora, com ferramentas e estímulos (vídeos, mapas de calor, ranqueamentos e árvore de palavras) que permitem aliar escalas quantitativas com atividades qualitativas para obter dados em profundidade. A plataforma é dirigida e conduzida por moderadores que coordenam as atividades, estimulam a discussão entre os participantes e os questionam, buscando aprofundamentos das opiniões.

A utilização dessa metodologia possibilitou que 81 especialistas dissertassem, por meio de perguntas abertas, fechadas e atividades de plotagem para identificar por mapas de calor os consensos e dissensos, possíveis características que refletem alinhamento à Base na respectiva área de atuação do respondente (avaliação, currículo, formação ou material didático), assim como as principais dificuldades para sua implementação e o grau de dificuldade que atribuem à implementação de cada uma das dez competências gerais da BNCC. Buscou-se comparar a percepção dos participantes em relação à dificuldade de implementação a fim de identificar consensos e dissensos nessa área, mapeando, dessa forma, quais são os pontos que os participantes enxergam como mais ou menos desafiadores de serem implementados no âmbito da BNCC.

Nessa etapa, parte dos entrevistados foi sugerida pelos parceiros da pesquisa e parte foi indicada por outros participantes. Esses 81 respondentes foram divididos em quatro grupos de acordo com as áreas em que atuam: 22 para a área de currículo, 25 para a área de formação, 16 para a área de materiais didáticos e 18 para a área de avaliação. O roteiro dessa etapa contou com quatro momentos, descritos a seguir.

- 1 Apresentação do participante:** área de atuação, experiência profissional e envolvimento com a BNCC (essa apresentação poderia ser feita tanto por texto quanto por vídeo, conforme preferência do participante).
- 2 Repercussão da BNCC na área de atuação (currículo/formação/material didático/avaliação):** quais mudanças observam na área em que atuam em função da aprovação da Base, assim como obstáculos para implementação dessas mudanças.
- 3 Implementação das competências gerais:** dificuldades em contemplar as dez competências gerais na área de atuação.
- 4 Características que refletem a BNCC:** indicação das características em cada área de atuação (tanto menções espontâneas como estimuladas com base nos resultados obtidos na etapa 1).
- 5 Compreensão de alinhamento à BNCC** na área em que atua.

A plataforma ficou acessível aos respondentes entre 10 e 23 de outubro de 2020. Ao longo de todo esse período, os respondentes podiam acessá-la quantas vezes considerassem necessário.

3.2.3 ETAPA 3 – Questionário

A terceira etapa utilizou como método a aplicação de um questionário, enviado por *e-mail* com um texto introdutório de apresentação à pesquisa e um convite ao destinatário para participar. O questionário *on-line* foi enviado para a base de cadastrados das organizações parceiras na realização desta pesquisa e contou com oito perguntas de natureza demográfica e sete perguntas relacionadas à BNCC compostas de (i) conhecimento da BNCC, (ii) desdobramentos da Base nas áreas de investigação (currículo, formação, material didático e avaliação), (iii) tempo necessário para a introdução de determinadas práticas em sala de aula e (iv) grau de dificuldade para implementação das competências gerais.

O questionário foi estruturado para respostas quantitativas com escalas tipo *likert*⁵, de frequência e de grau de dificuldade, todas gerando variáveis discretas e ordinais. Para dados com variáveis discretas, cujo objetivo é identificar relações entre respostas a itens de interesse (Y) e itens de controle (X), geralmente empregam-se análises de correlação, que podem ser feitas por meio de gráficos de frequência ou regressões. Nesta pesquisa, optou-se pelo uso de gráficos de frequência, por serem visualmente intuitivos e também adequados ao tipo de dados (variáveis discretas) e ao objetivo da pesquisa: identificar a percepção dos respondentes em relação a um conjunto de características levantadas na etapa qualitativa da investigação.

Nessa etapa, os principais objetivos foram:



Indagar o nível de concordância em relação a um conjunto de afirmações relacionando avaliações, currículos, formações e materiais didáticos à Base e construídas a partir dos insumos coletados nas etapas 1 e 2.



Verificar, do ponto de vista dos respondentes, em quanto tempo ações relacionadas à implementação da Base serão efetivas nas salas de aulas com os estudantes.



Identificar a percepção dos respondentes em relação ao nível de dificuldade para a implementação das dez competências gerais em suas práticas pedagógicas.

Para alcançar esse público, foram disparados, diretamente das próprias organizações, em dois momentos, *e-mails* para a base de contatos do Cenpec, do Movimento pela Base e do Mathema, instituições parceiras do Instituto Reúna nesta pesquisa. Ao todo, foram enviados 76.419 *e-mails* (43.244 do banco de dados do Cenpec; 31.927 do banco de dados do Movimento pela Base; 1.248 do banco de dados do Mathema).

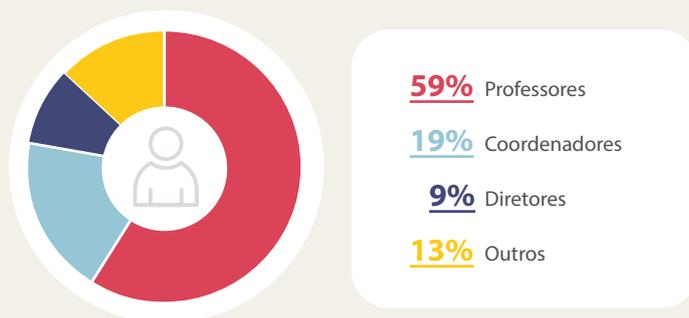
3.2.3.1 Amostra obtida na etapa 3

Foi obtida a amostra de 2.157 respondentes, o que garante para o universo de 2.220.856 educadores (Censo Escolar, Inep, 2019) um nível de 95% de segurança e uma margem de erro de 2,25. O perfil da amostra apresentou a seguinte distribuição: 1.219 professores, 398 coordenadores, 177 diretores e 258 atribuídos a “outros” (composto de analistas educacionais, assessores pedagógicos, assistentes de direção, consultores pedagógicos, orientadores educacionais, supervisores de ensino, técnicos de secretarias da educação, vice-diretores).

⁵ Escala de concordância com afirmação que indica tendência.

Perfil da amostra por respondentes

GRÁFICO 1



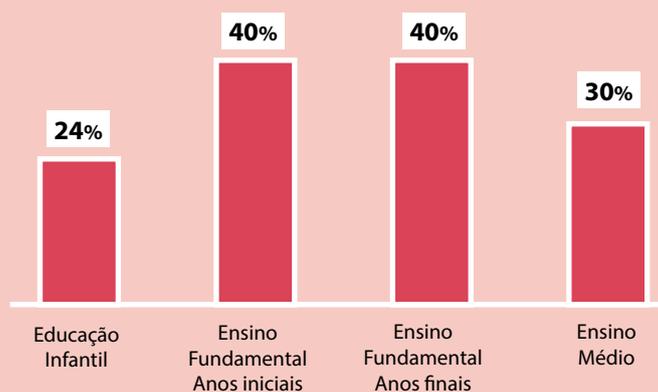
Os respondentes atuam nas seguintes etapas: 489 na Educação Infantil, 822 nos anos iniciais e 814 nos anos finais do Ensino Fundamental e 625 no Ensino Médio. Alguns respondentes estão em mais de uma etapa de ensino, o que gerou um índice de multiplicidade de 1,34, ou seja, a maior parte dos respondentes atua em uma etapa, havendo alguns que selecionaram duas etapas.

Perfil da amostra por etapa escolar

GRÁFICO 2



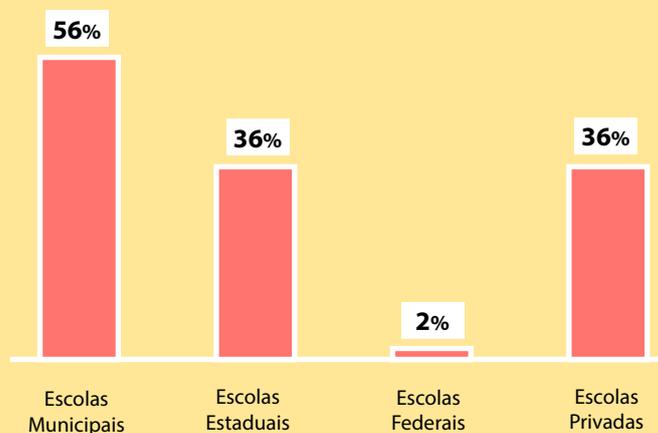
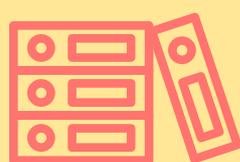
Índice de multiplicidade 1,34⁶



Em relação às dependências administrativas, a divisão dos respondentes se deu da seguinte maneira: 1.152 de Escolas Municipais, 743 de Escolas Estaduais, 283 de escolas privadas e 35 de Escolas Federais, com índice de multiplicidade de 1,08. A pesquisa contemplou todas as unidades federativas do país em 1.052 municípios.

Perfil em relação às dependências administrativas

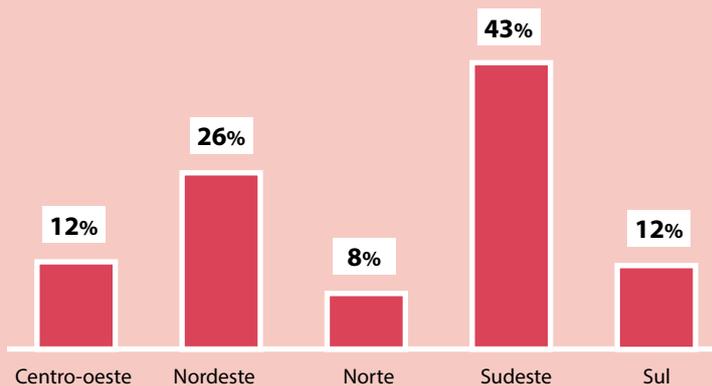
GRÁFICO 3



⁶ Índice de multiplicidade é um elemento que aparece em dados coletados por meio de questões em que é possível marcar múltiplas respostas. Quanto maior o índice, mais respondentes marcaram mais de uma alternativa.

Respondentes conforme região geográfica

GRÁFICO 4



Em relação ao tempo de experiência no cargo que os respondentes ocupam atualmente, o grupo de professores apresentou uma distribuição mais equilibrada quanto às diferentes faixas; coordenadores pedagógicos e diretores, que constituíram um número menor da amostra, permaneceram até dez anos no cargo.

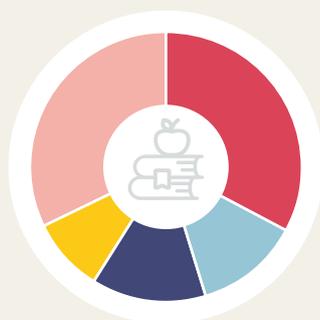
TABELA 1. Perfil em relação ao tempo no cargo atual

Cargo atual	Tempo de casa					
	< 2	2 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	> 20
Professores(as)	64	212	235	239	190	349
Coordenadores(as)	52	125	80	47	22	34
Diretores(as)	23	67	42	14	13	12

Em relação à área do conhecimento: 447 lecionam Linguagens e suas Tecnologias, 442 são generalistas, 186 lecionam Ciências Humanas e suas Tecnologias, 175 lecionam Matemática e suas Tecnologias e 123 lecionam Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Nesse caso, o índice de multiplicidade ficou em 1,13.

Perfil da amostra por área de conhecimento

GRÁFICO 5



- 37%** Linguagens e suas Tecnologias
- 14%** Matemática e suas Tecnologias
- 15%** Ciências Humanas e suas Tecnologias
- 10%** Ciências da Natureza e suas Tecnologias
- 36%** Generalistas

O questionário ficou acessível aos respondentes de 23 a 27 de novembro de 2020, levou em média 15 minutos para ser concluído e 82% daqueles que o abriram o completaram.

4 Apresentação dos resultados

Etapas 1 e 2



4.1 Perspectiva dos entrevistados quanto às características que refletem alinhamento de currículo, formações, materiais didáticos e avaliações à BNCC

Foi perguntado aos participantes das etapas 1 e 2 quais características refletem a BNCC em cada área de investigação. De maneira geral, os entrevistados da etapa 1 consideraram que a Base:



- conduz a um consenso do que é necessário ser ensinado no país;
- promove um aprendizado por competências que garante o direito de aprendizagem para todos os estudantes da Educação Básica;
- induz uma transformação do paradigma educacional baseado na transmissão de conhecimentos rumo a uma educação que viabiliza o desenvolvimento integral;
- tem como objetivo o desenvolvimento da autonomia dos estudantes engajados com a aprendizagem (“aprender a aprender”).

Consideram ainda que, ao servir de referência para os currículos de todo o país, que refletem os diferentes contextos e realidades regionais brasileiros, a Base oferece um nivelamento em relação aos objetivos de aprendizagem e orienta a operacionalização do que deve ser levado em consideração para a formação

integral do estudante, assim como institui os temas transversais da diversidade e da inclusão e norteia todo o processo de ensino-aprendizagem por competências específicas.

Os respondentes da etapa 2 concordam com os entrevistados da etapa 1 e oferecem uma perspectiva complementar ao apresentarem mais especificidade às características de como a Base se reflete nas diferentes frentes. Destacam-se, nesse sentido, a visibilidade dada ao projeto de vida e ao protagonismo dos alunos, assim como a aplicação de metodologias ativas e das novas tecnologias, considerando espaços de aprendizado virtuais. Vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada no contexto da pandemia de covid-19, o que pode ter influenciado o destaque a questões relacionadas à aprendizagem virtual, tema que a Base não aborda de maneira direta.

A seguir, são apresentadas as tabelas com as características identificadas na etapa 1 e na etapa 2 para cada área de investigação (currículo, formação, material didático e avaliação). Na sequência das tabelas, são apresentados dois mapas de calor, um indicando as características sistematizadas na etapa 1, sobre as quais os respondentes da etapa 2 concordaram que refletem a Base, e outro indicando as características em que os respondentes da etapa 2 discordaram.

De maneira geral, as características apontadas em ambas as etapas puderam ser aglutinadas em categorias similares que dizem respeito às (i) referências que devem ser utilizadas no processo de elaboração, (ii) características relacionadas à estrutura e ao conteúdo, (iii) às práticas e (iv) ao uso esperado desses conteúdos. Nesse sentido, as características foram organizadas nesses quatro grandes grupos, conforme a tabela a seguir sintetiza.

TABELA 2. **Categorias de alinhamento à Base**

CURRÍCULO 	FORMAÇÃO 
1 Referências para elaboração	1 Referências para elaboração
2 Estrutura e conteúdo	2 Estrutura e conteúdo
3 Práticas	3 Práticas e <i>feedback</i>
4 Usos	4 Usos
MATERIAL DIDÁTICO 	AVALIAÇÃO 
1 Referências para elaboração	1 Referências para elaboração
2 Estrutura e conteúdo	2 Estrutura e conteúdo
3 Práticas	3 Usos
4 Usos e recursos	

4.1.1 CURRÍCULO



Entre as características apontadas nas etapas 1 e 2 sobre currículos que refletem a BNCC, foram identificadas quatro grandes categorias: (i) referências para elaboração dos currículos, (ii) estrutura e conteúdo dos currículos, (iii) práticas e (iv) questões relacionadas ao uso do currículo em outras áreas.

TABELA 3. Características de currículo que refletem a BNCC



CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS Etapa 1 Entrevista	CARACTERÍSTICAS Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para a elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • Conta com a participação de diversos atores em sua elaboração (rede estadual, rede municipal, gestores, especialistas, autores, professores, coordenadores, entre outros). • A equipe responsável pela elaboração do currículo tem domínio sobre as particularidades da região. 	
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Contempla as dez competências gerais da Base. • Contempla as particularidades da região (regionalidade). • Considera a realidade e o cotidiano dos alunos. • Apresenta a progressão da aprendizagem ao longo da Educação Básica e de um ano para outro. • Permite flexibilidade metodológica e pode ser aplicado em diferentes momentos do ano. • Não é conteudista. • Apresenta gradação clara de complexidade nas atividades que serão desenvolvidas com os estudantes em cada etapa. • Descreve as habilidades e as competências a serem trabalhadas. • Apresenta o objetivo de aprendizagem das habilidades. • Permite flexibilidade nos modos de verificação de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contempla as dez competências gerais. • Envolve a territorialização da escola (trabalhando com base na realidade local). • Contempla as especificidades locais e tem como ponto de partida o território para a construção do conhecimento. • Projeto de vida e protagonismo são pilares estruturantes em todas as áreas do conhecimento. • Indica claramente os objetivos de aprendizagem relacionados às habilidades a serem desenvolvidas. • Trata da progressão do conhecimento e da espiral de aprendizagem. • Organizado com base na proposta da BNCC: princípios, direitos, campos de experiências, objetivos de aprendizagem, desenvolvimento e transições. • Identifica as competências e as habilidades específicas em cada um dos campos de experiência e das áreas do conhecimento. • Identificam-se a interdisciplinaridade e a contextualização nos objetos de conhecimento e nas sugestões didáticas/metodológicas propostas. • Identifica-se a concepção de avaliação das competências e habilidades. • Apresenta uma concepção de avaliação processual e qualitativa. • Direitos humanos e cuidado com o outro e com o meio ambiente estão em destaque. • Apresenta os princípios da educação integral.

Práticas	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece, a partir do objetivo de aprendizagem, as práticas que serão utilizadas. • Promove o protagonismo dos estudantes. • Explicita as formas de verificação de aprendizagem. • Utiliza recursos digitais. 	<ul style="list-style-type: none"> • A abordagem deve estar voltada para o desenvolvimento de competências e não para a memorização dos conteúdos. • Coloca o aluno como centro do processo e protagonista de sua aprendizagem. • Identifica-se a presença das metodologias ativas norteando o trabalho docente com os objetos de conhecimento. • Considera as novas tecnologias e os espaços de aprendizagem virtuais. • Contém indicações e/ou sugestões de práticas pedagógicas. • Pode ser desenvolvido em espaços ampliados (não apenas em sala de aula).
Usos	<ul style="list-style-type: none"> • Subsidiar a elaboração dos conteúdos das formações. • Propiciar a base para a elaboração das matrizes de avaliação. 	

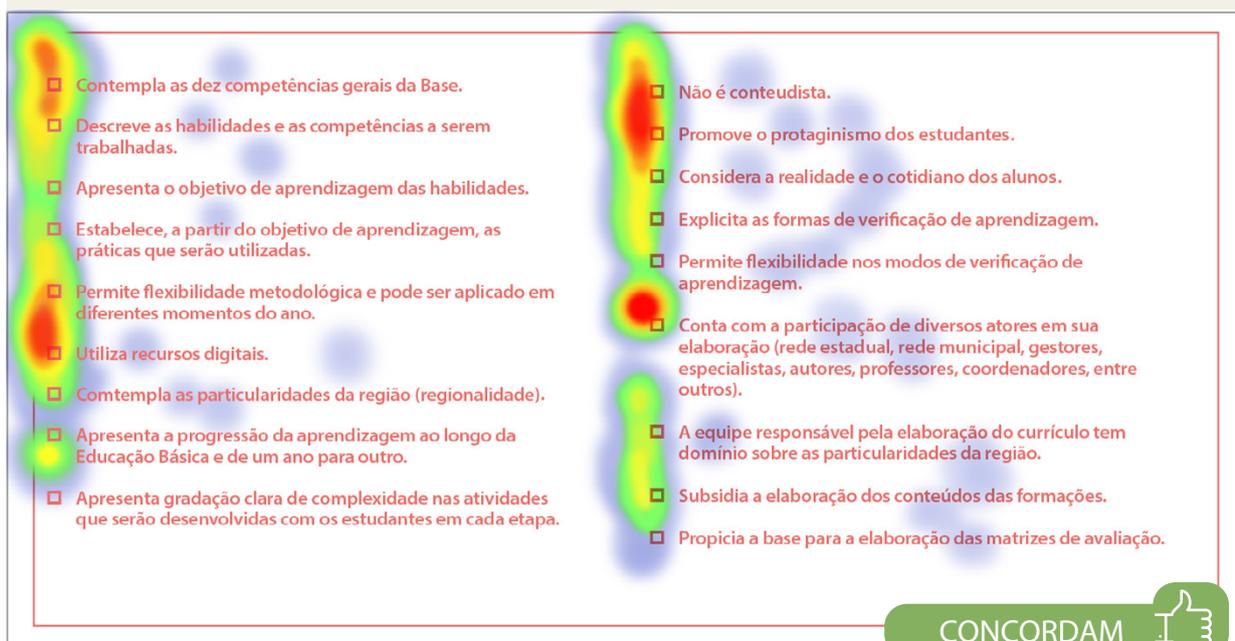
Além de levantar espontaneamente as características relacionadas a currículo que refletem a BNCC, os elementos encontrados na etapa 1 foram verificados na etapa 2, em uma atividade em que foi solicitado aos respondentes que indicassem se concordavam ou discordavam que determinadas características refletiam a Base.

A seguir, apresentam-se dois mapas de calor para cada frente. O primeiro indica as concordâncias em relação às características obtidas na etapa 1, e o segundo, as discordâncias. Vale ressaltar que a incidência das cores vermelha e verde nos mapas não representa discordância e concordância, respectivamente. A cor vermelha significa alta incidência de reação ao estímulo indicado; por exemplo, o primeiro gráfico representa as características que receberam concordância. Nesse caso, quanto maior a incidência da cor vermelha, mais respondentes indicaram que concordam que aquela característica reflète a Base; quanto mais verde houver, menor a incidência de concordância. A mesma lógica se aplica ao mapa seguinte, mas em relação à discordância: quanto maior incidência da cor vermelha, maior foi a reação dos participantes indicando que discordaram daquela característica; quanto maior a incidência da cor verde, menor a incidência de discordância.

São apresentadas a seguir as reações dos participantes da etapa 2 às frases relacionadas a currículo, identificadas na etapa 1.

Mapa de calor em relação à concordância das características que refletem a BNCC na frente currículo

MAPA 1



Das 22 frases extraídas da etapa 1, os participantes da etapa 2, de modo geral, concordaram com apenas oito:

- Contempla as particularidades da região (regionalidade).*
- Promove o protagonismo dos alunos.*
- Permite flexibilidade metodológica temporal de aplicação.*
- Contempla as dez competências gerais da Base.*
- Descreve as habilidades e as competências a serem trabalhadas.*
- Apresenta intenção de aprendizagem.*
- Emprega a utilização de recursos digitais.*
- Conta com a participação de diversos atores em sua elaboração (rede estadual, rede municipal, gestores, especialistas, autores, professores, coordenadores, entre outros).*

Mapa de calor de discordância das características que refletem a BNCC na frente currículo

MAPA 2



- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Contempla as dez competências gerais da Base. | <input type="checkbox"/> Não é conteudista. |
| <input type="checkbox"/> Descreve as habilidades e as competências a serem trabalhadas. | <input type="checkbox"/> Promove o protagonismo dos estudantes. |
| <input type="checkbox"/> Apresenta o objetivo de aprendizagem das habilidades. | <input type="checkbox"/> Considera a realidade e o cotidiano dos alunos. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Estabelece, a partir do objetivo de aprendizagem, as práticas que serão utilizadas. | <input type="checkbox"/> Explicita as formas de verificação de aprendizagem. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Permite flexibilidade metodológica e pode ser aplicado em diferentes momentos do ano. | <input type="checkbox"/> Permite flexibilidade nos modos de verificação de aprendizagem. |
| <input type="checkbox"/> Utiliza recursos digitais. | <input type="checkbox"/> Conta com a participação de diversos atores em sua elaboração (rede estadual, rede municipal, gestores, especialistas, autores, professores, coordenadores, entre outros). |
| <input checked="" type="checkbox"/> Contempla as particularidades da região (regionalidade). | <input type="checkbox"/> A equipe responsável pela elaboração do currículo tem domínio sobre as particularidades da região. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Apresenta a progressão da aprendizagem ao longo da Educação Básica e de um ano para outro. | <input type="checkbox"/> Subsídios a elaboração dos conteúdos das formações. |
| <input type="checkbox"/> Apresenta gradação clara de complexidade nas atividades que serão desenvolvidas com os estudantes em cada etapa. | <input type="checkbox"/> Propicia a base para a elaboração das matrizes de avaliação. |

DISCORDAM



Os respondentes da etapa 2 discordaram das seguintes afirmações:

- Apresenta trajeto de desenvolvimento da Educação Básica.*
- Estabelece, com base no objetivo de aprendizagem, as práticas que serão utilizadas.*
- Permite a flexibilidade metodológica e temporal de aplicação.*
- Contempla as particularidades da região (regionalidade).*
- Apresenta progressão de nível de aprendizado de um aluno para outro.*
- Não é conteudista.*
- Explicita as formas de verificação da atividade.*
- A equipe responsável pela elaboração do currículo tem domínio sobre as particularidades da região.*
- Subsídios a elaboração das matrizes de avaliação.*
- Estabelece o critério de qualificação dos materiais didáticos.*

4.1.2 FORMAÇÕES



Entre as características apontadas nas etapas 1 e 2 sobre formações que refletem a BNCC, quatro grandes categorias foram identificadas: (i) referências para elaboração das formações, (ii) estrutura e conteúdo, (iii) práticas e *feedback*, e (iv) recursos utilizados nas formações.



TABELA 4. Características de formações que refletem a BNCC

CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS Etapa 1 Entrevista	CARACTERÍSTICAS Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • São pautadas na realidade e no cotidiano de alunos e professores. • Estão atreladas ao currículo da rede a que pertence. • Baseiam-se em bibliografias nacionais e internacionais atuais. 	
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalham a atitude do professor perante as dez competências gerais. • Têm duração prolongada. Permitem que o professor-estudante aprenda, aplique o que aprendeu e reflita sobre os resultados de sua prática. • Apresentam perspectiva de trabalho colaborativo. • Possibilitam que o professor domine o conteúdo científico que vai lecionar. • Trabalham a inteligência emocional do professor. • Trabalham o autoconhecimento do professor (reconhecimento de suas facilidades, de suas dificuldades, da expectativa sobre sua prática pedagógica, do contexto do qual ele faz parte). • Fornecem subsídios para que o professor planeje e organize os percursos de aprendizagem. • Dispõem de disciplina que garante a inclusão de estudantes com deficiência. • Dispõem de disciplina de tecnologia educacional. • Incluem processo de formação a distância. • Trabalham a proposta do Pisa no currículo de formação de professores, por exemplo, explorando o que é o Pisa, matriz de referência e histórico do programa. • Apresentam programa de residência que garante que cada professor cumpra sua residência em uma única escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Abordam os conceitos centrais da BNCC: as dez competências, os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os cinco campos de experiência. • Têm planejamento mínimo de cursos de médio ou longo prazos, ou seja, estruturam-se na perspectiva de formação contínua. • São contextualizadas, ou seja, baseiam-se no contexto local. • Estimulam os cursistas a trocar experiências, dialogar e construir propostas de maneira coletiva. • Baseiam-se em estudos de caso, dinâmicas e “mão na massa” com os participantes, desenvolvendo atividades e planos de aula. • São centradas em planejamento e avaliação.

<p>Práticas e feedback</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalham habilidades e competências na prática. • Estão em função da formação prática/didática. • Preparam o professor para as metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida). • Promovem a homologia de processos (o professor deve utilizar e problematizar as mesmas estratégias que pretende aplicar com seus alunos no cotidiano profissional). • Auxiliam o desenvolvimento cognitivo dos alunos nos diferentes níveis do processo de ensino-aprendizagem. • Garantem um programa de residência pedagógica em escolas da rede. • Preparam para formar alunos reflexivos, ativos e protagonistas. • Trazem <i>feedback</i> e promovem a reflexão das atuais práticas pedagógicas dos professores em exercício. 	<ul style="list-style-type: none"> • Têm como base experiências e práticas consideradas de sucesso e de dificuldade na abordagem da BNCC. • Provocam a reflexão sobre a prática docente. • Estimulam o professor a atuar na perspectiva da reflexão-ação-reflexão, para que consiga aprofundar sua compreensão sobre a proposta da BNCC. • Apresentam o diagnóstico das necessidades formativas. • Estabelecem parâmetros para acompanhamento e avaliação permanente dos resultados da formação e da qualidade alcançada nas práticas dos seus cursistas (professores). • Estabelecem uma relação dialógica permanente entre técnicos e docentes da instituição formadora e os docentes da escola.
<p>Usos e recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalham com o material utilizado pelos professores em sua prática diária. • Proporcionam repertório para que o professor identifique e utilize as melhores metodologias, os recursos e as ferramentas nos diferentes contextos de sua prática pedagógica. • Empregam a utilização de recursos digitais. 	

A seguir, são apresentadas as reações dos participantes da etapa 2 às frases relacionadas à formação, identificadas na etapa 1.

Mapa de calor em relação à concordância das características que refletem a BNCC na frente formação

MAPA 3



Os respondentes da etapa 2 concordaram com quase todas as afirmações, à exceção de:

- Trabalha com o material utilizado pelos professores em sua prática diária.*
- Auxilia a identificação da capacidade de desenvolvimento cognitivo dos alunos nos diferentes níveis do processo de ensino-aprendizagem.*
- Trabalha a inteligência emocional do professor.*
- Garante o extenso programa de residência pedagógica em escolas da rede.*
- Inclui processo de formação a distância.*

Mapa de calor em relação à discordância das características que refletem a BNCC na frente formação

MAPA 4



- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Trabalham a atitude do professor perante as dez competências gerais. | <input type="checkbox"/> Fornecem subsídios para que o professor planeje e organize os percursos de aprendizagem. |
| <input type="checkbox"/> Trabalham habilidades e competências na prática. | <input type="checkbox"/> Garantem um programa de residência pedagógica em escolas da rede. |
| <input type="checkbox"/> Estão em função da formação prática/didática. | <input type="checkbox"/> Apresentam programa de residência que garante que cada professor cumpra sua residência em uma única escola. |
| <input type="checkbox"/> Estão atreladas ao currículo da rede a que pertence. | <input type="checkbox"/> Têm duração prolongada. Permitem que o professor-estudante aprenda, aplique o que aprendeu e reflita sobre os resultados de sua prática. |
| <input type="checkbox"/> São pautadas na realidade e no cotidiano de alunos e professores. | <input type="checkbox"/> Apresentam perspectiva de trabalho colaborativo. |
| <input type="checkbox"/> Trabalham com o material utilizado pelos professores em sua prática diária. | <input type="checkbox"/> Dispõem de disciplina que garante a inclusão de estudantes com deficiência. |
| <input type="checkbox"/> Possibilitam que o professor domine o conteúdo científico que vai lecionar. | <input type="checkbox"/> Dispõem de disciplina de tecnologia educacional. |
| <input type="checkbox"/> Preparam o professor para as metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida). | <input type="checkbox"/> Empregam a utilização de recursos digitais. |
| <input type="checkbox"/> Promovem a homologia de processos (o professor deve utilizar e problematizar as mesmas estratégias que pretende aplicar com seus alunos no cotidiano profissional). | <input type="checkbox"/> Baseiam-se em bibliografias nacionais e internacionais atuais. |
| <input type="checkbox"/> Proporcionam repertório para que o professor identifique e utilize as melhores metodologias, os recursos e as ferramentas nos diferentes contextos de sua prática pedagógica. | <input type="checkbox"/> Incluem processo de formação a distância. |
| <input type="checkbox"/> Trazem <i>feedback</i> e promovem a reflexão das atuais práticas pedagógicas dos professores em exercício. | <input type="checkbox"/> Trabalham a proposta do Pisa no currículo de formação de professores, por exemplo, explorando o que é o Pisa, matriz de referência e histórico do programa. |
| <input type="checkbox"/> Trabalham a inteligência emocional do professor. | <input type="checkbox"/> Preparam para formar alunos reflexivos, ativos e protagonistas. |
| | <input type="checkbox"/> Trabalham o autoconhecimento do professor (reconhecimento de suas facilidades, de suas dificuldades, da expectativa sobre sua prática pedagógica, do contexto do qual ele faz parte). |

DISCORDAM



Os respondentes da etapa 2 indicaram discordância nas seguintes afirmações:

- Trabalha a proposta do Pisa.*
- Garante o extenso programa de residência pedagógica em escolas da rede.*
- Apresenta perspectiva do trabalho colaborativo.*

4.1.3 MATERIAIS DIDÁTICOS



Entre as características apontadas nas etapas 1 e 2 sobre materiais didáticos que refletem a BNCC, quatro grandes categorias foram identificadas: (i) referências para elaboração dos materiais didáticos, (ii) a estrutura e o conteúdo dos materiais, (iii) as práticas que os materiais devem incentivar e (iv) questões relacionadas ao uso e aos recursos dos materiais.



TABELA 5. Características de materiais didáticos que refletem a BNCC

CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS Etapa 1 Entrevista	CARACTERÍSTICAS Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • São elaborados em conjunto pelas equipes de autores e editores das diversas áreas do conhecimento. • Equipe elaboradora tem amplo conhecimento da BNCC. • O processo de elaboração conta com a participação de professores que utilizam/utilizarão o material. 	
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Descrevem as habilidades e as competências a serem trabalhadas. • São organizados por áreas do conhecimento (Ensino Médio). • Trabalham a interdisciplinaridade. • Pautam a educação a partir da realidade e do cotidiano dos alunos. • Aproximam-se da cultura/dos tipos de entretenimento dos estudantes. • Trabalham as competências socioemocionais. • Apresentam aprendizagem baseada em projetos. • Incluem fotografias, ilustrações e gráficos relacionados às habilidades e às competências. • Não são conteudistas. • Têm rubricas que evidenciam o objetivo das atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • A organização do material tem foco nas competências e habilidades. • Abordagem por área do conhecimento e não por disciplina, e o grupo autoral é multidisciplinar. • O conteúdo do material é apresentado por meio de situações-problema reais e coerentes com a faixa etária dos alunos. • Permitem que o professor seja capaz de traduzir informações em conhecimento de acordo com o contexto educacional em que atua. • Contemplam as características regionais e locais. • Apresentam ligação clara entre as habilidades da BNCC e as sequências didáticas indicadas para atingi-las. • Apresentam sequências didáticas para o desenvolvimento de cada competência esperada, relacionando as habilidades em cada etapa. • As seções escolhidas para a abordagem dos objetos de conhecimento geram a aplicação e o desenvolvimento das competências e das habilidades que dizem ser desenvolvidas. • Permitem a construção do conhecimento de forma colaborativa e estimulam a autonomia e a criticidade. • As competências estão inseridas em contextos significativos para cada público. • Trabalham os temas transversais.

<p>Práticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promovem o protagonismo dos estudantes. • Promovem o pensamento crítico. • Promovem o aluno como pesquisador. • Promovem a resolução de problemas. • Promovem o trabalho em grupo. • Promovem a criatividade do estudante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Priorizam o protagonismo dos estudantes.
<p>Usos e recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Oferecem material de formação continuada ao professor. • Apresentam metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida). • Empregam a utilização de recursos digitais. • Têm flexibilidade metodológica e temporal de aplicação. • Permitem a autonomia do professor. • Fornecem assessoria às escolas para sua compreensão e melhor utilização. 	<ul style="list-style-type: none"> • O manual do professor é enriquecedor para a prática do professor e colabora para a formação e reflexão da prática. • O Manual do Professor apresenta sugestões de trabalho por competências e habilidades.

A seguir, são apresentadas as reações dos participantes da etapa 2 às frases relacionadas ao material didático, identificadas na etapa 1.

Mapa de calor em relação à concordância das características que refletem a BNCC na frente material didático

MAPA 5



- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Promovem o protagonismo dos estudantes. <input type="checkbox"/> Descrevem as habilidades e as competências a serem trabalhadas. <input type="checkbox"/> Promovem o pensamento crítico. <input type="checkbox"/> Trabalham as competências socioemocionais. <input type="checkbox"/> Promovem o aluno como pesquisador. <input type="checkbox"/> Promovem a resolução de problemas. <input type="checkbox"/> Promovem o trabalho em grupo. <input type="checkbox"/> Promovem a criatividade do estudante. <input type="checkbox"/> Trabalham a interdisciplinaridade. <input type="checkbox"/> Apresentam aprendizagem baseada em projetos. <input type="checkbox"/> Apresentam metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida). <input type="checkbox"/> Empregam a utilização de recursos digitais. <input type="checkbox"/> Pautam a educação a partir da realidade e do cotidiano dos alunos. | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aproximam-se da cultura/dos tipos de entretenimento dos estudantes. <input type="checkbox"/> Incluem fotografias, ilustrações e gráficos relacionados às habilidades e às competências. <input type="checkbox"/> Não são conteudistas. <input type="checkbox"/> Têm flexibilidade metodológica e temporal de aplicação. <input type="checkbox"/> Permitem a autonomia do professor. <input type="checkbox"/> Têm rubricas que evidenciam o objetivo das atividades. <input type="checkbox"/> São organizados por áreas do conhecimento (Ensino Médio). <input type="checkbox"/> São elaborados em conjunto pelas equipes de autores e editores das diversas áreas do conhecimento. <input type="checkbox"/> Equipe elaboradora tem amplo conhecimento da BNCC. <input type="checkbox"/> O processo de elaboração conta com a participação de professores que utilizam/utilizarão o material. <input type="checkbox"/> Fornecem assessoria às escolas para sua compreensão e melhor utilização. <input type="checkbox"/> Oferecem material de formação continuada ao professor. |
|--|--|

CONCORDAM



Das 25 frases, as que apresentam maior grau de concordância foram:

- Trabalham as competências socioemocionais.*
- Promovem o aluno como pesquisador.*
- Promovem a resolução de problemas.*
- Promovem o trabalho em grupo.*
- Promovem a criatividade do aluno.*
- Não são conteudistas.*
- Permitem a autonomia do professor.*

Mapa de calor em relação à discordância das características que refletem a BNCC na frente material didático

MAPA 6



- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Promovem o protagonismo dos estudantes. | <input type="checkbox"/> Aproximam-se da cultura/dos tipos de entretenimento dos estudantes. |
| <input type="checkbox"/> Descrevem as habilidades e as competências a serem trabalhadas. | <input type="checkbox"/> Incluem fotografias, ilustrações e gráficos relacionados às habilidades e às competências. |
| <input type="checkbox"/> Promovem o pensamento crítico. | <input type="checkbox"/> Não são conteudistas. |
| <input type="checkbox"/> Trabalham as competências socioemocionais. | <input type="checkbox"/> Têm flexibilidade metodológica e temporal de aplicação. |
| <input type="checkbox"/> Promovem o aluno como pesquisador. | <input type="checkbox"/> Permitem a autonomia do professor. |
| <input type="checkbox"/> Promovem a resolução de problemas. | <input type="checkbox"/> Têm rubricas que evidenciam o objetivo das atividades. |
| <input type="checkbox"/> Promovem o trabalho em grupo. | <input type="checkbox"/> São organizados por áreas do conhecimento (Ensino Médio). |
| <input type="checkbox"/> Promovem a criatividade do estudante. | <input type="checkbox"/> São elaborados em conjunto pelas equipes de autores e editores das diversas áreas do conhecimento. |
| <input type="checkbox"/> Trabalham a interdisciplinaridade. | <input type="checkbox"/> Equipe elaboradora tem amplo conhecimento da BNCC. |
| <input type="checkbox"/> Apresentam aprendizagem baseada em projetos. | <input type="checkbox"/> O processo de elaboração conta com a participação de professores que utilizam/utilizarão o material. |
| <input type="checkbox"/> Apresentam metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida). | <input type="checkbox"/> Fornecem assessoria às escolas para sua compreensão e melhor utilização. |
| <input type="checkbox"/> Empregam a utilização de recursos digitais. | <input type="checkbox"/> Oferecem material de formação continuada ao professor. |
| <input type="checkbox"/> Pautam a educação a partir da realidade e do cotidiano dos alunos. | |

DISCORDAM



Os respondentes da etapa 2, de maneira geral, demonstraram discordância das seguintes afirmações:

- Trabalham a interdisciplinaridade.*
- Apresentam aprendizagem baseada em projetos.*
- Incluem fotografias, ilustrações e gráficos relacionados às habilidades e competências.*
- Têm flexibilidade metodológica de aplicação.*
- Permitem a autonomia do professor.*
- Têm rubricas que evidenciam o objeto das atividades.*
- São organizados por áreas do conhecimento (Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio).*
- São elaborados em conjunto pelas equipes de autores e editores das diversas áreas do conhecimento.*
- O processo de elaboração conta com a participação de professores que utilizam ou utilizarão o material.*
- Oferecem material de formação continuada ao professor.*

4.1.4 AVALIAÇÃO



Para a frente de avaliação, entre as características apontadas nas etapas 1 e 2 sobre avaliações que refletem a BNCC, três grandes categorias foram identificadas: (i) referências que devem orientar a construção de avaliações, (ii) estrutura e conteúdo e (iii) usos esperados das avaliações. Vale ressaltar que as características apontadas não miravam nenhum tipo específico de avaliação. Envolveram, portanto, questões que podem estar relacionadas a concepções sobre a avaliação, assim como dimensões do processo cognitivo e possíveis usos das avaliações.

TABELA 6. Características de avaliações que refletem a BNCC



CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS Etapa 1 Entrevista	CARACTERÍSTICAS Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • São pautadas em marcos de aprendizagem definidos pela Base. • Apresentam matriz por competências e habilidades e evidenciam as habilidades e os objetivos de aprendizagem que serão avaliados. • Avaliam tendo em vista a referência curricular. • Têm o nível de dificuldade calibrado e adequado para cada etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os princípios da BNCC estão contemplados na produção e na aplicação dos instrumentos avaliativos. • Os instrumentos utilizados na avaliação são capazes de captar a aquisição das habilidades, de forma que os itens utilizados e as habilidades avaliadas estejam teórica e metodologicamente alinhados à BNCC. • Têm como referência o histórico e os Projetos Políticos-Pedagógicos das escolas da rede. • Os instrumentos de avaliação respeitam a diversidade e a inclusão dos estudantes. • Evidenciam as competências e as dimensões avaliadas. • São adequadas à realidade dos alunos.

Estrutura e conteúdo

- Avaliam competências socioemocionais
 - Verificam a capacidade analítica.
 - Verificam a capacidade crítica.
 - Verificam a capacidade de relacionar conhecimentos.
 - Verificam a capacidade de resolução de problemas.
 - Verificam a capacidade de argumentação.
 - Têm medidas avaliativas próximas e/ou baseadas no modelo do Pisa.
 - Têm instrumentos que permitem observar o estudante colocando em prática seus aprendizados.
 - Consideram as diferentes possibilidades de aprendizagem dos estudantes, ou seja, os estudantes podem chegar ao objetivo de aprendizagem de diversas maneiras e as avaliações devem considerar os diferentes caminhos utilizados por eles.
 - São adaptativas: possibilitam diferentes trajetórias de questões a serem respondidas.
- Permitem verificar e mensurar os impactos de mudança de atitude de resposta que a comunidade escolar dá para a sociedade em que está inserida.
 - As matrizes de avaliação locais apresentam articulação com as matrizes nacionais de avaliação em larga escala e vice-versa.
 - Verificam a progressão das habilidades sem apresentar saltos cognitivos ou rupturas.
 - Permitem aferir a etapa do processo cognitivo em que se encontra o estudante com precisão e baixo erro.
 - Possibilita a autoavaliação do aluno e propicia reflexão do aluno sobre seu percurso.
 - Dão espaço para identificar competências individuais.
 - Possibilitam a autoavaliação do professor.
 - Utilizam referências (textos, imagens) de acordo com a realidade e a linguagem dos estudantes.

Usos

- Possibilitam o diagnóstico do processo de aprendizagem como um todo.
 - Possibilitam medidas estatísticas que informam em que ponto o estudante está no processo de aprendizagem.
 - Os resultados das avaliações devem gerar subsídios para o aprimoramento constante dos currículos alinhados à BNCC.
 - Facilitam a verificação da aprendizagem adquirida pelo estudante, por parte dele próprio, dos professores e da família.
- Permitem ao aluno identificar as habilidades e os pontos a serem retomados.
 - Contribuem com apontamentos para novas aprendizagens.
 - Auxiliam o professor no desenvolvimento de suas estratégias de ensino.

A seguir, são apresentadas as reações dos participantes da etapa 2 às frases relacionadas à avaliação, identificadas na etapa 1.

Mapa de calor de concordância em relação às características que refletem a BNCC na frente de avaliação

MAPA 7



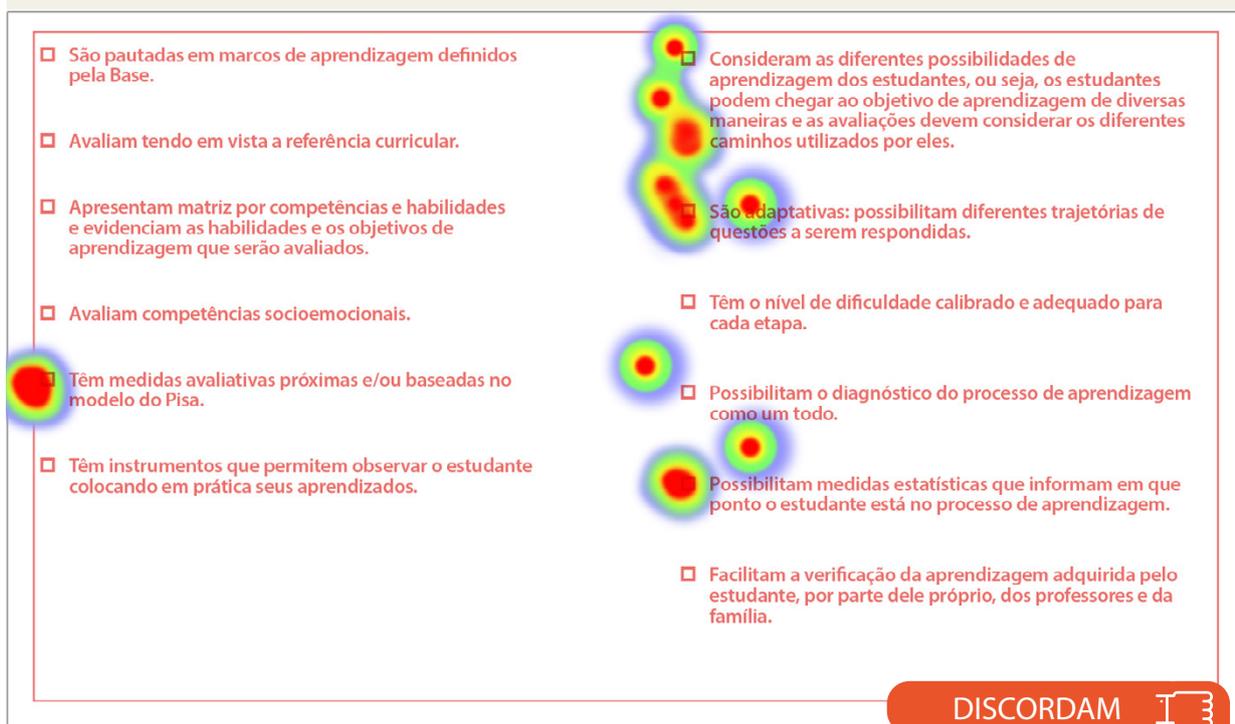
Os respondentes da etapa 2 concordam com quase todas as afirmações, à exceção de:

- Têm instrumentos que permitem a observação da capacidade de o estudante aplicar seus aprendizados.*
- Têm medidas avaliativas próximas ou baseadas no modelo do Pisa.*
- É adaptativa, possibilitando diferentes alternativas de respostas.*

Vale ressaltar que a não indicação de concordância não significa, necessariamente, discordância; alguns respondentes optaram por não reagir a determinadas frases. Também é importante esclarecer que houve variações nas reações, com alguns concordando e outros não. Nesse sentido, os resultados apresentados nesses mapas de calor refletem as frases que tiveram alto nível de similaridade na reação da maior parte dos respondentes.

Mapa de calor em relação à discordância das características que refletem a BNCC na frente avaliação

MAPA 8



De maneira geral, os respondentes da etapa 2 discordaram das seguintes afirmações:

- Evidencia as habilidades e os objetivos de aprendizados que serão avaliados.*
- Considera as diferentes possibilidades de aprendizagem dos estudantes.*
- É adaptativa, possibilitando diferentes alternativas de respostas.*
- Tem o nível de dificuldade calibrado e adequado para cada etapa.*
- Possibilita medidas estatísticas que informam como se dá o processo de desenvolvimento.*
- Subsidia a produção de outras referências curriculares para aprimorar o alinhamento à Base.*

4.2 Desafios à implementação coerente da Base

4.2.1 Desafios

Além de identificar as características que os entrevistados apontam como elementos que refletem a Base, foram abordados os desafios para a implementação dessas características em cada uma das frentes. A seguir, são apresentadas as tabelas dos desafios para currículo, formação, material didático e avaliação.

Os entrevistados das etapas 1 e 2 citaram como principais desafios de alinhamento dos currículos à BNCC questões relacionadas à (i) referências para elaboração dos currículos, (ii) estrutura e conteúdo, (iii) ao contexto e (iv) desdobramentos.

TABELA 7. **Desafios à implementação coerente da BNCC na área de currículo**



CATEGORIAS	DESAFIOS	DESAFIOS
	Etapa 1 Entrevistas	Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> Redatores de currículos de maneira geral são substituídos com frequência (essa rotatividade frequente é prejudicial). Na indefinição da Base para o Ensino Médio, os currículos são ditados pelas avaliações (Enem e vestibulares). Falta de incentivo financeiro para elaboração de currículos, dificuldade em estabelecer vínculo com redatores e em organizar encontros para a discussão da proposta de currículos. Falta de aderência à proposta do Ensino Médio, incertezas sobre como contemplar os itinerários formativos. 	<ul style="list-style-type: none"> Concretizar as competências e habilidades específicas de cada área de modo integrado e interdisciplinar, superando a fragmentação curricular. Baixa compreensão de como aplicar a BNCC na prática. Falta de envolvimento da ponta em discussões sobre a BNCC e sobre os currículos locais, o que faz com que as decisões sejam vistas como “de cima para baixo” e não influenciem o “querer fazer” de cada docente. Refletir os interesses e as particularidades de cada contexto.
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> Currículos ficam muito extensos e acabam exigindo que alguns assuntos sejam deixados de lado ou acabem sendo tratados de maneira superficial. Reprodução crua do texto da Base na reforma curricular de algumas redes. 	<ul style="list-style-type: none"> O caráter disruptivo de alguns pontos, como os itinerários formativos. Pouco entendimento sobre práticas e uso correto de metodologias ativas. Propor itinerários formativos consistentes, que permitam a escolha dos estudantes por trajetórias que façam mais sentido a eles. Apego ao ensino tradicional conteudista.
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> Distanciamento do MEC em relação à Base. Atraso nas discussões devido à pandemia. 	<ul style="list-style-type: none"> As infraestruturas física e humana limitadas nas redes públicas de ensino.
Desdobramentos		<ul style="list-style-type: none"> A não resignificação das avaliações para a mensuração do desenvolvimento das habilidades e das competências. Implementar um currículo à luz da Base que respeite a autonomia dos projetos pedagógicos de cada escola. Falta de formação alinhada à BNCC, o que faz com que a não compreensão da Base pelos professores e coordenadores gere insegurança e resistência.

Os entrevistados das etapas 1 e 2 citaram como principais desafios de alinhamento das formações à BNCC questões relacionadas a (i) referências para elaboração dos currículos, (ii) estrutura e conteúdo, (iii) práticas e *feedback* e (iv) contexto.

TABELA 8. **Desafios à implementação coerente da BNCC na área de formação**



CATEGORIAS	DESAFIOS	
	Etapa 1 Entrevistas	Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • Formação inicial deslocada da BNCC. • Professores e gestores demonstram certa resistência à Base. • Meios para promover uma mudança de concepção na formação dos especialistas para que sejam formados por área do conhecimento. • Resistência das universidades à Base. • Universidades não inserem a BNCC em seu currículo de formação. 	<ul style="list-style-type: none"> • A maioria dos cursos universitários de Pedagogia é crítica à BNCC, sendo apegada a currículos conceituais e teóricos, e distante da prática.
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Grande parte dos professores é formada para fazer entrega de conteúdo e não para desenvolver competências e habilidades. • Alcançar todos os professores. • Universidades centradas na formação teórica e sem foco na prática. • Falta de formação para diretores e coordenadores pedagógicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professores e formadores não dialogam com as redes e ensinam com perspectiva de bacharelado sem condução para a transposição didática de tais conhecimentos. • Dificuldade em selecionar multiplicadores capacitados; por serem coordenadores pedagógicos, muitas vezes ficam restritos a questões teóricas; falta de socialização e aprofundamento dos estudos com outros educadores. • Falta de formações por área do conhecimento. • Falta de integração entre os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos específicos do componente curricular. • Não realização de um calendário anual escolar para formações.

<p>Práticas e feedback</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de experiência prévia (“residência”) em sala de aula. • Falta de diagnóstico individual dos professores – para verificação de dificuldades e foco para a formação. • Despreparo de técnicos da secretaria para organizar formações que estejam em acordo com a Base. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formadores distantes da prática pedagógica na Educação Básica. • Professores são resistentes às mudanças na prática pedagógica; têm pouco tempo para participar de formações continuadas; são pouco mobilizados e engajados para buscarem formação alinhada à BNCC; buscam planejamentos prontos para execução; desconhecem suas necessidades formativas; acomodados com os métodos tradicionais conteudistas. • Falta de valorização da formação continuada por coordenadores e pelo corpo docente. • Falta de interesse em formação continuada por parte de gestores e coordenadores pedagógicos. • Falta de acompanhamento de novos professores em serviço. • Falta de durabilidade da aplicação do que se aprende em uma formação continuada.
<p>Contexto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os estudantes de Pedagogia têm menor histórico de sucesso no Ensino Médio. • Baixo nível de dificuldade de ingresso e permanência nas faculdades de Pedagogia. • Distanciamento do MEC em relação à Base e falta de programas de indução à formação pelo nível federal. • Falta de incentivo político para programas que estimulem a formação de professores. • Dificuldade de encontros presenciais por conta da pandemia. • Insuficiência do ProBNCC para apoiar as ações de formação pelas redes municipais e estaduais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta dos IES (Institutos de Ensino Superior) na composição da governança do ProBNCC por parte do MEC. • Falta de investimento em políticas de formações iniciais e continuadas alinhadas à BNCC. • Falta de formação continuada ofertada pelas Secretarias Estaduais e Municipais e apoiadas pelo MEC. • Falta de estrutura para a realização de formações continuadas. • Falta de recursos para que a formação alinhada à BNCC chegue a todos os professores.

Os entrevistados das etapas 1 e 2 citaram como principais desafios de alinhamento dos materiais didáticos à BNCC questões relacionadas a (i) referências e tempo para elaboração dos materiais, (ii) estrutura e conteúdo, (iii) práticas, (iv) usos e recursos e (v) contexto.

TABELA 9. **Desafios à implementação coerente da BNCC na área de material didático**

CATEGORIAS	DESAFIOS	
	Etapa 1 Entrevistas	Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • Pouco tempo para a produção de materiais adaptados à Base. • Possibilidades de atualização da Base nos próximos três anos. • Falta de participação das editoras e dos autores em discussões referentes à Base. • Edital do PNLD do Ensino Médio não ficou claro em relação ao trabalho interdisciplinar pelas áreas do conhecimento. • Pouco tempo para as editoras prepararem os materiais referentes ao PNLD. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atender às particularidades das diferentes regiões. • Material baseado na BNCC, sem adaptações de outras obras. • Tempo até a BNCC se consolidar como instrumento norteador do trabalho pedagógico.
Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Necessidade de nova concepção de materiais para o Ensino Médio por áreas do conhecimento, flexível, com itinerários formativos e interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento. • Saída da zona de conforto de autores e editores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver conteúdo por área do conhecimento. • Material digital que não replique apenas o material impresso e que garanta as aprendizagens essenciais. • Adaptação da linguagem de habilidades que migram de um ano para outro. • Com liberdade metodológica e que ao mesmo tempo oriente os professores. • Diversidade curricular permitida pela BNCC, principalmente no Ensino Médio, em que a BNCC permite diversas formas de divisão curricular, o que gera desafios no momento da elaboração de materiais didáticos.
Práticas	<ul style="list-style-type: none"> • Possível resistência a materiais alinhados à Base, no sentido de que professores não se sentem preparados o suficiente para trabalhar com esse novo conteúdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professores não são formados para trabalhar com material alinhado à Base; demonstram resistência em utilizar um material alinhado à Base; têm preferência de adoção por materiais mais próximos do tradicional; especialistas relutantes na adoção de material por área do conhecimento. • Autores estão distantes da sala de aula e da prática pedagógica; têm dificuldade em trabalhar em conjunto com outros autores da mesma área do conhecimento; não têm conhecimento e domínio necessário sobre a BNCC.

Usos e recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Enem seriado e a necessidade de desenvolver materiais que estejam articulados com esse novo formato de exame. • Expectativa de professores em relação a materiais que sirvam de manual. • Não adaptação das avaliações em relação à BNCC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Materiais que sirvam como parâmetros e não como a única fonte de conhecimento. • A carência de recursos para que alunos, professores e escolas trabalhem as propostas de materiais alinhados à BNCC.
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de aporte financeiro às editoras e insegurança em relação à perenidade da Base. • Incertezas e falta de direcionamento do governo federal em relação à Base inibem o investimento das editoras. 	<ul style="list-style-type: none"> • A pressão para que os materiais sejam os principais agentes da implantação da Base.

Os respondentes das etapas 1 e 2 citaram como principais desafios de alinhamento de avaliações à BNCC questões relacionadas a (i) referências para elaboração das avaliações, (ii) estrutura e conteúdo, (iii) usos e desdobramentos e (iv) contexto.

TABELA 10. **Desafios à implementação coerente da BNCC na área de avaliação**



CATEGORIAS	DESAFIOS Etapa 1 Entrevistas	DESAFIOS Etapa 2 Plataforma digital <i>on-line</i>
Referências para elaboração	<ul style="list-style-type: none"> • Matrizes não estão em conformidade com a BNCC, principalmente no Ensino Médio. • O Enem teve sua matriz baseada na matriz do ENCCEJA; com isso, a matriz do Enem acabou ficando desequilibrada do ponto de vista conceitual. • Matriz de avaliação do Saeb está defasada e utiliza uma régua avaliativa muito inferior à do Pisa. • Falta de clareza sobre como serão avaliados os itinerários formativos (EM). 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de instrumentos que meçam o desenvolvimento das competências. • Pouca preocupação do Inep em criar instrumentos avaliativos baseados na interpretação do conteúdo da BNCC em construtos mensuráveis. • Dificuldade em contemplar as diversas realidades da educação brasileira. • Assimetria na importância atribuída à avaliação de competências e à avaliação de conteúdo. • Falta de compreensão dos conceitos configuradores das matrizes de avaliação. • Elaborar matrizes alinhadas à BNCC que não substituam os currículos das redes.

Estrutura e conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • A matriz das avaliações não integra as competências e as habilidades. • Falta de clareza sobre como serão avaliados os itinerários formativos. • Avaliações ainda estruturadas apenas em testes de múltipla escolha. • Avaliação de habilidades mais complexas, como oralidade. • Dificuldades para incorporar novas tecnologias na avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de clareza entre as transições de ciclo, ou seja, dificuldade na compreensão da transição entre as etapas (Ensino Fundamental – anos iniciais > Ensino Fundamental – anos finais > Ensino Médio), o que prejudica a elaboração de avaliações que estejam de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada etapa segundo a BNCC. • Pensar em avaliações “fora da caixa” das disciplinas, de maneira interdisciplinar. • Apego aos métodos tradicionais conteudistas.
Usos e Desdobramentos	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação do resultado do Saeb é demorado, não permitindo rápido diagnóstico para ações de planejamento. • Avaliações formativas precisam ser uma constante em sala de aula. • Falta de preparo dos gestores escolares para entender as avaliações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar o processo de desenvolvimento integral do aluno.
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade do INEP em fazer as adequações. • Custo de instrumentos que permitam uma avaliação completamente adequada à Base. • Crise orçamentária. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de capacidade das instituições avaliadoras em produzir testes digitais para a avaliação de habilidades e competências complexas. • Falta de acesso às tecnologias nas escolas.

4.2.2 Dificuldades em implementar as dez competências gerais

Ainda na etapa 2, foi apresentado o quadro com as competências gerais da BNCC e solicitado aos respondentes de cada uma das áreas que indicassem o grau de dificuldade que atribuem existir para sua implementação.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

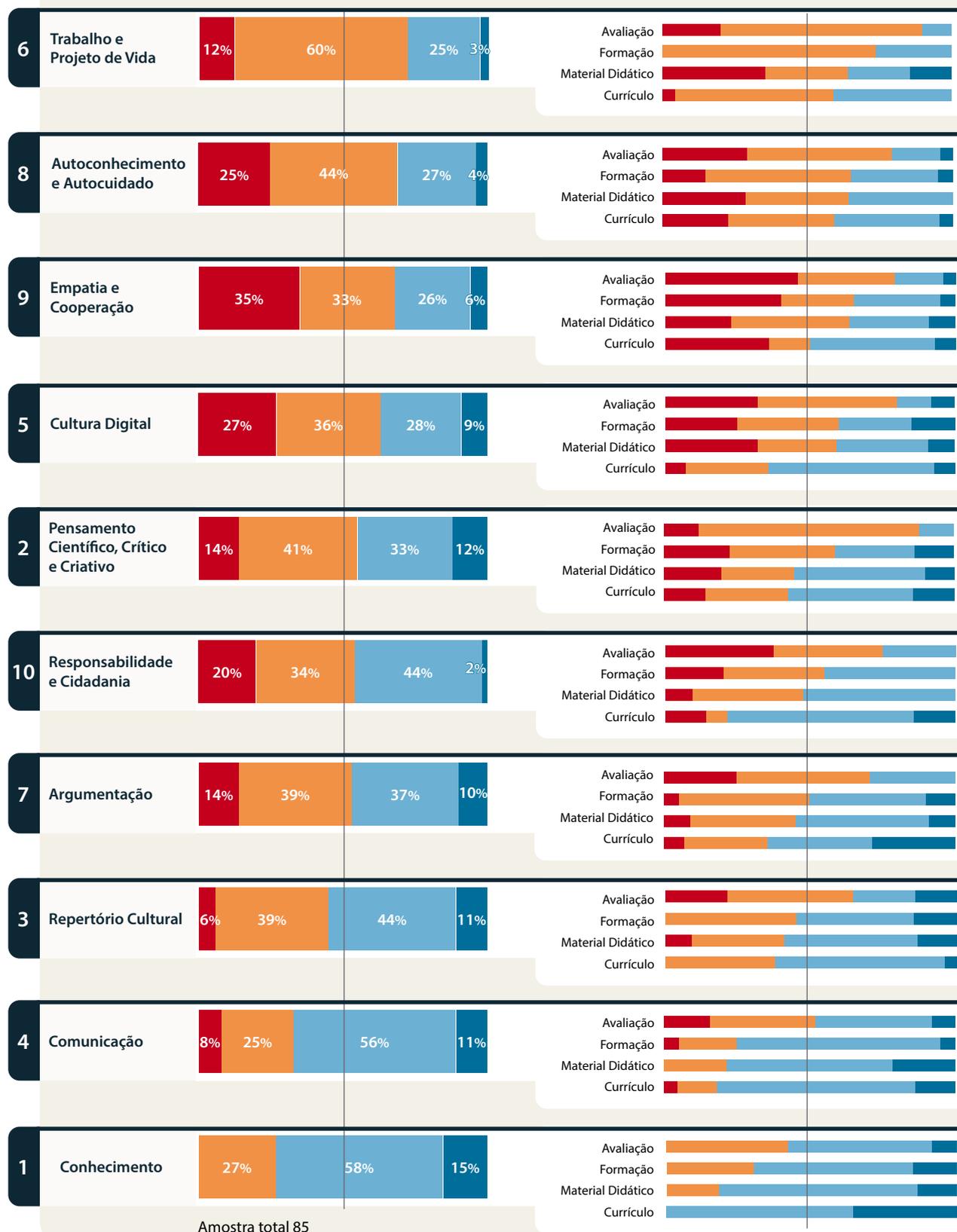
- 1 Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- 2 Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- 3 Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 4 Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- 5 Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- 6 Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- 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 os 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.
- 8 Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- 9 Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 10 Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.⁷

⁷ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>>. Acesso em: 11 abr. 2021.

O gráfico a seguir apresenta a percepção dos respondentes da etapa 2 em relação ao nível de dificuldade para a implementação das competências gerais. Ao lado direito, está a percepção geral dos respondentes e, ao lado esquerdo, a percepção sobre cada competência por área de investigação. De maneira geral, as competências relacionadas a Trabalho e Projeto de Vida (6), assim como Autoconhecimento e Autocuidado (8), Empatia e Cooperação (9) e Cultura Digital (5) apresentaram os maiores níveis de dificuldade, sendo que Empatia e Cooperação (9) e Cultura Digital (5) foram considerados os mais difíceis.

Percepção de dificuldade em contemplar as dez competências da BNCC

GRÁFICO 6



Ao desagregar por área de atuação, temos variações entre as percepções sobre a dificuldade de implementar as competências, que serão apresentadas nas tabelas a seguir. No que se refere à avaliação, a competência 9, sobre Empatia e Cooperação, foi a que apresentou a maior incidência de “muito difícil”, seguida pela competência 6, relacionada a Trabalho e Projeto de Vida. No tocante ao currículo, a competência 5, de Cultura Digital, recebeu o maior índice de “muito difícil”, seguida pela competência 9, relacionada à empatia de colaboração. Com relação à formação, as competências 9 e 5 receberam o maior índice de “muito difícil”, seguidas pelas competências 8 (Autoconhecimento e Autocuidado), 10 (Responsabilidade e Cidadania) e 7 (Argumentação). Por fim, no referente a material didático, as competências 8 (Autoconhecimento e Autocuidado), 6 (Trabalho e Projeto de Vida) e 9 (Empatia e Cooperação) apresentaram o maior índice de “muito difícil”, seguidas da competência 3 (Repertório Cultural).

Observa-se, portanto, que a competência 9 se mostrou presente na percepção de todos os grupos como aquela considerada de muito difícil implementação.

TABELA 11. **Percepção de dificuldade em contemplar as dez competências da BNCC**

AValiação 

6	<p>Trabalho e Projeto de Vida</p>  <p>Difícil elaborar testes que mensurem o desenvolvimento da competência. Difícil determinar o que é certo e errado. Diversidade de informações disponíveis dificulta a assimilação de seu real objetivo. Ainda não é desenvolvida plenamente nas escolas. Difícil de ser avaliada somativamente. Referências para avaliar e promover um juízo de valor ainda são escassas.</p>
9	<p>Empatia e Cooperação</p>  <p>Contexto atual está distante da competência. Difícil elaborar testes que mensurem o desenvolvimento da competência. Difícil determinar o que é certo e errado. Ainda não é desenvolvida plenamente nas escolas. Exige instrumento sofisticado.</p>
8	<p>Autoconhecimento e Autocuidado</p>  <p>Difícil elaborar testes que mensurem o desenvolvimento da competência. Difícil determinar o que é certo e errado. Dificuldade na autoavaliação, principalmente nos anos finais do EF. Ainda não é desenvolvida plenamente nas escolas.</p>
10	<p>Responsabilidade e Cidadania</p>  <p>Exige clareza do projeto de país que a sociedade almeja. Competência ignorada pelas avaliações até hoje.</p>
5	<p>Cultura Digital</p>  <p>Falta de disponibilidade de recursos. Falta de formação adequada para a utilização de TDIC. Difícil avaliar a competência de modo independente das competências 1 e 4.</p>

7	Argumentação		Práticas pedagógicas com pouco protagonismo dos alunos e, por isso, em muitos momentos a capacidade de argumentação se restringe a responder corretamente de acordo com o que foi proposto.
2	Pensamento Científico, Crítico e Criativo		Difícil de ser avaliada somativamente. Difícil pensar em processos avaliativos não homogeneizantes, que considerem percursos mais extensos de investigação e criação. A avaliação padronizada do item limita o espírito crítico e a transformação crítica da realidade social.
3	Repertório Cultural		
4	Comunicação		Formação inicial não contempla significativamente tais linguagens, com ênfase à educação inclusiva.
1	Conhecimento		

● Muito fácil ● Fácil ● Difícil ● Muito difícil

TABELA 12. **Percepção de dificuldade em contemplar as dez competências da BNCC**

CURRÍCULO

5	Cultura Digital		Falta de disponibilidade de recursos. Falta de formação adequada para a utilização de TDIC.
9	Empatia e Cooperação		Distinta do trabalho cotidiano usual e do que vem sendo produzido nas escolas. Professor precisa abrir mão de ser o centro do processo de ensino-aprendizagem e deve trazer o jovem como protagonista. Dificuldade de todos em se colocar no lugar do outro. Difícil em uma sociedade que valoriza a competição e o individualismo. Falta de crença no desenvolvimento socioemocional pela escola.
8	Autoconhecimento e Autocuidado		Distinta do trabalho cotidiano usual e do que vem sendo produzido nas escolas. Professor precisa ir além do “conteúdo” e trabalhar as atitudes por meio das metodologias ativas. Complexa devido à necessidade de autocrítica do professor sobre sua prática em sala de aula. Professor deve trazer o jovem para o centro do processo de ensino-aprendizagem.
2	Pensamento Científico, Crítico e Criativo		Muitos professores não desenvolveram esta competência. Avanço da anti-ciência. Jovens não têm vontade em se engajar a partir de pensamentos críticos e reflexivos sobre sua realidade. Professor deve trazer o jovem para o centro do processo de ensino-aprendizagem.

<p>5 Cultura Digital</p>	 <p>Resistência dos profissionais pela tecnologia utilizada na sala de aula. Falta de disponibilidade de recursos. Falta de formação adequada para a utilização de TDIC. Envolve muita autonomia, tomada de decisões e resiliência por parte dos que serão formados, aspectos que ainda são vividos com dificuldades por parte de toda uma geração de professores que não teve, na sua formação inicial, possibilidades de exercitá-los.</p>
<p>8 Autoconhecimento e Autocuidado</p>	 <p>Envolve aspectos de identidade e personalidade que extrapolam discussões técnicas e pedagógicas. Desconstrói a lógica conteudista.</p>
<p>10 Responsabilidade e Cidadania</p>	 <p>Envolve aspectos de identidade e personalidade que extrapolam discussões técnicas e pedagógicas. Visão limitada de que a escola é local de punição, então o que se entende como responsabilidade vem atrelado a um castigo. Envolve muita autonomia, tomada de decisões e resiliência por parte dos que serão formados, aspectos que ainda são vividos com dificuldades por parte de toda uma geração de professores que não teve, na sua formação inicial, possibilidades de exercitá-los. Desconstrói a lógica conteudista.</p>
<p>7 Argumentação</p>	 <p>Necessita de mobilização de diversos conhecimentos, repertório cultural, leituras em diversos suportes e de diferentes fontes, o que está distante do perfil da maioria da nossa população. Demanda muitas atividades de produção e expressão de textos em suas variedades de formatos.</p>
<p>6 Trabalho e Projeto de Vida</p>	 <p>Envolve muita autonomia, tomada de decisões e resiliência por parte dos que serão formados, aspectos que ainda são vividos com dificuldades por parte de toda uma geração de professores que não teve, na sua formação inicial, possibilidades de exercitá-los.</p>
<p>4 Comunicação</p>	 <p>Desafio de promover experiências pedagógicas que permitam o desenvolvimento com diversas linguagens, produzindo sentido aos conceitos e pensamentos.</p>
<p>1 Conhecimento</p>	
<p>3 Repertório Cultural</p>	

● Muito fácil ● Fácil ● Difícil ● Muito difícil

TABELA 14. **Percepção de dificuldade em contemplar as dez competências da BNCC**

Material Didático 

<p>8</p> <p>Autoconhecimento e Autocuidado</p>	<p></p> <p>Ficava a cargo das disciplinas de Filosofia, Sociologia, de ensino religioso ou outra elencada como importante conforme o momento político, e hoje a premissa é que os profissionais da educação tenham essa formação intrínseca na sua autoria.</p>
<p>6</p> <p>Trabalho e Projeto de Vida</p>	<p></p> <p>Como exige vivências, o problema da proposição no livro didático pode ser esvaziada se a escola e o professor não bancarem como um projeto curricular da instituição.</p> <p>Desenvolvimento de projetos exige maior carga horária.</p> <p>Ficava a cargo das disciplinas de Filosofia, Sociologia, de ensino religioso ou outra elencada como importante conforme o momento político, e hoje a premissa é que os profissionais da educação tenham essa formação intrínseca na sua autoria.</p> <p>Complexo elaborar um material que atenda à diversidade de experiências vivenciadas e, ao mesmo tempo, consiga alinhar perspectivas do mundo do trabalho à autonomia e à consciência crítica.</p> <p>Complexo contemplar tamanha diversidade de perfis de alunos, realidades socioculturais, diversidades geográficas e econômicas, entre outros aspectos.</p>
<p>3</p> <p>Repertório Cultural</p>	<p></p> <p>Requer mudanças primeiro em quem forma os alunos, para depois os alunos serem atendidos nessas novas perspectivas.</p> <p>Pouco espaço e tempo para promoção de produções artístico-culturais em CN se não for um projeto da escola e multidisciplinar.</p>
<p>9</p> <p>Empatia e Cooperação</p>	<p></p> <p>Mais voltada para a área de humanidades, de difícil abordagem em CN.</p> <p>Ficava a cargo das disciplinas de Filosofia, Sociologia, de ensino religioso ou outra elencada como importante conforme o momento político, e hoje a premissa é que os profissionais da educação tenham essa formação intrínseca na sua autoria.</p>
<p>5</p> <p>Cultura Digital</p>	<p></p> <p>Requer mudanças primeiro em quem forma os alunos, para depois os alunos serem atendidos nessas novas perspectivas.</p> <p>A velocidade de mudança nessa área pode deixar o material didático defasado.</p> <p>Resistência dos profissionais pela tecnologia utilizada na sala de aula.</p> <p>Falta de disponibilidade de recursos.</p> <p>Falta de formação adequada para a utilização de TDIC.</p>
<p>7</p> <p>Argumentação</p>	<p></p> <p>Para ter condições de argumentar, o estudante precisa conhecer com profundidade determinado assunto e se posicionar a respeito dele, defendendo ideias e pontos de vista construídos a partir do conhecimento científico adquirido.</p> <p>Complexo contemplar tamanha diversidade de perfis de alunos, realidades socioculturais, diversidades geográficas e econômicas, entre outros aspectos.</p>
<p>10</p> <p>Responsabilidade e Cidadania</p>	<p></p>

4	Comunicação 
1	Conhecimento 
2	Pensamento Científico, Crítico e Criativo <p>Requer mudanças primeiro em quem forma os alunos, para depois os alunos serem atendidos nessas novas perspectivas.</p> <p>Complexo contemplar tamanha diversidade de perfis de alunos, realidades socioculturais, diversidades geográficas e econômicas, entre outros aspectos.</p>

 Muito fácil
  Fácil
  Difícil
  Muito difícil

5

Etapa 3 Perspectiva dos atores escolares

(professores,
coordenadores
e diretores)



5.1 Alinhamento conforme os atores escolares

A pesquisa também buscou captar a percepção dos atores escolares em relação às características que indicam alinhamento de currículo, formação, material didático e avaliação à Base. Para tanto, a etapa 3 da pesquisa realizou a aplicação de um questionário com foco em professores, coordenadores e diretores escolares.

Diferentemente das etapas 1 e 2, nesta optou-se por um questionário composto por questões fechadas nas quais os respondentes indicaram o grau de concordância ou discordância, assim como percepções sobre o tempo necessário para implementação de determinadas práticas e o nível de complexidade envolvendo as competências gerais.

Essa etapa teve como objetivos:



Identificar o nível de concordância em relação a um conjunto de frases, elaboradas a partir dos elementos coletados nas etapas 1 e 2, relacionadas a avaliações, currículos, formações e materiais didáticos alinhados à Base.



Verificar a percepção dos respondentes sobre o tempo necessário para implementar determinadas práticas relacionadas à Base nas salas de aula com os estudantes.



Verificar a percepção dos respondentes em relação ao nível de dificuldade para implementação das dez competências gerais em suas práticas pedagógicas.

Foram apresentadas as seguintes frases no questionário:

TABELA 15. **Currículos que refletem a BNCC precisam:**

CURRÍCULO 

- 1 Contemplar aspectos e questões globais, locais e regionais, a fim de contextualizar as aprendizagens e os conhecimentos para que eles se tornem significativos para os estudantes e possam ser aprofundados ao longo da Educação Básica.
- 2 Orientar a formação docente, o desenvolvimento e o uso de processos avaliativos (diagnósticos, formativos e somativos) capazes de desenvolver as aprendizagens, e promover a equidade e a diversidade ao longo da Educação Básica.
- 3 Incentivar a integração curricular e o trabalho integrado, por meio de práticas pedagógicas e metodologias capazes de promover o desenvolvimento integral e o do projeto de vida.
- 4 Relacionar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, habilidades e objetos do conhecimento visando desenvolver as expectativas de aprendizagem que deverão ser contempladas nas propostas pedagógicas.
- 5 Apresentar os princípios e os pressupostos de uma abordagem curricular organizada em campos de experiências e áreas do conhecimento, tendo como foco o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem e de competências e habilidades.

TABELA 16. **Formações que refletem a BNCC precisam:**

FORMAÇÃO 

- 1 Promover experiências que estimulem o aprimoramento da prática docente e a ampliação do conhecimento pedagógico do conteúdo e da produção cultural local e global.
- 2 Promover experiências que estimulem a prática reflexiva e oportunizem o (auto)desenvolvimento profissional docente que também possa oportunizar a criação de situações didáticas.
- 3 Oportunizar a vivência e a apropriação dos seus pilares e inovações curriculares e pedagógicas (ex.: competências gerais, direitos de aprendizagem, campos de experiências, competências e habilidades específicas, organização curricular por áreas do conhecimento, educação integral).
- 4 Ser fruto do diagnóstico das necessidades formativas das equipes escolares, ser planejadas, contínuas e avaliadas em sua eficácia e efetividade.
- 5 Abarcar as competências gerais e específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional conforme estabelecido na BNC-Formação.

TABELA 17. **Materiais didáticos que refletem a BNCC precisam:****MATERIAL DIDÁTICO** 

- 1 Oferecer orientações para que os alunos desenvolvam atividades, levantem hipóteses, pesquem e investiguem, estimulando-os a se tornarem protagonistas da própria aprendizagem.
- 2 Apoiar os docentes no planejamento e no uso efetivo do material, incentivando a cocriação e a autonomia da prática docente.
- 3 Integrar os direitos de aprendizagem e os campos de experiência, os componentes curriculares entre as áreas do conhecimento e promover o trabalho interdisciplinar.
- 4 Oferecer conteúdo que esteja coerente e consistente com as habilidades da BNCC, organizado em sequências didáticas, por etapa escolar e componente curricular.

TABELA 18. **Avaliações que refletem a BNCC precisam:****AVALIAÇÕES** 

- 1 Viabilizar registros e interpretação das atividades realizadas pelos alunos, apoiando no planejamento e na adequação das práticas pedagógicas.
- 2 Deixar claro quais habilidades e competências embasam as avaliações.
- 3 Viabilizar a construção de níveis de proficiência que permitam a interpretação do desempenho dos estudantes e que incentivem o progresso, rumo às aprendizagens estabelecidas nos referenciais curriculares.
- 4 Contar com diferentes tipos de teste (questões abertas, de múltipla escolha, baseadas em desempenho etc.) que permitam aos alunos mobilizar os conhecimentos previamente assimilados para a resolução de determinada atividade.
- 5 Estar embasadas em boas práticas internacionais (como as provas do Pisa/OCDE, TIMSS e Pirls/IEA).

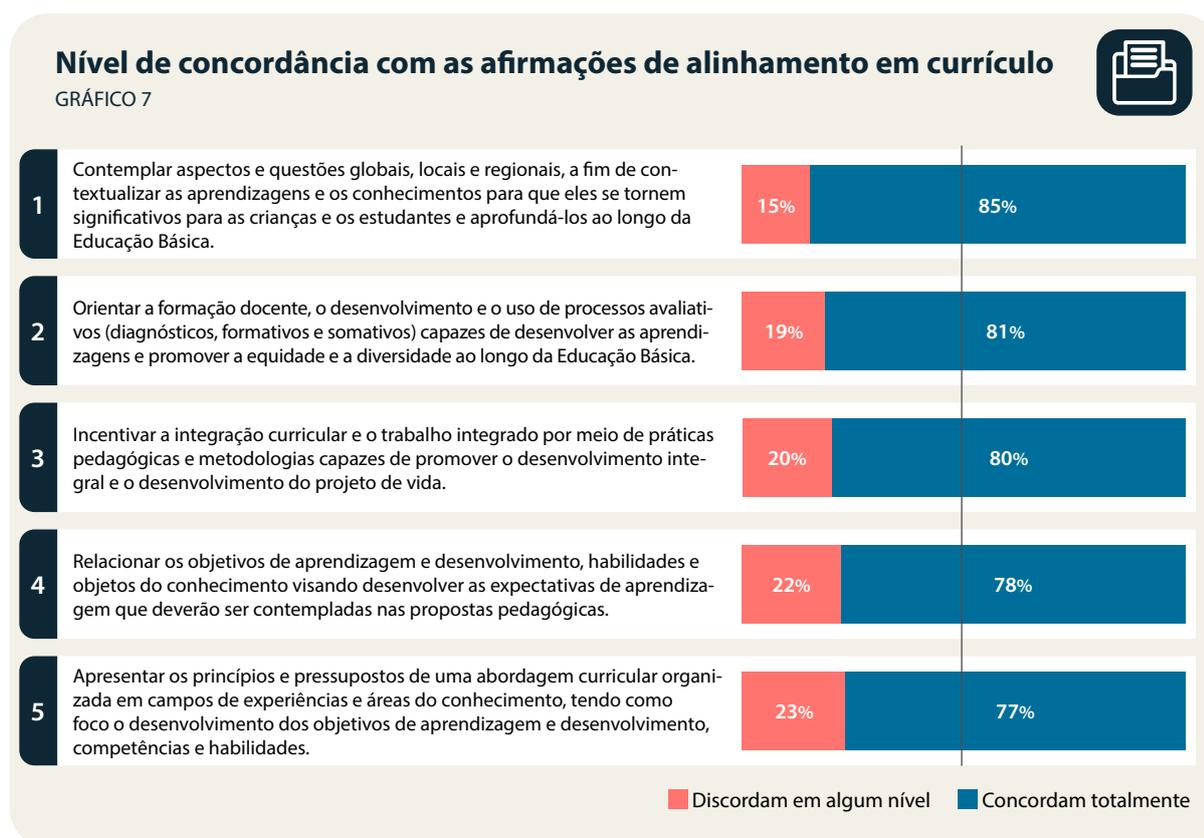
Para verificar o nível de concordância dos respondentes em relação a cada uma das afirmações, foi utilizada a escala *likert* de concordância com cinco pontos: “concorda totalmente”, “concorda parcialmente”, “nem concorda, nem discorda”, “discorda parcialmente” ou “discorda totalmente”.

De maneira geral, entre as áreas de investigação, a que apresentou maior índice de concordância foi material didático, com 84% dos respondentes concordando com as afirmações, e a com maior índice de discordância foi a avaliação, com 28% dos participantes discordando em algum nível das afirmações. As frentes de currículo e formação apresentaram os mesmos níveis de concordância, de 80%. A seguir, serão apresentados os resultados do questionário por área.

5.1.1 Nível de concordância com as afirmações na área currículo

A análise das respostas traz uma visão geral sobre o nível de concordância dos respondentes para cada uma das frases (Gráfico 7). Para subsidiar essa etapa, foram levantados os comentários que os respondentes voluntariamente deixaram no questionário em relação à frase em questão; entende-se que esse conteúdo pode apoiar na interpretação da nota atribuída pelo respondente.

Na sequência, as respostas foram desagregadas em cinco variáveis a fim de verificar se há alguma diferença na percepção dos respondentes que possa estar relacionada com um grupo específico. As variáveis de análise se dividiram em: (i) cargo (professor, coordenador, diretor); (ii) etapa (Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais e Ensino Médio); (iii) dependência administrativa (estadual, municipal, privada); (iv) área do conhecimento (Humanas, Natureza, Linguagens, Matemática, generalista); e (v) por localização (capital e interior).



De modo geral, observa-se que a maior parte dos respondentes concordam com as frases. Em relação à frase 1, os elementos que foram mencionados entre os respondentes que apresentaram discordância referem-se à extensão territorial do país como algo que dificultaria a contextualização das aprendizagens; outros comentários demonstraram dúvidas sobre quem faria a contextualização, reforçando que isso deveria ser tarefa dos atores locais.

As discordâncias em relação à frase 2 envolveram ausência de formação e valorização dos docentes para realizar os processos avaliativos propostos, ausência de recursos, assim como uma possível resistência dos docentes em introduzir processos avaliativos.

A frase 3 apresentou discordâncias relacionadas à capacidade da escola de realizar um trabalho integrado.

A frase 4 contou com comentários que trouxeram a necessidade de se contemplar a educação especial, a dificuldade de realizá-la em função de condições do contexto em que os docentes atuam e sobre o distanciamento entre teoria e prática.

Na frase 5, as discordâncias se mostraram em relação aos conceitos de “competências” e “habilidades”.

REAÇÕES À FRASE 1

Contemplar aspectos e questões globais, locais e regionais, a fim de contextualizar as aprendizagens e os conhecimentos para que eles se tornem significativos para os estudantes e possam ser aprofundados ao longo da Educação Básica.



Infelizmente, com a extensão territorial do Brasil, isso se torna muito difícil de se contemplar.

Escola estadual, professora de Linguagens dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Amazonas (AM).

Desde que os aspectos locais e regionais sejam elaborados pelos estados e municípios, pois eles conhecem sua realidade e sabem o que é relevante para a educação de suas crianças.

Escola municipal, coordenadora pedagógica da Educação Infantil ao Ensino Médio, Amazonas (AM).

REAÇÕES À FRASE 2

Orientar a formação docente, o desenvolvimento e o uso de processos avaliativos (diagnósticos, formativos e somativos) capazes de desenvolver as aprendizagens e promover a equidade e a diversidade ao longo da Educação Básica.



Sem capacitação dos docentes e valorização por meio de salários, isto é UTOPIA.

Escola estadual, professor generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Minas Gerais (MG).

Concordo parcialmente, devido a algumas realidades escolares não terem a infraestrutura necessária para o alcance pleno da BNCC, como materiais, recursos físicos e principalmente no que diz respeito à parte de novas tecnologias, no sentido de que boa parte dos Estados não oferece internet nem materiais de multimídia para o acesso tanto do professor quanto dos alunos. Dificulta-se, assim, esse acesso às novas tecnologias e materiais que não são disponibilizados pela BNCC.

Escola estadual, professor de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Paraná (PR).

Desde que haja o apoio devido da escola para a elaboração, aplicação e análise dos resultados dessas avaliações.

Escola federal, professora de Linguagens do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

Temos algumas angústias em relação à resistência de alguns professores.

Escola municipal, coordenadora pedagógica de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Espírito Santo (ES).

REAÇÕES À FRASE 3

Incentivar a integração curricular e o trabalho integrado por meio de práticas pedagógicas e metodologias capazes de promover o desenvolvimento integral e o desenvolvimento do projeto de vida.



Integrar todo o desenvolvimento ao projeto de vida fica bem complicado, pois a escola não tem aparato para atender individualmente todos os alunos e seus projetos potenciais.

Escola Estadual, coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

Há estrutura física e humana para desenvolver esta proposta curricular?

Escola Estadual, professora de Ciências Humanas do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

REAÇÕES À FRASE 4

Relacionar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, habilidades e objetos do conhecimento visando desenvolver as expectativas de aprendizagem que deverão ser contempladas nas propostas pedagógicas.



Tinha que ser mais específico para educação especial.

Escola privada, coordenadora pedagógica da Educação Especial,, Mato Grosso do Sul (MS).

Em algumas realidades, como a minha, muitas habilidades são de difícil execução, ou seja, as condições impostas ao nosso trabalho não contemplam algumas habilidades.

Escola municipal, professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Maranhão (MA).

Se o currículo e a práxis pedagógica não se conectam, o real objetivo não será alcançado.

Escola municipal, professora de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, Bahia (BA).

REAÇÕES À FRASE 5

Apresentar os princípios e pressupostos de uma abordagem curricular organizada em campos de experiências e áreas do conhecimento, tendo como foco o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem e de competências e habilidades.



Não precisamos trabalhar a favor de desenvolver competências e habilidades. Precisamos trabalhar a favor do desenvolvimento do estudante no sentido omnilateral, crítico, atuante na sociedade em que vive.

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Santa Catarina (SC).

Não concordo com os termos 'competências' e 'habilidades'. O foco deve ser a construção do conhecimento.

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

A BNCC ficou muito abrangente. Ainda vai levar tempo para se apropriar desses conceitos. É preciso mais estudos e direcionamento. Muitos estão perdidos.

Escola municipal, professora generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Mato Grosso do Sul (MS).

Ao analisarmos as respostas por cargo, etapa de ensino e dependência administrativa, observamos pequenas variações entre os grupos. Em relação ao cargo, de maneira geral, os docentes apresentam um nível de concordância inferior aos coordenadores pedagógicos e diretores (Gráfico 8). Por segmento, os profissionais atuando no Ensino Médio apresentam concordância um pouco abaixo das demais etapas (Gráfico 9). Em relação à dependência administrativa (Gráfico 10), a maior diferença entre a rede municipal e estadual, que compuseram 80% na amostra deste questionário, foi na frase 5, com a qual os profissionais da rede estadual mostram níveis de concordância inferiores aos das redes municipais.

Quando separados por área do conhecimento, observa-se que os profissionais da área de Linguagens e os generalistas apresentam maior grau de concordância com as frases do que os demais (Gráfico 11). Em relação à localidade (capital ou interior), não se observa variação significativa na percepção das frases em função dessa variável (Gráfico 12).

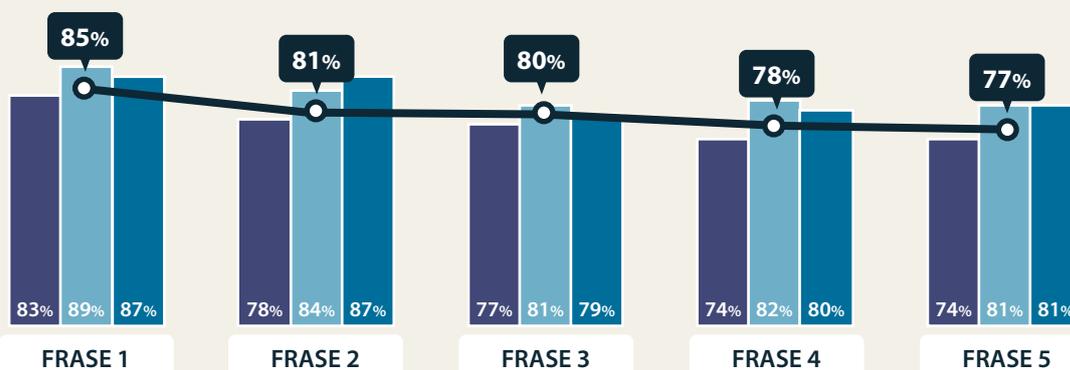
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento a currículo

GRÁFICO 8

por cargo



● Geral ■ Professor ■ Coordenador ■ Diretor



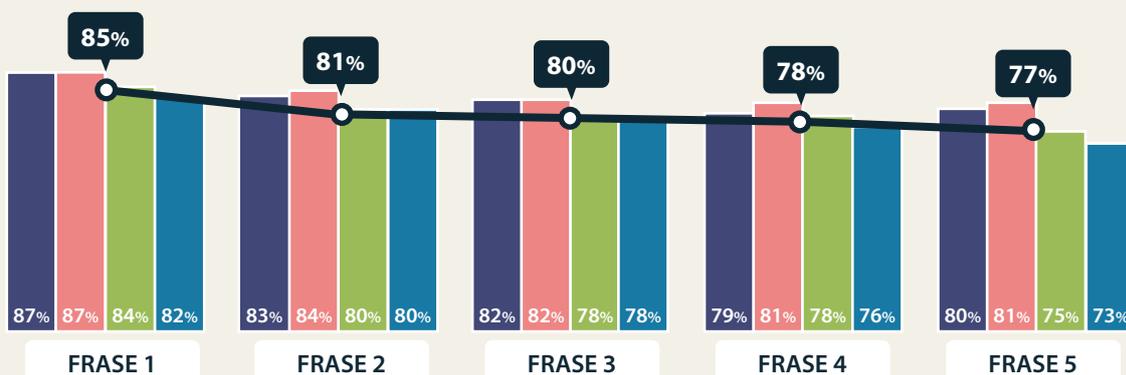
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do currículo

GRÁFICO 9

por etapa



● Geral ■ EI ■ EF1 ■ EF2 ■ EM



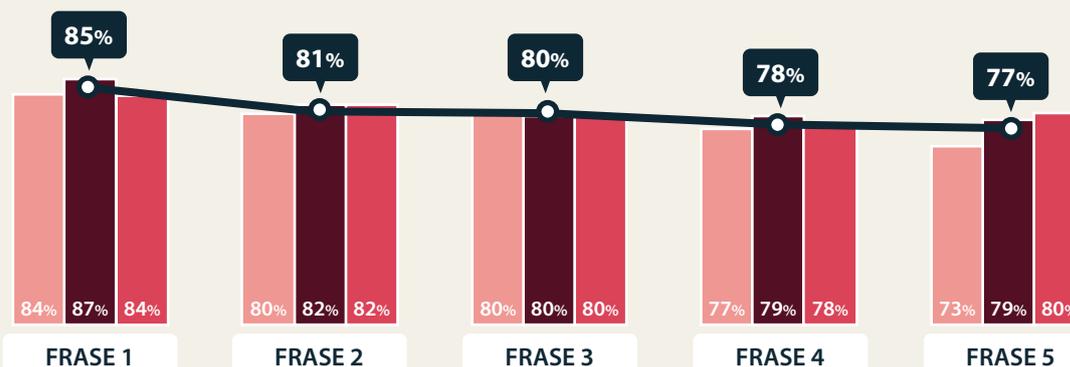
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento ao currículo

GRÁFICO 10

por dependência administrativa



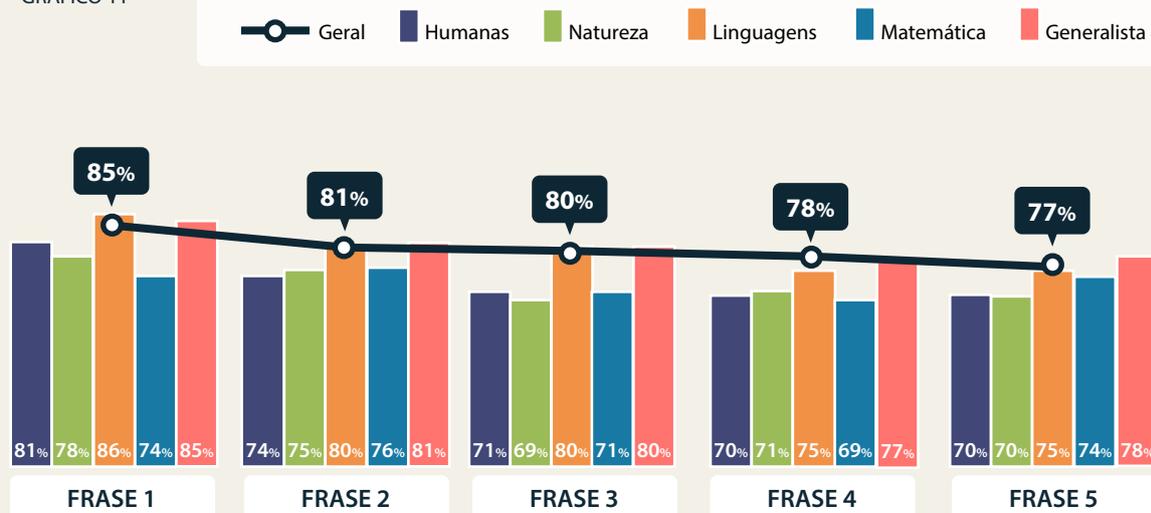
● Geral ■ Estadual ■ Municipal ■ Privada



Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do currículo

GRÁFICO 11

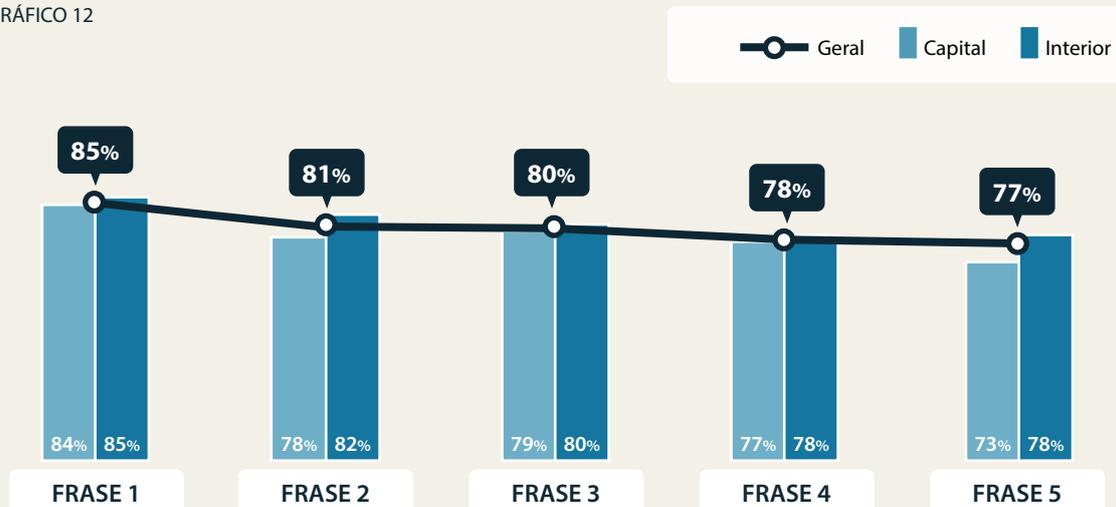
por área do conhecimento



Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do currículo

GRÁFICO 12

capital vs. interior



5.1.2 Nível de concordância com as afirmações na área formação

A seguir, são apresentados os dados em relação ao nível de concordância para a frente de formação. A mesma estrutura de análise empregada na área de currículo foi aplicada aqui, sendo apresentado o nível de concordância geral para cada frase, seguido da análise desagregada por cargo, etapa de ensino, dependência administrativa, área do conhecimento e localização.

Nível de concordância com as afirmações de alinhamento em formação

GRÁFICO 13



Sobre a primeira frase, os comentários entre aqueles que discordaram envolveram aspectos relacionados à influência do livro didático sobre a atuação do docente, indicando a influência que esse material pode gerar sobre o estímulo ao aprimoramento da prática docente, assim como uma preocupação de que essas experiências não impliquem maior carga horária de trabalho para os docentes.

A frase 2 contou com comentários sobre a necessidade de envolver os docentes na pauta das formações, assim como a necessidade de suporte para a promoção dessas experiências e, novamente, a atenção para uma carga horária excessiva sobre os docentes.

Em relação à frase 3, foi reportada uma baixa repercussão desse tema nas discussões com as equipes escolares, assim como uma possível desconexão com a formação docente.

Sobre a frase 4, as discordâncias comentadas abordaram o questionamento sobre a necessidade de fazer diagnósticos, assim como críticas aos termos “eficácia” e “efetividade”.

Por fim, a quinta frase recebeu um número significativo de comentários que indicaram desconhecimento sobre o documento da BNC-Formação.

REAÇÕES À FRASE 1

Promover experiências que estimulem o aprimoramento da prática docente e ampliação do conhecimento pedagógico do conteúdo e da produção cultural local e global.



“Dou formação em sistemas de ensino há mais de 40 anos. O que prevalece é a vontade do professor em sala de aula. Se os livros didáticos refletirem a BNCC, pode ser que aconteça algo. Mas os autores também são críticos da BNCC.”

Escola estadual, professora generalista, Rio de Janeiro (RJ).



“Desde que não estenda a carga horária.”

Escola estadual, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

REAÇÕES À FRASE 2

Promover experiências que estimulem a prática reflexiva e oportunizem o (auto)desenvolvimento profissional docente que também possa oportunizar a criação de situações didáticas.



“Acredito que o educador deve ser ouvido antes de pensar no tema. Fica a crítica para formações vazias que não refletem a real necessidade do educador.”

Escola municipal, coordenador de projeto dos anos finais do Ensino Fundamental, Espírito Santo (ES).



“Desde que haja suporte.”

Escola estadual, Professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, São Paulo (SP).



“Quem tem que fazer milagres para adaptar o excessivo conteúdo para os alunos é o professor. O documento não auxilia nesse ponto.”

Escola estadual, professora de Ciências da Natureza dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

REAÇÕES À FRASE 3

Oportunizar a vivência e a apropriação dos seus pilares e inovações curriculares e pedagógicas (ex.: competências gerais, direitos de aprendizagem, campos de experiências, competências e habilidades específicas, organização curricular por áreas do conhecimento, educação integral).



“Essa ideia de organização por área de conhecimento e a forma como isso deve ser integrado a cada Unidade escolar ainda me parecem pouco discutidas com as próprias equipes e unidades escolares.”

Escola estadual, professora de Ciências da Natureza do Ensino Médio, São Paulo (SP).

“A formação docente – extremamente teórica – está atendida com este objetivo? Não. No estágio, percebemos a dificuldade dos futuros docentes para trabalhar na perspectiva apresentada no objetivo em tela.”

Escola estadual, professora de Linguagens do Ensino Médio, Ceará (CE).

REAÇÕES À FRASE 4

Ser fruto do diagnóstico das necessidades formativas das equipes escolares, ser planejadas, contínuas e avaliadas em sua eficácia e efetividade.



“Nem tudo se faz necessário diagnóstico, pois muitas vezes somente um plano bem elaborado para uma aplicação eficaz já basta.”

Escola estadual, professora de Linguagens do Ensino Médio, Maranhão (MA).

“Sabemos por que estamos atuando na área da educação. O bom profissional não precisa ser diagnosticado por uma equipe escolar.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Ceará (CE).

“Não gosto desses termos ‘eficácia’ e ‘efetividade’, são termos muito empresariais e, apesar de vocês acharem que a escola é uma empresa – a privada, sim, mas a pública, não –, isso NÃO funciona na escola pública. Precisamos falar de vulnerabilidades, aprendizagens, direitos.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

REAÇÕES À FRASE 5

Abarcar as competências gerais e específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissionais conforme estabelecido na BNC-Formação.



“Não tenho conhecimento suficiente para opinar sobre a BNC-Formação.”

Escola municipal, técnica de Secretaria Municipal de Educação, Goiás (GO).

“Não estou familiarizada com o termo BNC-Formação.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Minas Gerais (MG).

“Não conheço a BNC-Formação.”

Escola municipal, professora generalista de Educação Infantil, São Paulo (SP).

“Desconheço o estabelecido na BNC-Formação.”

Escola privada, consultora de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

“BNC-Formação? É outro documento? Onde ele se encontra?”

Escola municipal, coordenadora pedagógica de anos finais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

Ao analisar as respostas conforme o cargo, observa-se, de maneira geral, que os docentes apresentam um nível de concordância inferior aos coordenadores pedagógicos e diretores (Gráfico 14), com uma queda mais significativa na frase 5, que se refere às dimensões profissionais apontadas na BNC-Formação. A partir dos comentários coletados no questionário, pode-se levantar como hipótese que o desconhecimento de parte dos docentes sobre esse documento tenha contribuído para as reações de discordância em relação ao conteúdo da frase.

Ao analisar as reações conforme a etapa de ensino, os profissionais atuando no Ensino Médio apresentam, assim como na frente de currículo, um nível de concordância inferior às demais etapas (Gráfico 15). Em relação à dependência administrativa (Gráfico 16), a maior diferença entre a rede municipal e estadual, que compuseram 80% na amostra deste questionário, foi na frase 4 sobre a realização de diagnósticos de demandas formativas, com a qual os profissionais da rede estadual mostram níveis de concordância inferiores aos das redes municipais.

Quando separados por área do conhecimento, observa-se que os docentes de todas as áreas do conhecimento indicam menor nível de concordância com a frase 5, sendo que os profissionais da área de Ciências da Natureza apresentam a maior taxa de discordância (Gráfico 17). Em relação à localidade (capital ou interior), não se observa variação significativa na percepção das frases em função dessa variável (Gráfico 18).

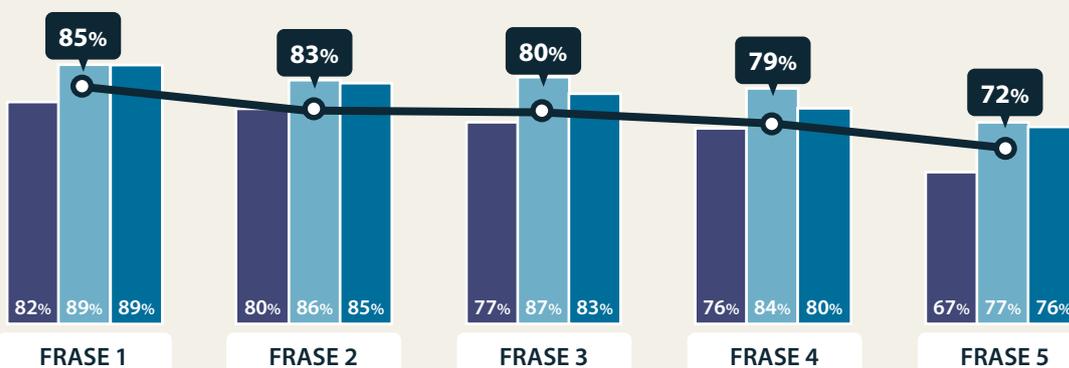
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da formação

por cargo



GRÁFICO 14

● Geral
 ■ Professor
 ■ Coordenador
 ■ Diretor



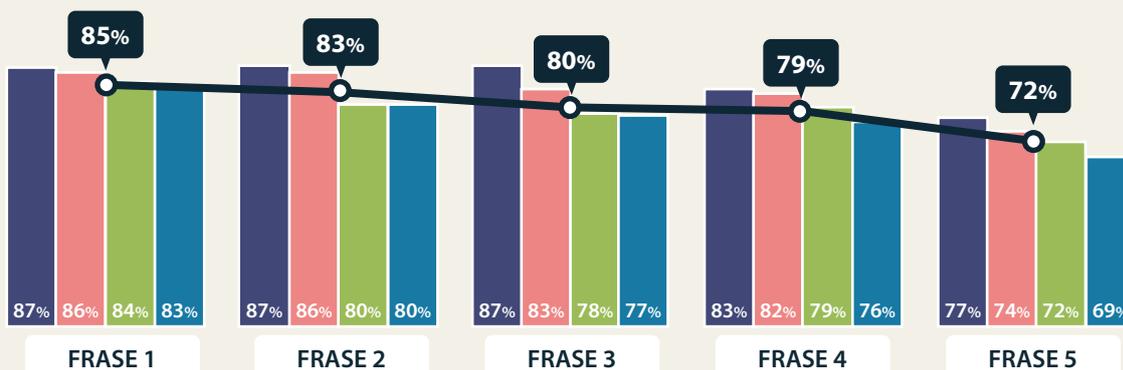
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da formação

por etapa



GRÁFICO 15

● Geral
 ■ EI
 ■ EF1
 ■ EF2
 ■ EM



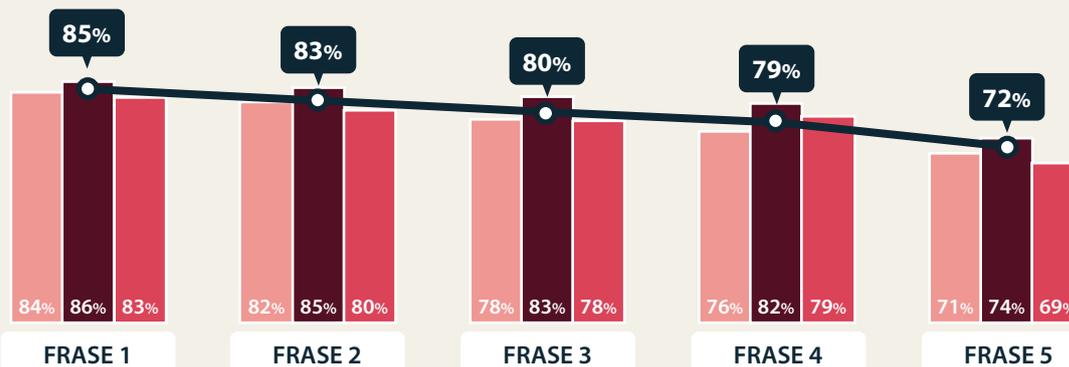
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da formação

por dependência administrativa



GRÁFICO 16

● Geral
 ■ Estadual
 ■ Municipal
 ■ Privada

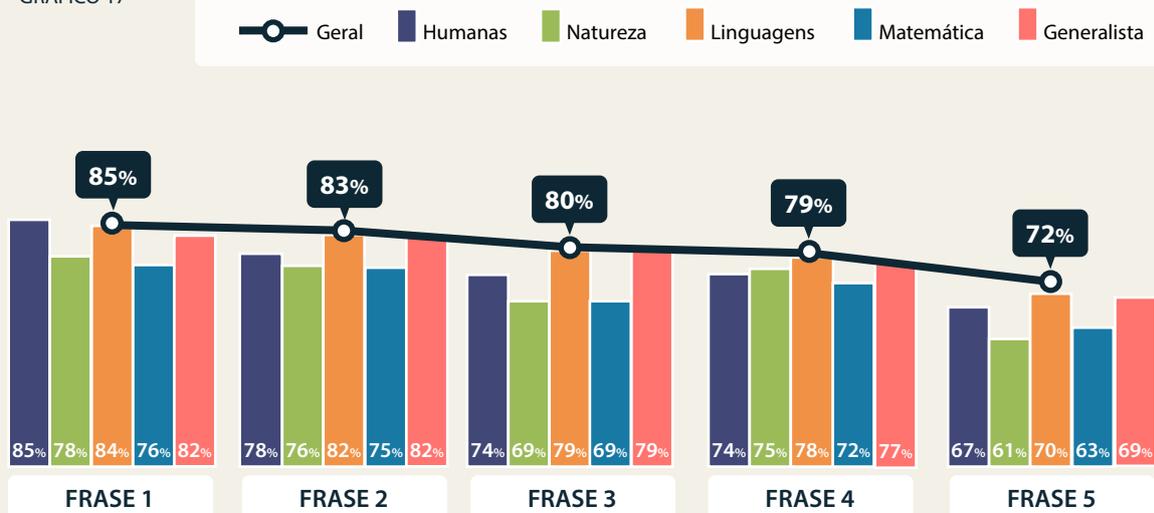


Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da formação

por área do conhecimento



GRÁFICO 17

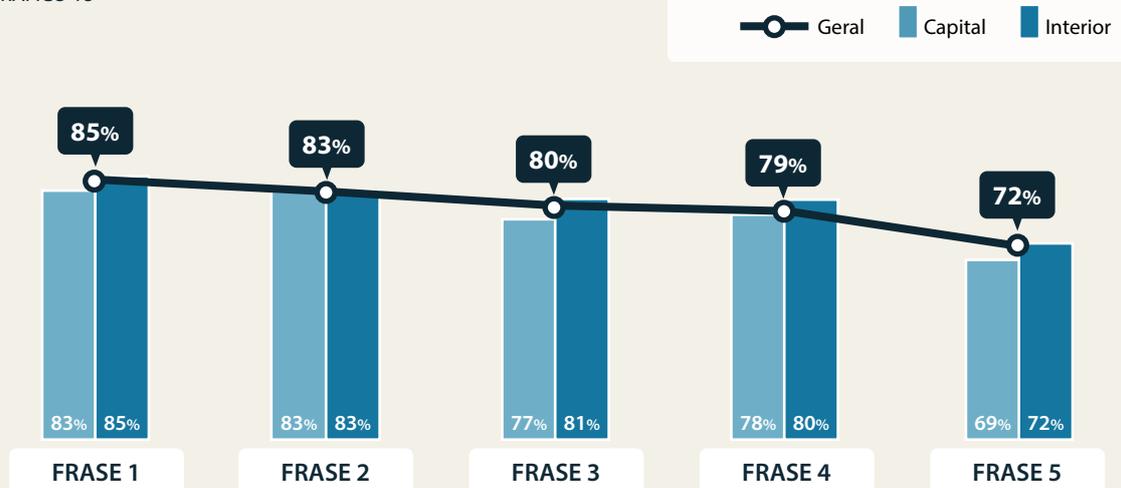


Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da formação

capital vs. interior

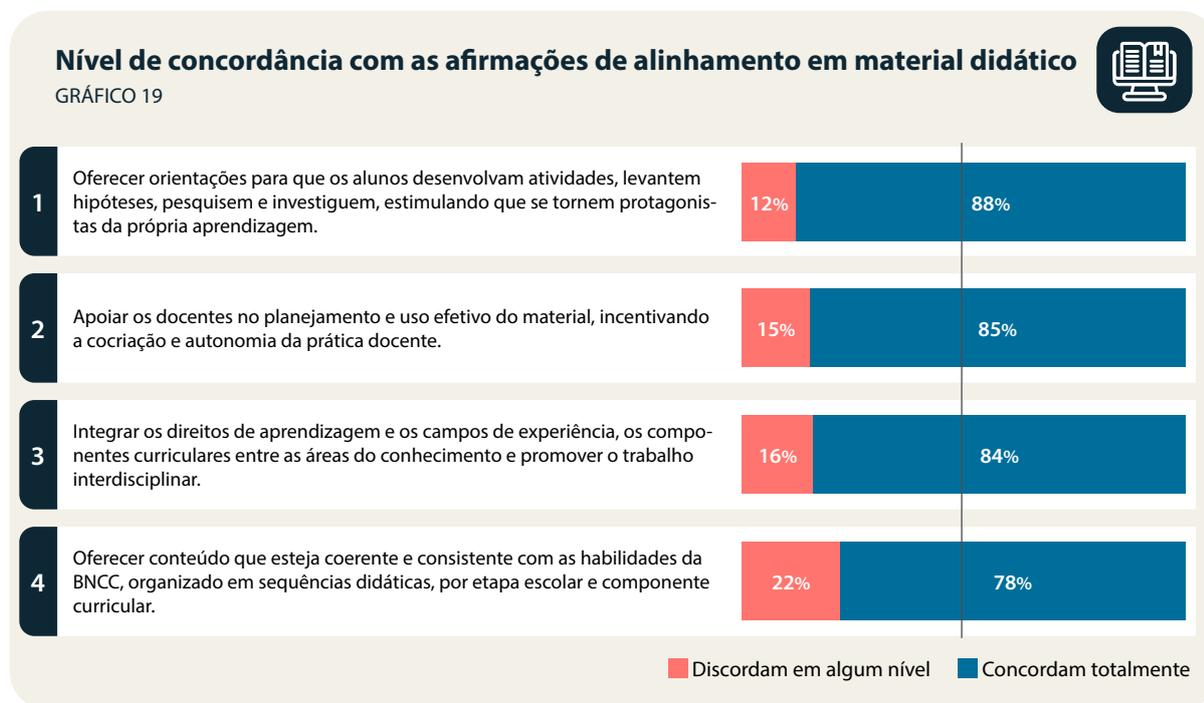


GRÁFICO 18



5.1.3 Nível de concordância com as afirmações na área material didático

A seguir, são apresentados os dados para a área de material didático seguindo a mesma estrutura analítica: percepção geral em relação a cada uma das frases e o nível de concordância desagregado conforme as cinco variáveis de análise.



Em relação à primeira frase, os comentários de quem discordou trouxeram uma percepção de que não é possível desenvolver atividades que envolvam pesquisa, investigação e levantamento de hipóteses com estudantes do Ensino Fundamental por não estarem maduros o suficiente ou não conseguirem se concentrar. Também indicaram a importância de haver infraestrutura nas escolas para realizar tais atividades.

Na frase 2, os comentários indicaram a necessidade de haver outros recursos para além dos materiais didáticos a fim de apoiar o planejamento. Também apontaram incompreensão sobre como é possível alinhar autonomia do docente com o uso de um material didático, assim como situações em que o livro selecionado não é aquele recebido pelo docente.

Em relação à frase 3, os comentários indicaram a importância de as equipes nas escolas também trabalharem de maneira interdisciplinar. Apontaram críticas de que a própria BNCC não favorece o trabalho interdisciplinar e que a interdisciplinaridade deveria ser trabalhada nas formações, sendo os materiais didáticos apenas um apoio.

Por fim, na frase 4, que apresentou o maior índice de discordância nessa área, os comentários enfatizaram a importância de os materiais didáticos abordarem as aprendizagens por área do conhecimento, contarem com diferentes métodos e garantirem espaço para a autoria do docente. Também foram compartilhados receios de que o material seja utilizado de modo “automático” pelos docentes.

REAÇÕES À FRASE 1

Oferecer orientações para que os alunos desenvolvam atividades, levantem hipóteses, pesquisem e investiguem, estimulando-os a se tornarem protagonistas da própria aprendizagem.



“No Ensino Fundamental, não vejo essa possibilidade, porém no Ensino Médio, sim. Os alunos estão mais amadurecidos.”

Escola estadual, presidente do Conselho Municipal de Educação, Bahia (BA).

“Em termos de aprendizagem, o protagonismo precisa ser iniciado nos anos finais, pois o estudante tem os ciclos até chegar a um equilíbrio para saber o que quer, e essas orientações devem ser colocadas de acordo com sua faixa etária, para que não haja contratempos na formação do estudante.”

Escola estadual, professor de Ciências Humanas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, São Paulo (SP).

“Há muita dificuldade para que o aluno levante hipóteses. Eles são bem dispersos e têm pouca concentração.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica dos anos iniciais e finais de Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

“Isso nem sempre se traduz na prática. Alunos são bem passivos e raramente se expõem. Há muita teorização sobre esse protagonismo.”

Escola municipal, professor generalista de anos iniciais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

“Em muitos casos, o aluno (e a escola) não tem condições de propiciar momentos de pesquisa. Faltam material e recursos.”

Escola municipal, professora generalista de anos iniciais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

REAÇÕES À FRASE 2

Apoiar os docentes no planejamento e no uso efetivo do material, incentivando a cocriação e a autonomia da prática docente.



“Uso e adequações são necessários, mas o material didático não é suficiente para isso. É necessário investimento humano e especializado para promover esses ajustes.”

Escola estadual, coordenadora pedagógica de anos iniciais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

“Não há como ser autônomo e cocriador da prática docente usando um material. Que material seria esse? Produções do próprio docente?”

Escola municipal, professora generalista de Educação Infantil, Rio Grande do Sul (RS).

“As editoras prometem o apoio e no final não investem após a adoção do livro. Outro problema é o professor escolher o livro de acordo com as especificidades da sua região e receber outro.”

Escola Municipal, professora generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Espírito Santo (ES).

REAÇÕES À FRASE 3

Integrar os direitos de aprendizagem e os campos de experiência, os componentes curriculares entre as áreas do conhecimento e promover o trabalho interdisciplinar.



“Cabe à equipe escolar também buscar trabalhar de forma interdisciplinar alinhando conteúdos locais e necessidades advindas da prática cotidiana.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Ceará (CE).

“Seria o ideal, mas a BNCC não favorece o trabalho interdisciplinar.”

Escola estadual, professora de Ciências da Natureza dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

“Embora a BNCC se apresente nas caixinhas, sobretudo nos anos iniciais, é preciso estimular as equipes pedagógicas a construir seus currículos, de forma integrada.”

Escola estadual, técnico de Secretaria de Educação dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Tocantins (TO).

“O material precisa ser um suporte, mas não é o responsável por fazer essa integração que, na minha opinião, deve acontecer na formação.”

Escola privada, formadora de professores de Linguagens anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, São Paulo (SP).

REAÇÕES À FRASE 4

Oferecer conteúdo que esteja coerente e consistente com as habilidades da BNCC, organizado em sequências didáticas, por etapa escolar e componente curricular.



“O método pedagógico não precisa ser único (sequência didática é uma das opções), podendo ampliar trilhas, mas que de fato esteja coerente com a BNCC.”

Escola municipal, assessora em Educação de Educação Infantil e anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Santa Catarina (SC).

“A sequência didática não é a única forma de ensinar.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

“Receio que, se assim for, o professor poderá utilizar o livro didático de modo automático, sem refletir.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

Ao analisar as respostas conforme o cargo, observa-se o mesmo comportamento presente nas demais áreas analisadas, com os docentes apresentando um nível de concordância inferior aos coordenadores pedagógicos e diretores (Gráfico 20). Ao analisar as reações conforme a etapa de ensino, há pouca variação, sendo que os profissionais atuando no Ensino Médio apresentam um nível de concordância um pouco inferior às demais etapas (Gráfico 21). Em relação à dependência administrativa (Gráfico 22), a maior diferença entre a rede municipal e estadual foi na frase 3, sobre a integração dos componentes e o trabalho interdisciplinar, com a qual os profissionais da rede estadual mostram níveis de concordância um pouco inferiores aos das redes municipais.

Quando separados por área do conhecimento, há pouca variação, sendo que os profissionais da área de Ciências da Natureza apresentam os menores níveis de concordância (Gráfico 23). Em relação à localidade (capital ou interior), a maior variação se observou na frase 4, sobre a organização das habilidades em uma sequência didática, com a qual os docentes localizados na capital apresentaram maior discordância do que os do interior (Gráfico 24).

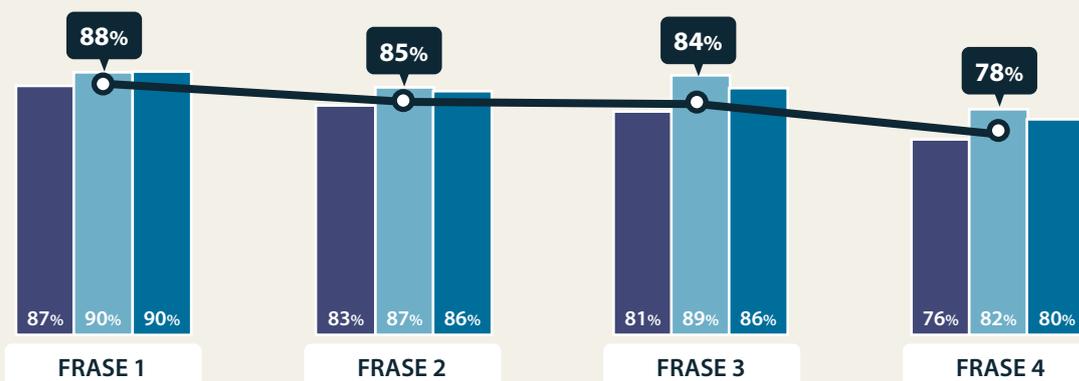
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do material didático

GRÁFICO 20

por cargo



—●— Geral Professor Coordenador Diretor



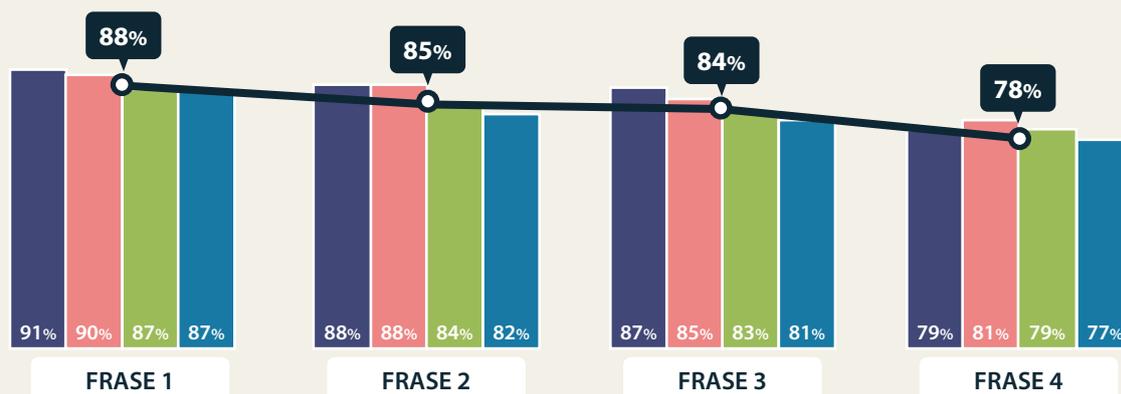
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do material didático

GRÁFICO 21

por etapa



—●— Geral EI EF1 EF2 EM



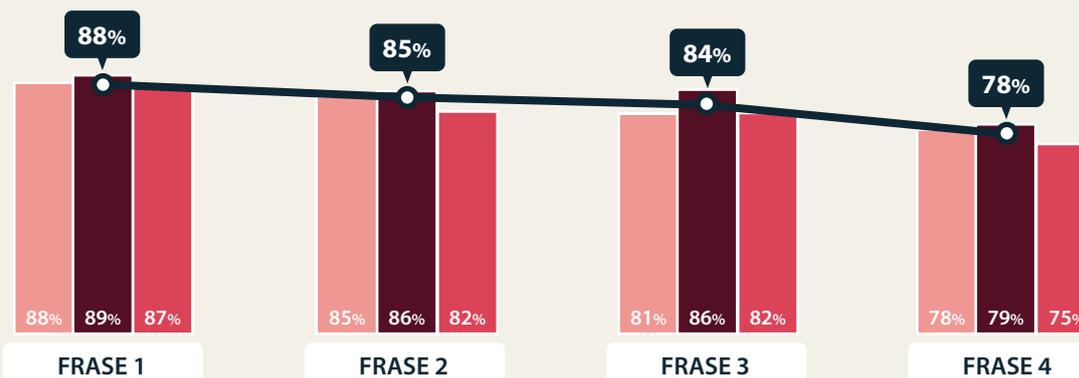
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do material didático

GRÁFICO 22

por dependência administrativa



—●— Geral Estadual Municipal Privada

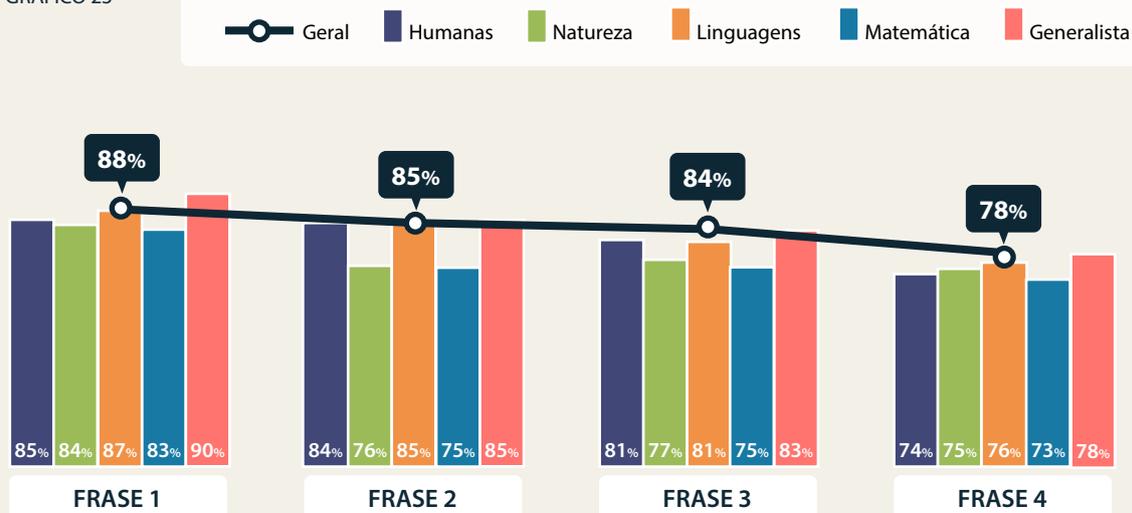


Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do material didático

por área do conhecimento



GRÁFICO 23

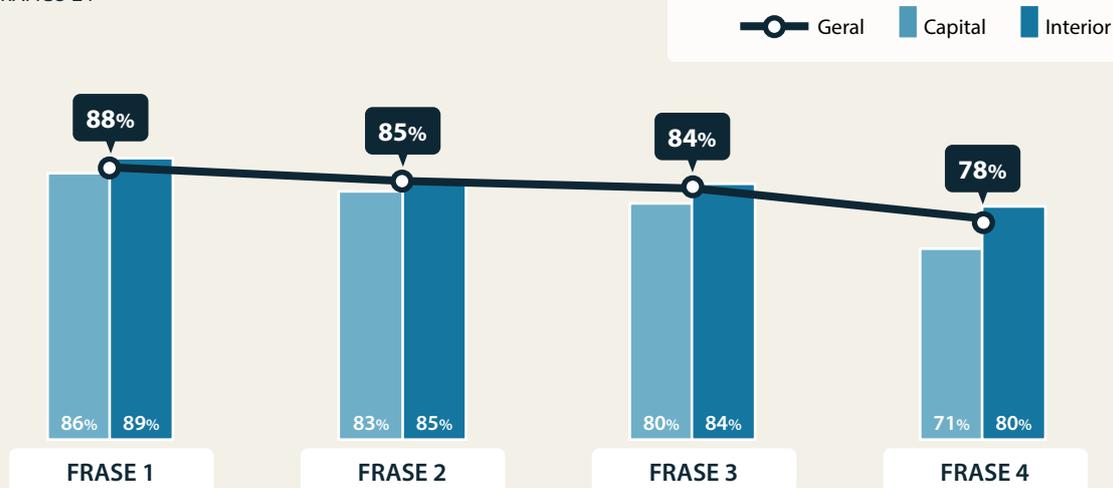


Nível de concordância com as afirmações de alinhamento do material didático

capital vs. interior

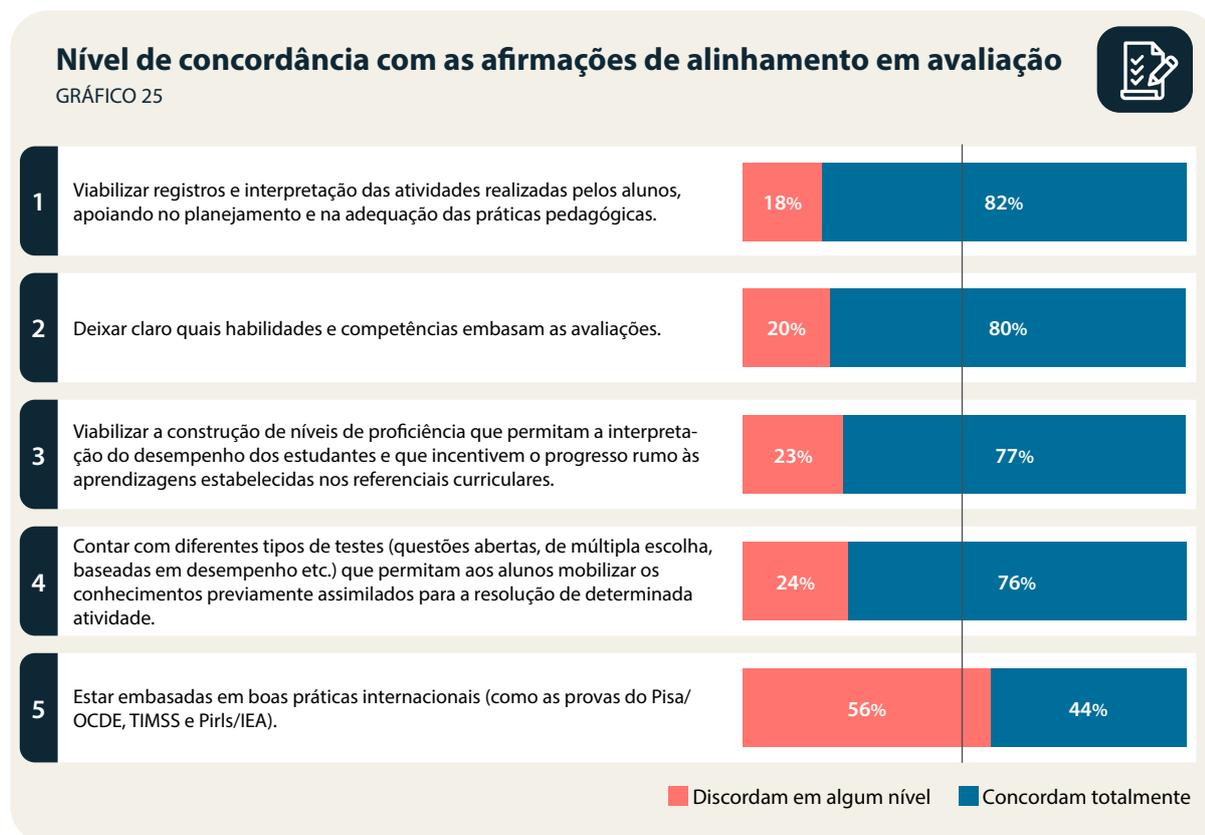


GRÁFICO 24



5.1.4 Nível de concordância com as afirmações na área de avaliação

A seguir, são apresentados os dados em relação ao nível de concordância para avaliação, conforme a estrutura analítica apresentada anteriormente.



Em relação à frase 1, os comentários entre aqueles que discordaram envolveram questões relacionadas à falta de tempo do docente para realizar o registro e a interpretação das atividades feitas pelos estudantes, assim como dúvidas sobre a relevância dessas ações para a prática do ensino.

A frase 2 suscitou críticas em relação aos próprios termos “habilidades” e “competências” e também questionamentos sobre a qualidade da formação dos professores para que possam conhecer e dominar as habilidades.

Os comentários sobre a frase 3 indicaram desconhecimento de como os níveis de aprendizagem podem levar à progressão da aprendizagem, assim como receios de que esses níveis gerem rotulações nos estudantes. Também foi mencionada como desafio a capacidade de interpretação desses níveis e sua repercussão sobre a prática de ensino.

Em relação à questão 4, as discordâncias apontaram para críticas em relação à aplicação de provas e à necessidade de introduzir outras formas de avaliar, como a autoavaliação. Os respondentes também chamam a atenção para a importância de o docente ter tempo para realizar avaliações de diferentes tipos e formatos.

Por fim, a frase 5, que apresentou a maior taxa de discordância, recebeu comentários que indicam um entendimento de que embasar as avaliações em provas internacionais implicaria a desconsideração das realidades locais. Essas colocações levantam a hipótese de que os respondentes relacionaram o termo “embasamento” ao conteúdo específico das provas e não a inspirações relacionadas às metodologias e tecnologias utilizadas nessas provas, como os entrevistados nas etapas 1 e 2 da pesquisa relacionaram. Também houve respondentes que mencionaram não conhecer essas avaliações e outros que disseram ser necessária uma formação específica para trabalhar com tais avaliações. Entre aqueles que concordaram com a afirmação, os comentários apontaram para a importância da inserção dos estudantes em um mundo globalizado.

REAÇÕES À FRASE 1

Viabilizar registros e interpretação das atividades realizadas pelos alunos, apoiando no planejamento e na adequação das práticas pedagógicas.



“Em sala de aula com níveis de aprendizagens diversos é necessário apoio para o professor conseguir resultados.”

Escola estadual, professora de Linguagens do Ensino Médio, Ceará (CE).

“Para mim isso é só burocracia. O professor conhece seu aluno. Ficar perdendo tempo com registros, tabelas, gráficos só faz nos cansar na tarefa de ensinar.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Goiás (GO).

“Desde que promovam também mais horários de estudo e reflexão dentro do horário de trabalho do professor e não acumulando tudo isso de forma que ele tenha um excesso de atividades que o impeçam de ter suas atividades familiares, hobbies e momentos de lazer.”

Escola estadual, professora de Ciências da Natureza do Ensino Médio, São Paulo (SP).

“Em que momento isto será possível com uma carga horária e tantas salas de aula?”

Escola Estadual, professora de Linguagens do Ensino Médio, Ceará (CE).

“Dá muito mais trabalho. Porém é um ótimo instrumento para verificar a aprendizagem.”

Escola municipal, professora generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Mato Grosso do Sul (MS).

REAÇÕES À FRASE 2

Deixar claro quais habilidades e competências embasam as avaliações.



“Não concordo com os termos ‘competências’ e ‘habilidades’!”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

“Não acredito que seja necessário. O que importa é o aluno aprender.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Goiás (GO).

“Mas os professores não sabem fazer essa equalização nem são formados para dominar essas habilidades. Os cursos precisam ser reformulados e atualizados.”

Escola federal, professora generalista, Rio de Janeiro (RJ).

“Devemos também incentivar o conhecimento das matrizes de avaliação e criar matrizes da própria Escola.”

Escola privada, professora de Ciências da Natureza do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

REAÇÕES À FRASE 3

Viabilizar a construção de níveis de proficiência que permitam a interpretação do desempenho dos estudantes e que incentivem o progresso rumo às aprendizagens estabelecidas nos referenciais curriculares.



“Níveis de proficiência se não forem bem esclarecidos podem gerar preconceitos. Não faço ideia de como o nivelamento pode incentivar o progresso rumo às aprendizagens estabelecidas nos referenciais curriculares.”

Escola municipal, professora generalista de Educação Infantil, Rio Grande do Sul (RS).

“O aluno não deve ser classificado, rotulado.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

“A maioria não consegue interpretar os níveis de proficiência de exames externos à instituição e trazer para a sua autoavaliação e reflexão da prática.”

Escola privada, consultora pedagógica, São Paulo (SP).

“Esses níveis de proficiência que incentivam o progresso podem ser subjetivos. O que é importante em determinado tempo pode não ser mais em outros tempos.”

Escola estadual, professora de Ciências Humanas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

REAÇÕES À FRASE 4

Contar com diferentes tipos de teste (questões abertas, de múltipla escolha, baseadas em desempenho etc.) que permitam aos alunos mobilizar os conhecimentos previamente assimilados para a resolução de determinada atividade.



“Deve contar com diferentes formas de avaliar, não apenas diferentes tipos de teste, considerando a individualidade de cada aluno.”

Escola municipal, coordenadora de Educação Física, de Educação Infantil e dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, São Paulo (SP).

“Existem outras formas de observar a aprendizagem. Testes não podem ser o único instrumento.”

Escola municipal, professora de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Rio Grande do Sul (RS).

“Acredito que, além dos testes, precisamos, no interior das escolas, pensar em outras formas de avaliar o processo de aprendizagem, por meio de autoavaliação, avaliação por pares etc.”

Escola estadual, assessora de formação dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Minas Gerais (MG).

“Eventualmente talvez possamos evoluir para novos modelos de avaliações processuais de maior e melhor qualidade.”

Escola municipal, especialista educacional de Educação Básica, São Paulo (SP).

“Desde que o professor tenha mais tempo para poder realizar esse tipo tão diversificado de avaliações, bem como ocorram sempre debates e formação continuada sobre esse tema tão relevante que é a avaliação.”

Escola estadual e municipal, coordenadora de projetos sociais de Educação Infantil e Ensino Médio, Bahia (BA).

REAÇÕES À FRASE 5

Estar embasadas em boas práticas internacionais (como as provas do Pisa/OCDE⁸, TIMSS⁹ e Pirls/IEA¹⁰).



“A realidade brasileira é outra. Temos que nos pautar em nossas necessidades e particularidades, em respeito à nossa diversidade.”

Escola estadual, professor de Linguagens do Ensino Médio, São Paulo (SP).

“A realidade da Educação no Brasil difere da realidade europeia e do restante do mundo.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Alagoas (AL).

“Primeiro é preciso melhorar a aprendizagem dos alunos sem comparação com órgãos internacionais, cuja realidade escolar é diferente da brasileira.”

Escola municipal, professora de Linguagens dos anos finais do Ensino Fundamental, Rio de Janeiro (RJ).

“Acredito que seja importante para o estudante ter contato com avaliações que seguem padrão internacional, porém essa não deve ser a única forma de avaliação.”

Escola municipal, coordenadora de grupo formativo dos anos finais do Ensino Fundamental, Bahia (BA).

“É necessário formação específica com este tipo de material.”

Escola estadual, professora de Linguagens dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Santa Catarina (SC).

“Não conheço todas estas avaliações.”

Escola municipal, coordenadora pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental, Bahia (BA).

Em relação àqueles que concordaram com a afirmação, os comentários deixados no questionário abordaram a importância da inserção dos estudantes em um mundo globalizado.



“Entendendo que a educação se desenvolve para a formação de uma cidadania global, de um sujeito com capacidades que o situe em um mundo em transformação.”

Escola municipal, assessora pedagógica dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Amazonas (AM).

“Excelente – o conhecimento hoje é globalizado – portanto, o foco não pode ser restrito. Fortalecer-se com essas boas práticas é fundamental e indispensável.”

Escola estadual, professora de Linguagens do Ensino Médio, Bahia (BA).

⁸ Pisa, em tradução livre, Programa Internacional de Avaliação de Alunos, é um estudo internacional da OCDE para medir os conhecimentos e as habilidades de jovens em leitura, Matemática e ciências;

⁹ TIMSS, em tradução livre, Tendências em Estudos Internacionais de Matemática e Ciências, mede o desempenho em Matemática e Ciências de alunos dos EUA em comparação com alunos de outros países.

¹⁰ Pirls, em tradução livre, Progresso no Estudo Internacional de Alfabetização em Leitura, oferece tendências e comparações internacionais do desempenho em leitura dos alunos da quarta série.

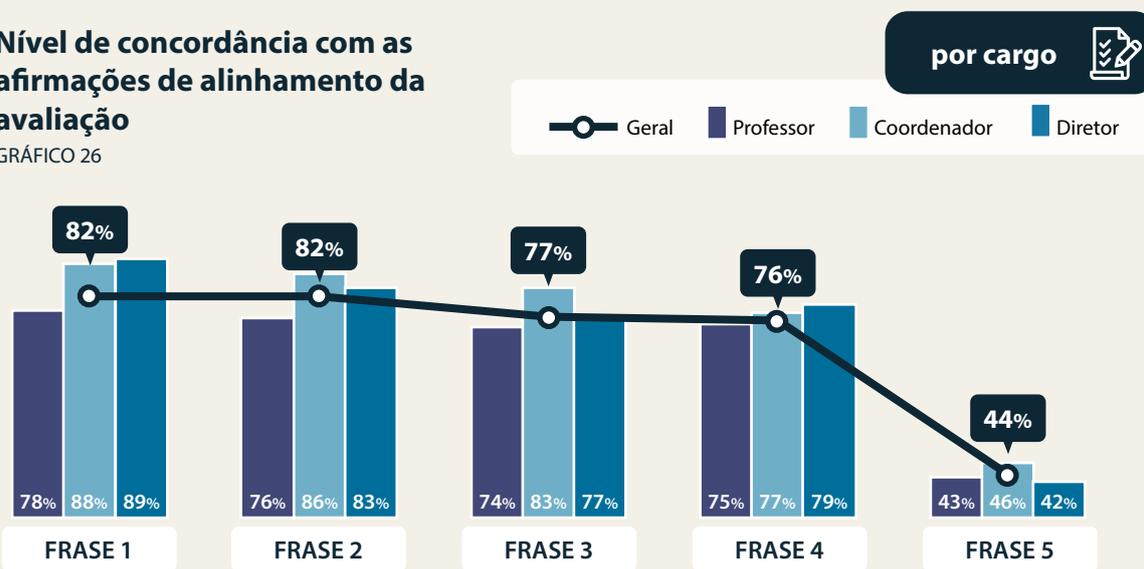
Ao analisarmos as respostas conforme cargo, etapa de ensino e dependência administrativa, observamos pequenas variações entre os grupos. Em relação ao cargo, por exemplo, observa-se que, de maneira geral, os docentes apresentam um nível de concordância inferior aos coordenadores pedagógicos e diretores (Gráfico 26).

Por segmento, os profissionais atuando no Ensino Médio apresentam concordância um pouco abaixo das demais etapas (Gráfico 27), a não ser para a questão 5, sobre as avaliações internacionais – uma hipótese para essa mudança na percepção pode estar relacionada a uma possível influência exercida pelo Enem e outros exames vestibulares sobre esse grupo, o que pode torná-los mais favoráveis a outras experiências de avaliação. Em relação à dependência administrativa (Gráfico 28), não se observa diferença significativa entre a rede municipal e a estadual.

Quando separados por área do conhecimento, nota-se que os profissionais da área de Linguagens e Humanas apresentam maior grau de concordância com as frases, seguidos da área de Matemática e, por fim, da Natureza (Gráfico 29). Em relação à localidade (capital ou interior), não se observa variação significativa na percepção das frases em função dessa variável (Gráfico 30).

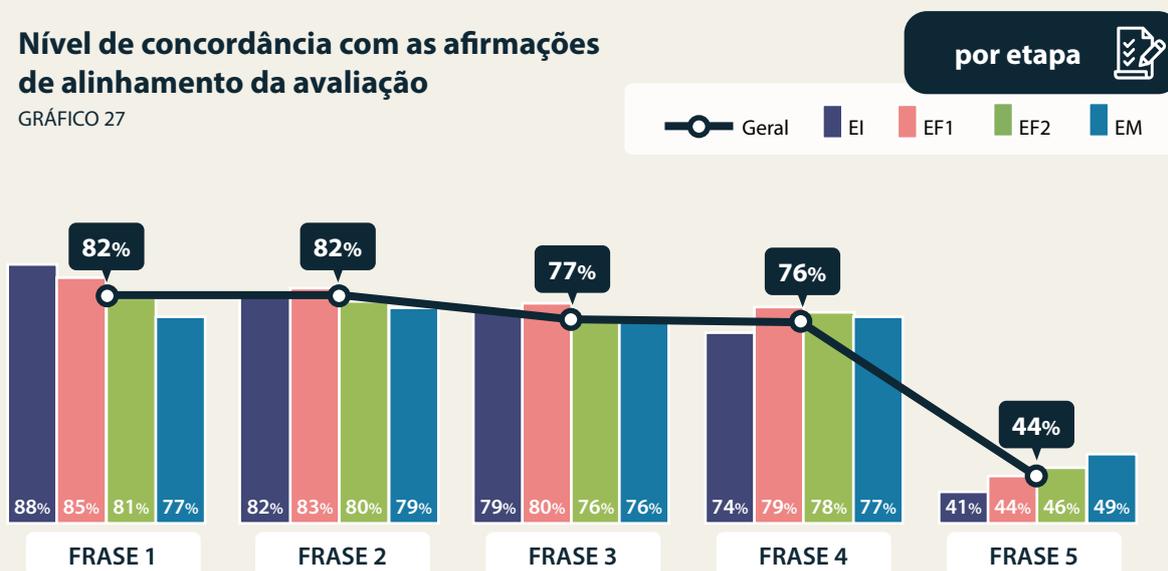
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da avaliação

GRÁFICO 26



Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da avaliação

GRÁFICO 27



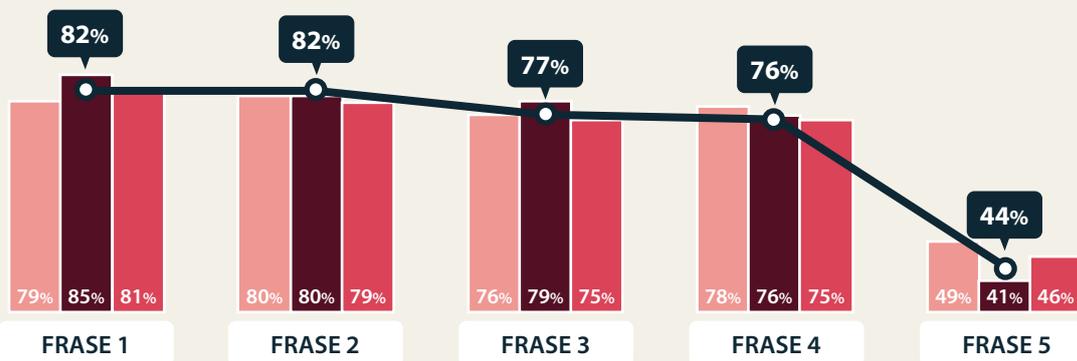
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da avaliação

GRÁFICO 28

por dependência administrativa



—●— Geral ■ Estadual ■ Municipal ■ Privada



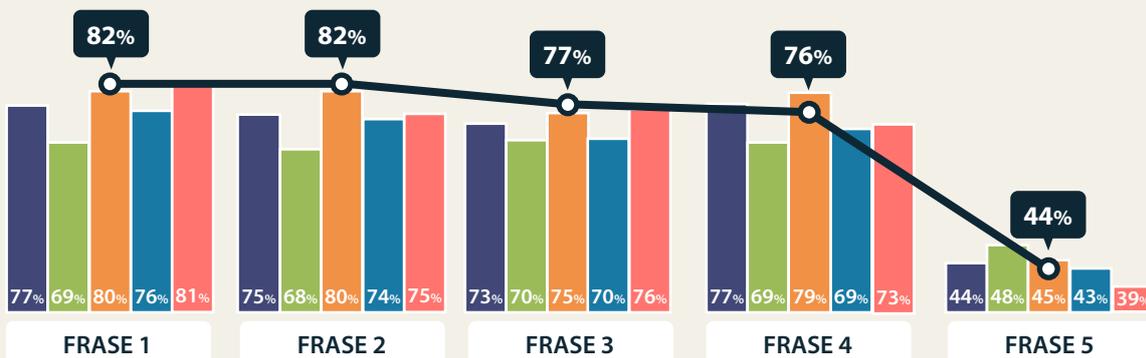
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da avaliação

GRÁFICO 29

por área do conhecimento



—●— Geral ■ Humanas ■ Natureza ■ Linguagens ■ Matemática ■ Generalista



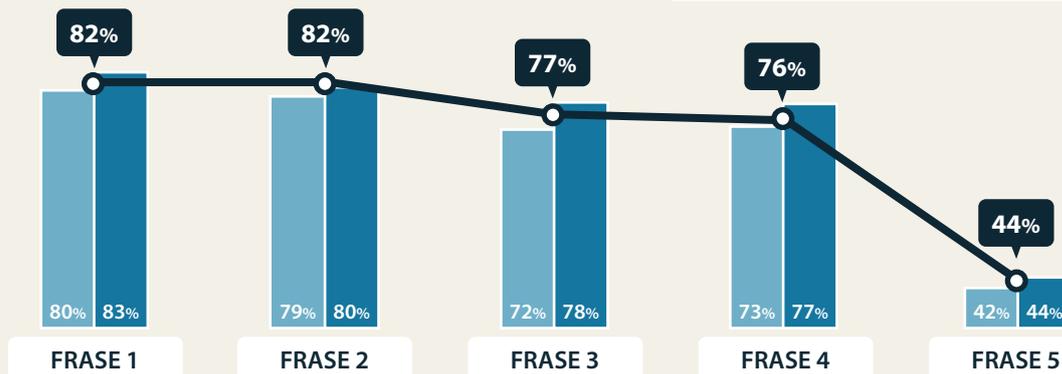
Nível de concordância com as afirmações de alinhamento da avaliação

GRÁFICO 30

capital vs. interior



—●— Geral ■ Capital ■ Interior



5.2 Dificuldade em implementar ações na prática da sala de aula

Buscando levantar mais informações sobre a percepção dos docentes em relação à influência da BNCC sobre suas práticas, foi solicitado aos respondentes que indicassem em quanto tempo as ações listadas a seguir seriam efetivadas em sala de aula com os estudantes.

Ações



- 1 Adotar intencionalmente estratégias que oportunizem a colaboração e as trocas entre os alunos.
- 2 Atuar intencionalmente para desenvolver as competências socioemocionais.
- 3 Estimular e favorecer o exercício da curiosidade intelectual, investigação, reflexão e argumentação entre os alunos.
- 4 Promover a aprendizagem interdisciplinar.
- 5 Estimular e favorecer o exercício do protagonismo dos alunos.
- 6 Contemplar as especificidades locais no processo de ensino-aprendizagem das habilidades.
- 7 Incorporar a aprendizagem por projetos como metodologia de ensino.
- 8 Incorporar a resolução de problemas como estratégia de ensino.
- 9 Incorporar as competências gerais e específicas na prática de ensino e aprendizagem.
- 10 Utilizar práticas avaliativas permanentes e integradas ao processo de ensino-aprendizagem para verificar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos e (re)direcionar as intervenções pedagógicas.
- 11 Promover a autoavaliação dos estudantes.
- 12 Trabalhar com recursos digitais e ensino híbrido.

De maneira geral, observa-se que entre 60% e 70% dos respondentes acreditam que essas práticas serão implementadas em até quatro anos, conforme o gráfico a seguir indica.

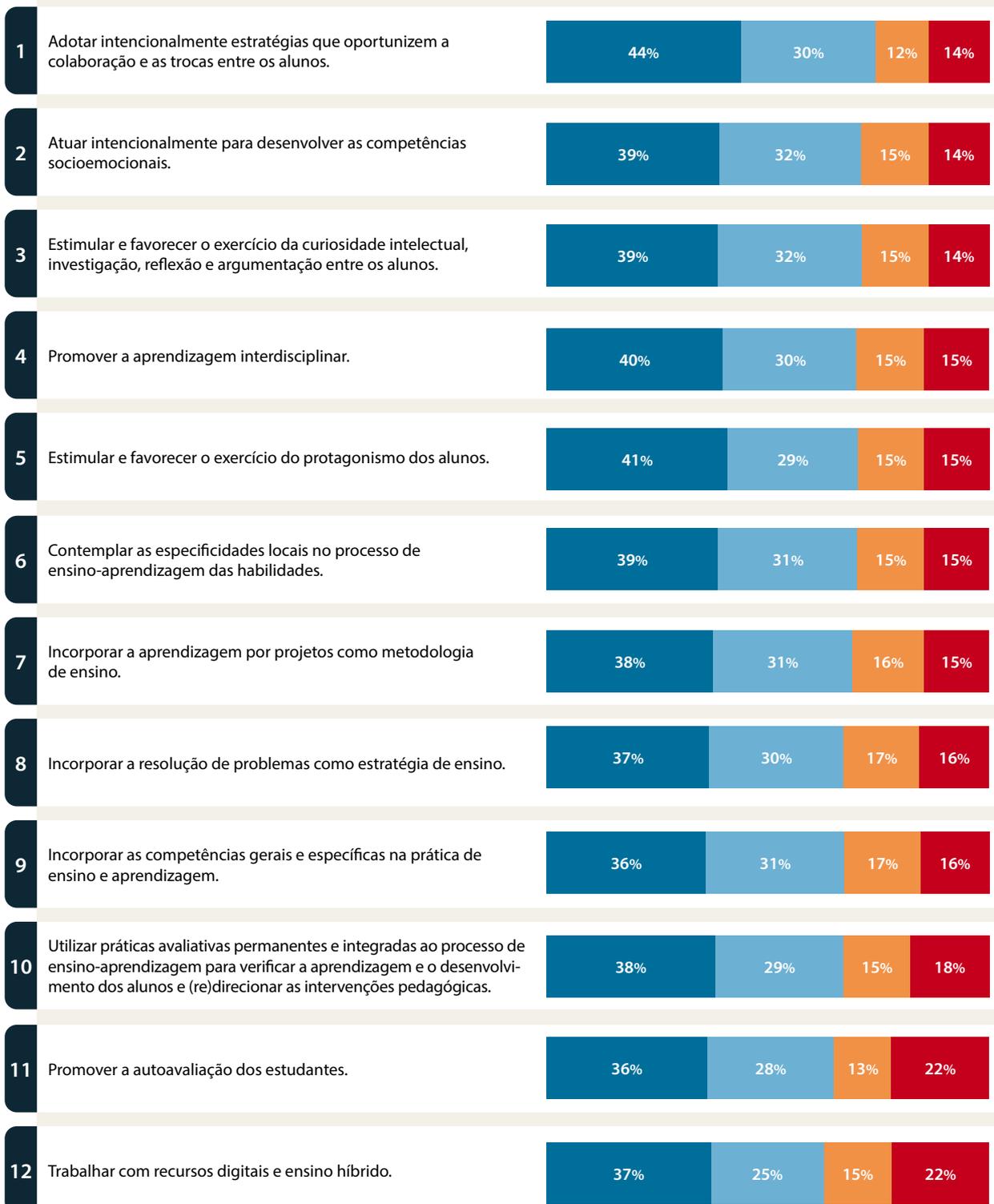
Percepção de tempo para efetivação das ações em sala de aula

GRÁFICO 31

Mais de 2/3 dos respondentes acreditam que a maioria das ações serão efetivadas em até 4 anos.



Ações



■ 1 a 2 anos ■ 3 a 4 anos ■ 5 a 6 anos ■ 7 anos ou mais

Buscando desagregar essas respostas e identificar possíveis padrões ou diferenças entre perfis, a análise das respostas focou na percepção dos docentes e realizou correlações envolvendo quatro variáveis: (i) cargo, (ii) senioridade, (iii) etapa de ensino e (iv) dependência administrativa. Na sequência, serão apresentados os resultados desses cruzamentos.

5.2.1 Docentes × Tempo no cargo

Observa-se que, na sua maioria, os docentes apresentam uma percepção otimista em relação ao tempo que será necessário para introduzir as práticas indicadas em sala de aula com os estudantes, sendo que essa percepção não varia conforme o tempo no cargo. De maneira geral, os docentes escolheram majoritariamente as opções 1 (1 a 2 anos) ou a opção 2 (3 a 4 anos) como tempo de efetivação das ações em sala de aula para as doze questões.

TABELA 19. **Docentes x Tempo no cargo**

Soma das frequências das duas primeiras opções de resposta			
Ação 1: 59%	Ação 2: 50%	Ação 3: 59%	Ação 4: 59%
Ação 5: 73%	Ação 6: 69%	Ação 7: 67%	Ação 8: 55%
Ação 9: 70%	Ação 10: 69%	Ação 11: 63%	Ação 12: 61%

Observamos variação em dois itens, nos quais há uma tendência de os professores escolherem um tempo maior para a efetivação. Esses itens são:

Ação 2: Trabalhar com recursos digitais e ensino híbrido.

Ação 8: Promover a autoavaliação dos estudantes.

5.2.2 Docentes × Etapa de ensino

Procuramos novamente observar um padrão ou divergências entre professores, agora por diferentes etapas de ensino. O que percebemos nesta análise é que, novamente, os professores, na sua maioria, são otimistas quanto ao tempo de efetivação das ações indicadas no questionário, sem influência da etapa em que atuam.

Observa-se, no gráfico a seguir, a consistente escolha da maioria dos professores, de todas as etapas, pelas opções 1 (1 a 2 anos) ou 2 (3 a 4 anos) como tempo de efetivação das ações em sala de aula.

TABELA 20. **Docentes x Etapa de Ensino**

Soma das frequências das duas primeiras opções de resposta			
Ação 1: 68%	Ação 2: 58%	Ação 3: 68%	Ação 4: 73%
Ação 5: 75%	Ação 6: 70%	Ação 7: 68%	Ação 8: 56%
Ação 9: 72%	Ação 10: 68%	Ação 11: 64%	Ação 12: 64%

Igualmente ao observado anteriormente, há uma variação nos mesmos dois itens:

Ação 2: Trabalhar com recursos digitais e ensino híbrido.

Ação 8: Promover a autoavaliação dos estudantes.

Nestes, os professores tendem a escolher um tempo maior para a efetivação, especialmente para o período mais longo, “7 anos ou mais”, sendo que esse padrão se deu para professores de todas as etapas.

5.2.3 Docentes × Dependência administrativa

Na sequência, buscou-se por possíveis padrões ou divergências entre professores conforme a dependência administrativa em que atuam. O que se observou nesta análise é que os professores das redes estaduais, municipais e privadas¹¹, na sua maioria, consideram que as ações estarão efetivadas em até 4 anos. As duas frases que apresentam um tempo maior de efetivação permanecem as mesmas:

Ação 2: Trabalhar com recursos digitais e ensino híbrido.

Ação 8: Promover a autoavaliação dos estudantes.

A seguir, são apresentados os gráficos com as reações conforme a rede de ensino.

TABELA 21. **Rede Estadual**

Soma das frequências das duas primeiras opções de resposta

Ação 1: 62%	Ação 2: 58%	Ação 3: 63%	Ação 4: 63%
Ação 5: 64%	Ação 6: 67%	Ação 7: 62%	Ação 8: 61%
Ação 9: 69%	Ação 10: 65%	Ação 11: 61%	Ação 12: 64%

TABELA 22. **Rede Municipal**

Soma das frequências das duas primeiras opções de resposta

Ação 1: 66%	Ação 2: 59%	Ação 3: 68%	Ação 4: 69%
Ação 5: 70%	Ação 6: 71%	Ação 7: 68%	Ação 8: 62%
Ação 9: 73%	Ação 10: 69%	Ação 11: 66%	Ação 12: 68%

TABELA 23. **Rede Privada**

Soma das frequências das duas primeiras opções de resposta

Ação 1: 67%	Ação 2: 65%	Ação 3: 69%	Ação 4: 72%
Ação 5: 69%	Ação 6: 74%	Ação 7: 71%	Ação 8: 62%
Ação 9: 72%	Ação 10: 71%	Ação 11: 67%	Ação 12: 65%

¹¹ Os docentes da rede federal não foram incluídos na análise por representarem um número muito reduzido (apenas 20 respondentes).

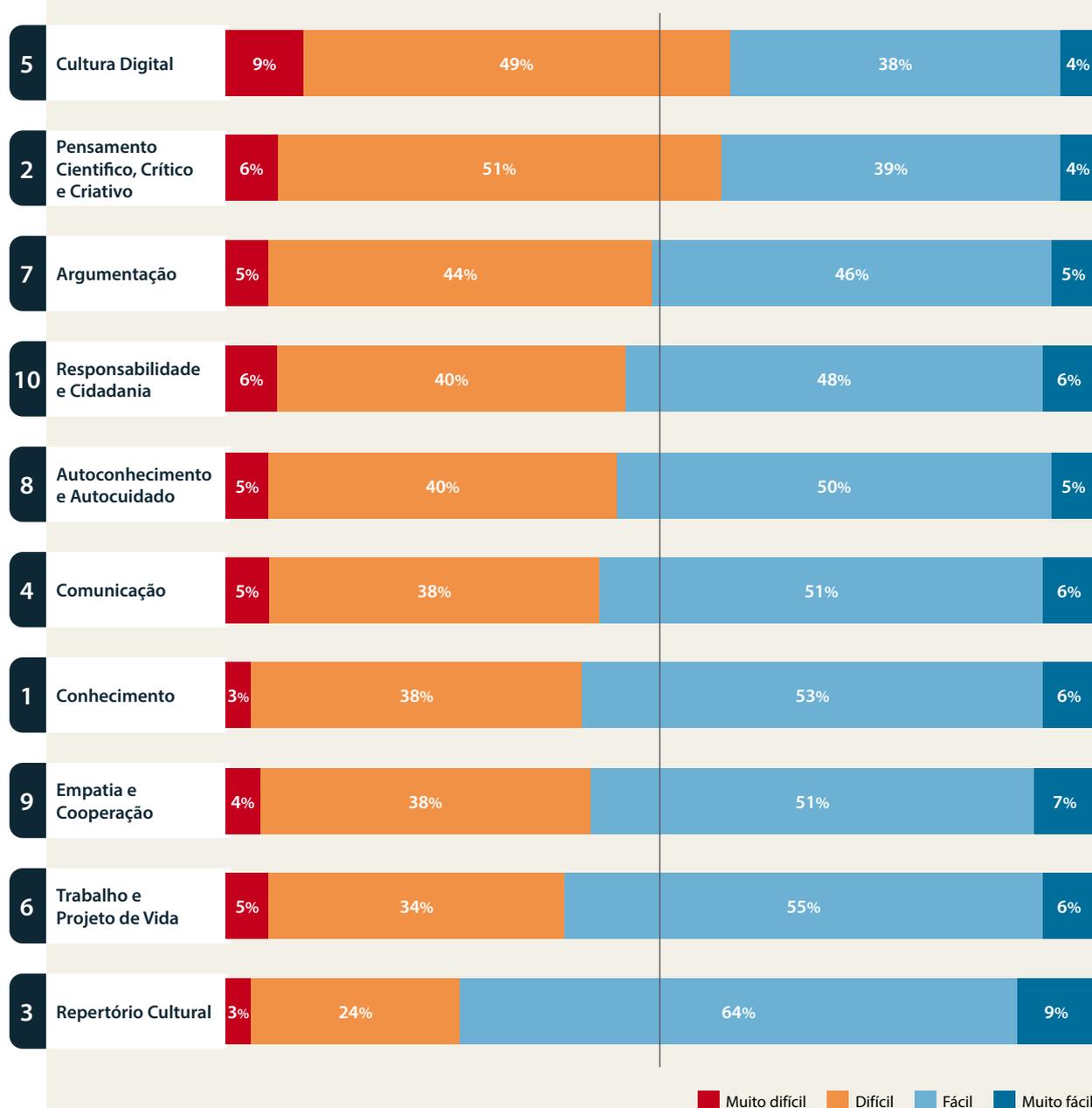
5.3 Dificuldade em implementar as competências gerais

Por fim, o questionário contou com um conjunto de questões sobre o grau de dificuldade para implementar as competências gerais.

De maneira geral, as competências que apresentaram maior nível de dificuldade, na percepção dos respondentes, foram a competência 5 (Cultura Digital) e a competência 2 (Pensamento Científico, Crítico e Criativo).

Dificuldade em implementar as dez competências gerais da BNCC

GRÁFICO 32



A seguir, são apresentadas algumas das reações compartilhadas nos comentários abertos em relação às competências consideradas mais difíceis de serem implementadas.

5 Cultura Digital (58%)

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.



“A dificuldade que vejo é a de possibilitar a todas as escolas públicas os recursos necessários para tal. Na realidade, os recursos não chegam às escolas como necessário, e na maioria das vezes, os profissionais bancam alguns investimentos, por meio de atividades e movimentos para angariar recursos, o que sobrecarrega suas funções principais. Também não é justo trabalhar com os estudantes que têm recursos digitais e excluir aqueles que não os têm, como celulares, internet e computadores em casa. Então, acredito que essa cultura digital só poderá ser efetivada com o apoio dos governantes. Caso contrário, esses projetos até acontecem, porém bem frágeis e não permitem a eficácia e efetivação da cultura digital.”

Escola municipal, professor de Ciências da Natureza dos anos finais do Ensino Fundamental, Curitiba (PR).

“Tecnologia ainda é um campo difícil de se trabalhar. Alguns professores são resistentes, e a falta de recursos de alguns alunos ainda é um entrave para chegar nessa cultura digital.”

Escola municipal, diretor de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Itatiaiuçu (MG).

2 Pensamento Científico, Crítico e Criativo (57%)

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.



“A formação inicial do professor e a falta de formação continuada impedem esta proposta. As escolas inibem o professor criativo, e falta estrutura nas escolas para inovações. Os professores que se tornam diretores são os mais conservadores, inseguros, não deixam os novos docentes inovarem, saírem da sala de aula.”

Escola estadual, professor de Ciências Humanas do Ensino Médio, Bom Sucesso (MG).

7 Argumentação (49%)

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 em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.



“O professor não desenvolve isso no aluno, pois ainda se posiciona como o detentor do saber.”

Escola municipal, diretor, Elias Fausto (SP).

“Ideologias marcam o posicionamento crítico individual, geram conflitos e situações polêmicas.”

Escola estadual, professor de Ciências da Natureza do Ensino Médio, Barbacena (MG).

10 Responsabilidade e Cidadania (46%)

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.



“Desde a Lei 5.692, de 1971, as escolas não conhecem autonomia. É preciso um curso para explicar o que é isto para os professores.”

Escola estadual, professor de Ciências Humanas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, Bom Sucesso (MG).

“Exatamente porque preciso começar do zero. No município só se trabalha ecologia, e os demais aspectos ficam renegados a segundo plano.”

Escola municipal, professor generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Ubatuba (SP).

8 Autoconhecimento e Autocuidado (45%)

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.



“Embora saiba dos meus valores éticos, principalmente, é preciso muito cuidado para não tentar se mostrar muito, pois nas carteiras enfileiradas à minha frente, o público é um oceano desconhecido.”

Escola estadual, professor de Linguagens do Ensino Médio, Salvador (BA).

Assim como nas questões sobre o tempo de implementação de determinadas práticas, também realizou-se um cruzamento entre perfis, buscando identificar possíveis padrões ou divergências entre a percepção dos docentes conforme o tempo no cargo, a etapa de ensino e a dependência administrativa em que atuam.

5.3.1 Docentes × Tempo no cargo

De maneira geral, há pouca variação na percepção dos docentes sobre as competências conforme o tempo no cargo. A diferença captada foi em relação às competências 7 (Argumentação), 8 (Autocuidado) e 10 (Responsabilidade e Cidadania), nas quais os docentes com 11 a 15 anos no cargo indicaram considerá-las de muito difícil implementação e os demais a consideraram de fácil implementação.

5.3.2 Docentes × Etapa de ensino

A seguir, serão apresentadas as variações observadas conforme a etapa de ensino.

Educação Infantil

Professores desta etapa demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com exceção da competência 5 – Cultura Digital.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Professores desta etapa também demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com exceção da competência 2 – Pensamento Científico, Crítico e Criativo, e competência 5 – Cultura Digital.

Anos Finais do Ensino Fundamental

Também demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com exceção da competência 2 – Pensamento Científico, Crítico e Criativo, e competência 5 – Cultura Digital. Em relação à competência 7 – Argumentação, parece haver um empate entre “fácil” e “difícil”.

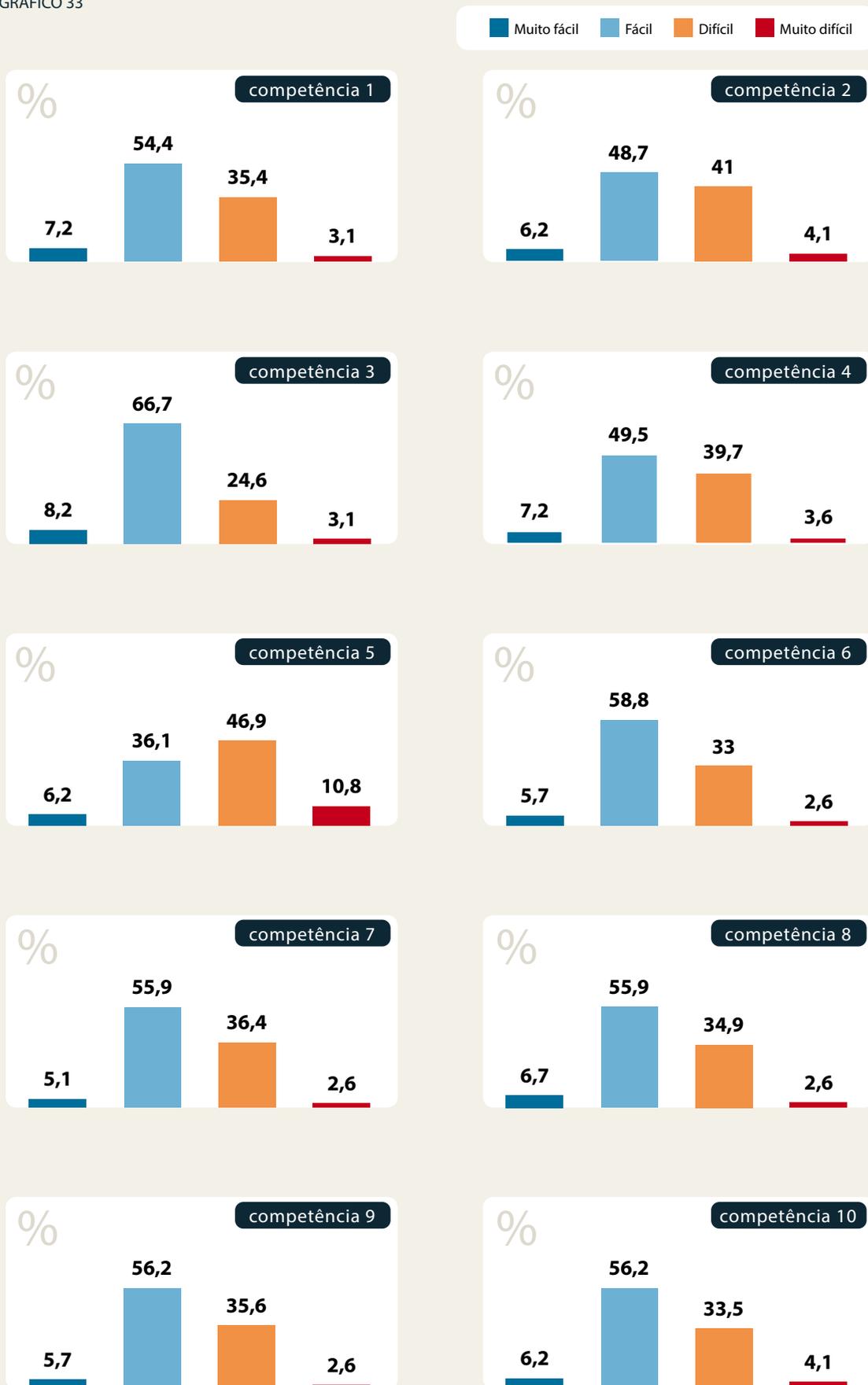
Ensino Médio

Professores desta etapa estão alinhados aos anteriores e demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com as mesmas exceções: competência 2 – Pensamento Científico, Crítico e Criativo, e competência 5 – Cultura Digital. Nesse caso, temos duas competências que apresentaram um empate entre “fácil” e “difícil”: competência 7 – Argumentação, e competência 8 – Autoconhecimento e Autocuidado.

Professores × Etapa: Educação Infantil

Dificuldade para implementar as competências gerais por etapa – Educação Infantil

GRÁFICO 33

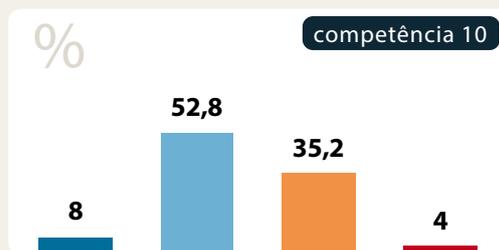
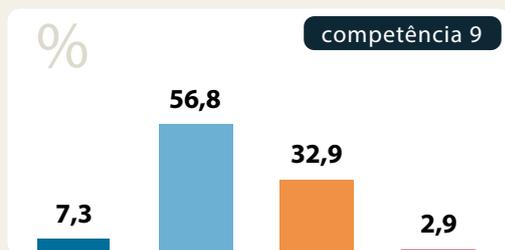
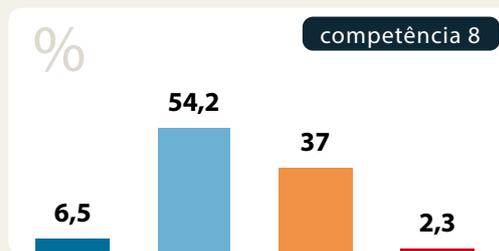
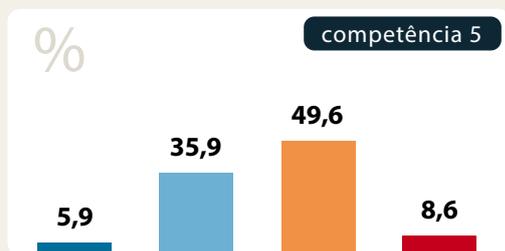
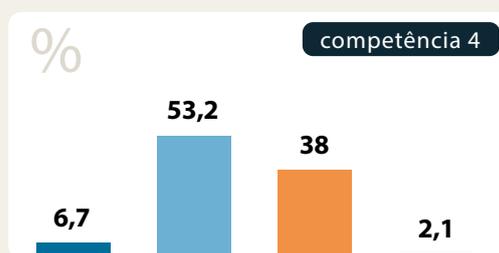
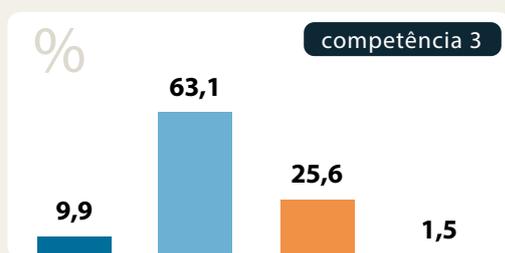
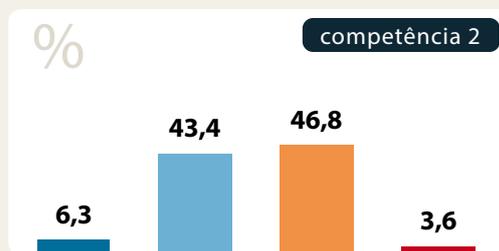


Professores × Etapa: E. Fundamental – Anos Iniciais

Dificuldade para implementar as competências gerais por etapa – Ensino Fundamental Anos Iniciais

GRÁFICO 34

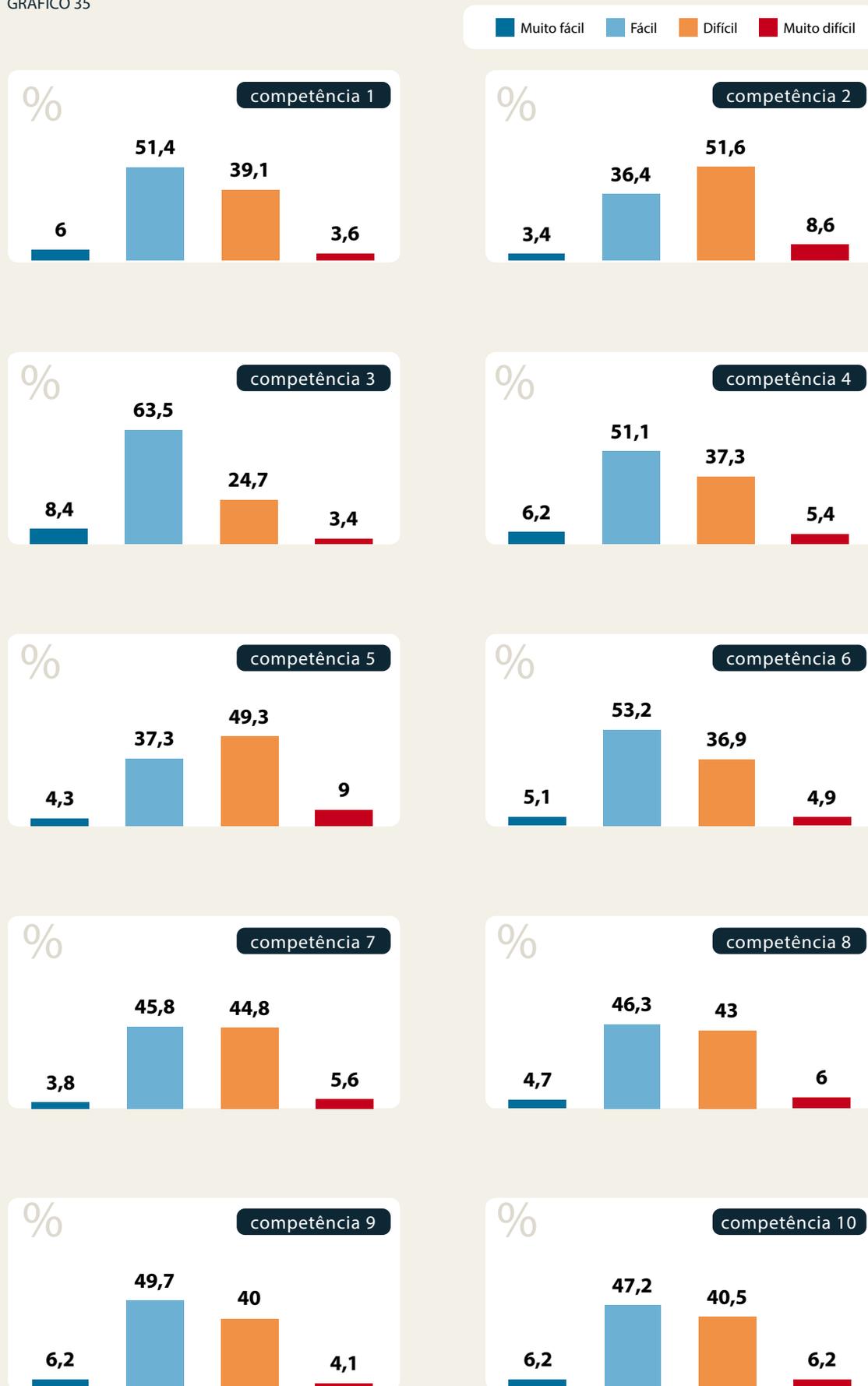
Muito fácil FÁCIL Difícil Muito difícil



Professores × Etapa: E. Fundamental – Anos Finais

Dificuldade para implementar as competências gerais por etapa – Ensino Fundamental Anos Finais

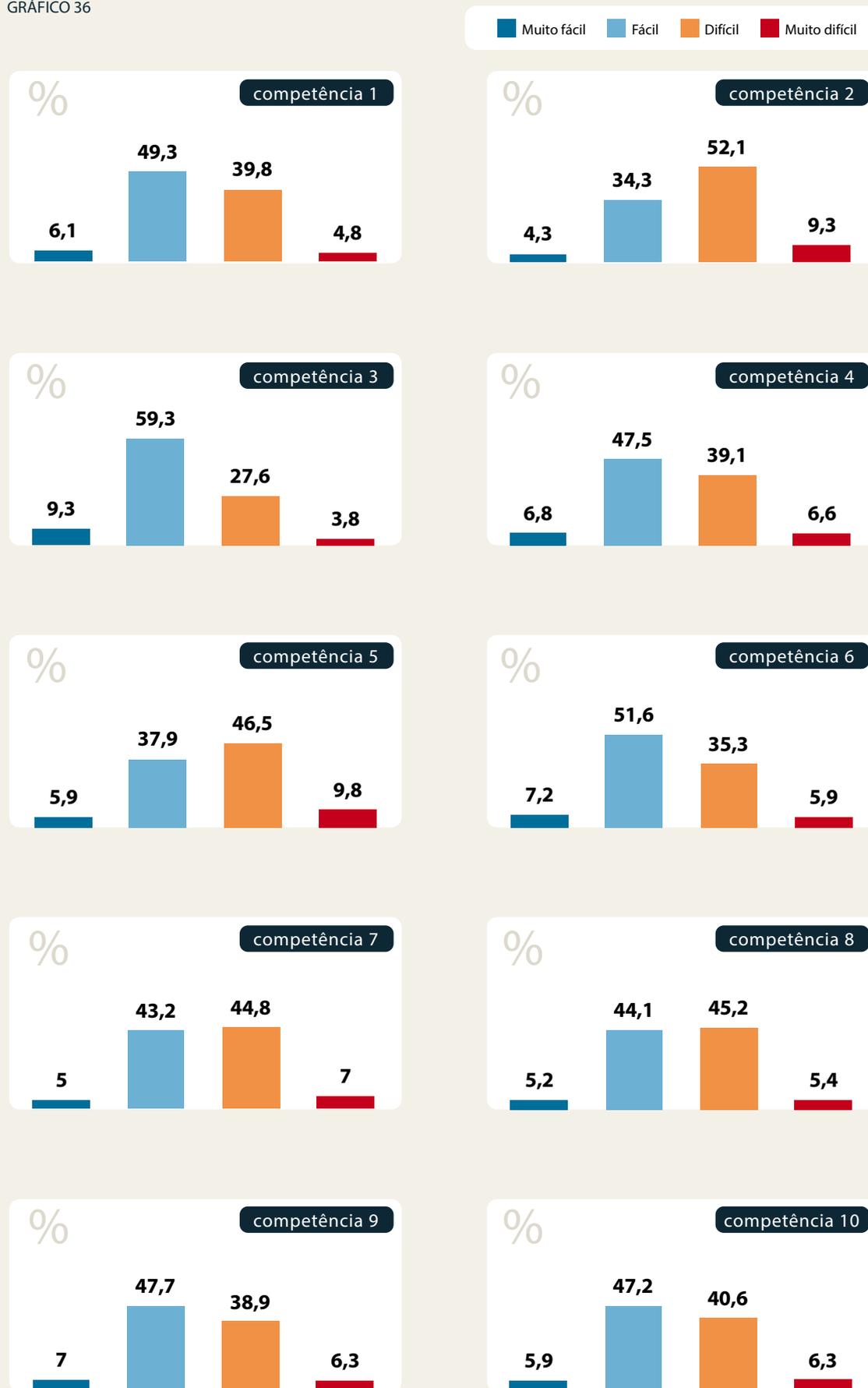
GRÁFICO 35



Professores × Etapa: Ensino Médio

Dificuldade para implementar as competências gerais por etapa – Ensino Médio

GRÁFICO 36



5.3.3 Docentes × Dependência administrativa

A seguir, serão apresentadas as variações observadas conforme dependência administrativa.

Rede estadual Professores da rede estadual demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com exceção da competência 2 – Pensamento Científico, Crítico e Criativo, e competência 5 – Cultura Digital, em que a maior parte considera esta implementação difícil.

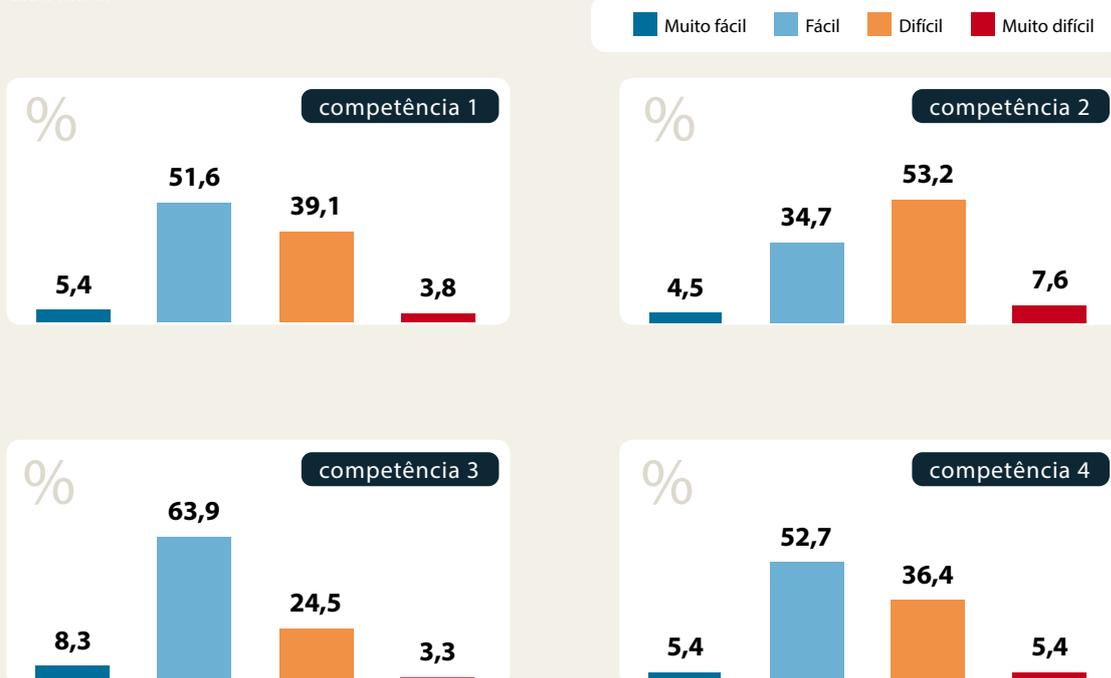
Rede municipal Professores da rede municipal também demonstram achar que a implementação das competências propostas são fáceis, com exceção da competência 2 – Pensamento Científico, Crítico e Criativo, e competência 5 – Cultura Digital, ambas ganhando mais massa na resposta “difícil”.

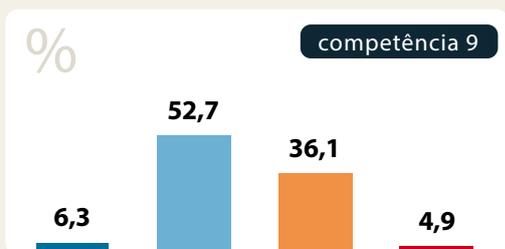
Rede privada Nesse grupo, temos 283 professores, e eles parecem seguir o comportamento padrão, sempre escolhendo entre as opções 2 e 3. No entanto, a característica que chama atenção é que há um pouco mais de professores que escolheram a opção 2, sugerindo acreditar que a implementação de todas as dez competências são fáceis.

Professores × Dependência administrativa: Escola estadual

Dificuldade para implementar as competências gerais por dependência administrativa – escolas estaduais

GRÁFICO 37

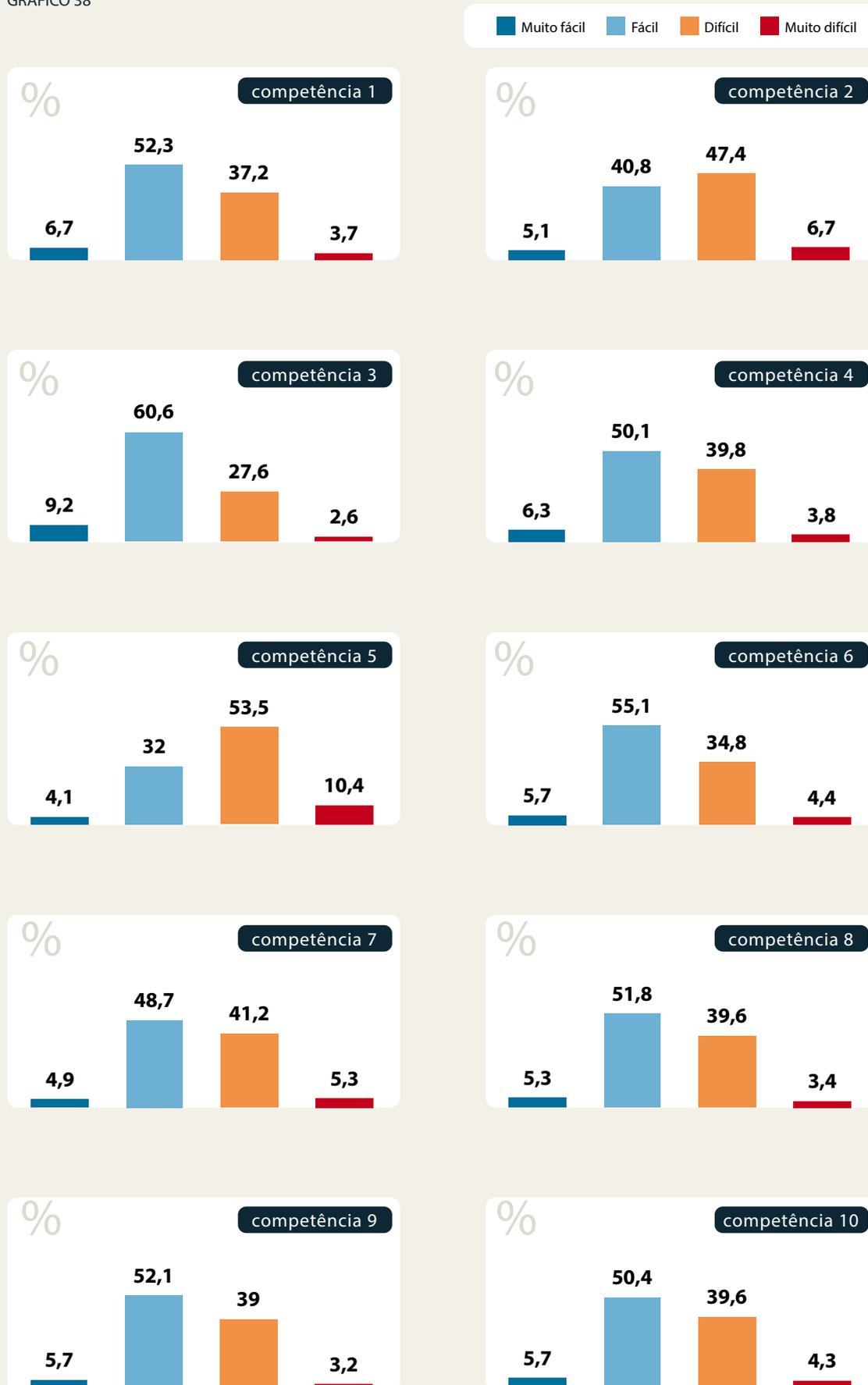




Professores × Dependência administrativa: Escola municipal

Dificuldade para implementar as competências gerais por dependência administrativa – escolas municipais

GRÁFICO 38

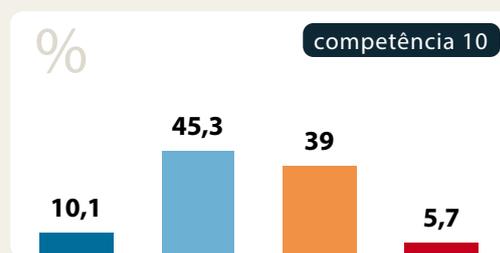
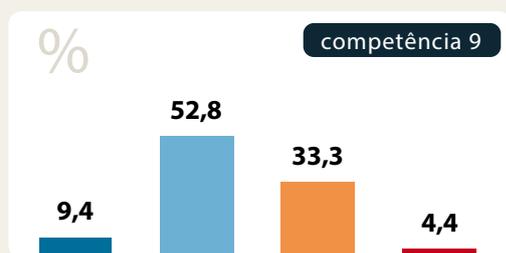
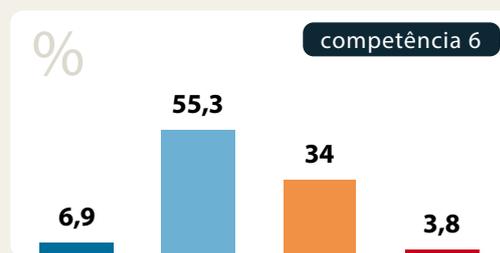
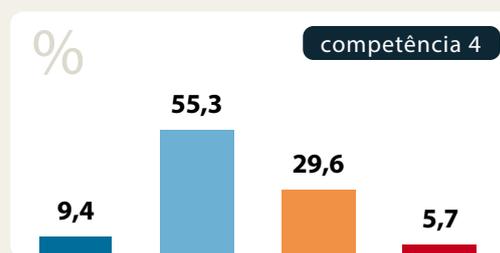
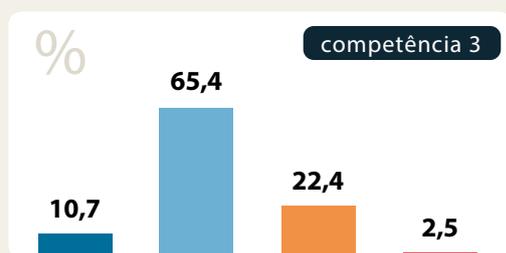


Professores × Dependência administrativa: Escola privada

Dificuldade para implementar as competências gerais por dependência administrativa – escolas privadas

GRÁFICO 39

Muito fácil Fácil Difícil Muito difícil

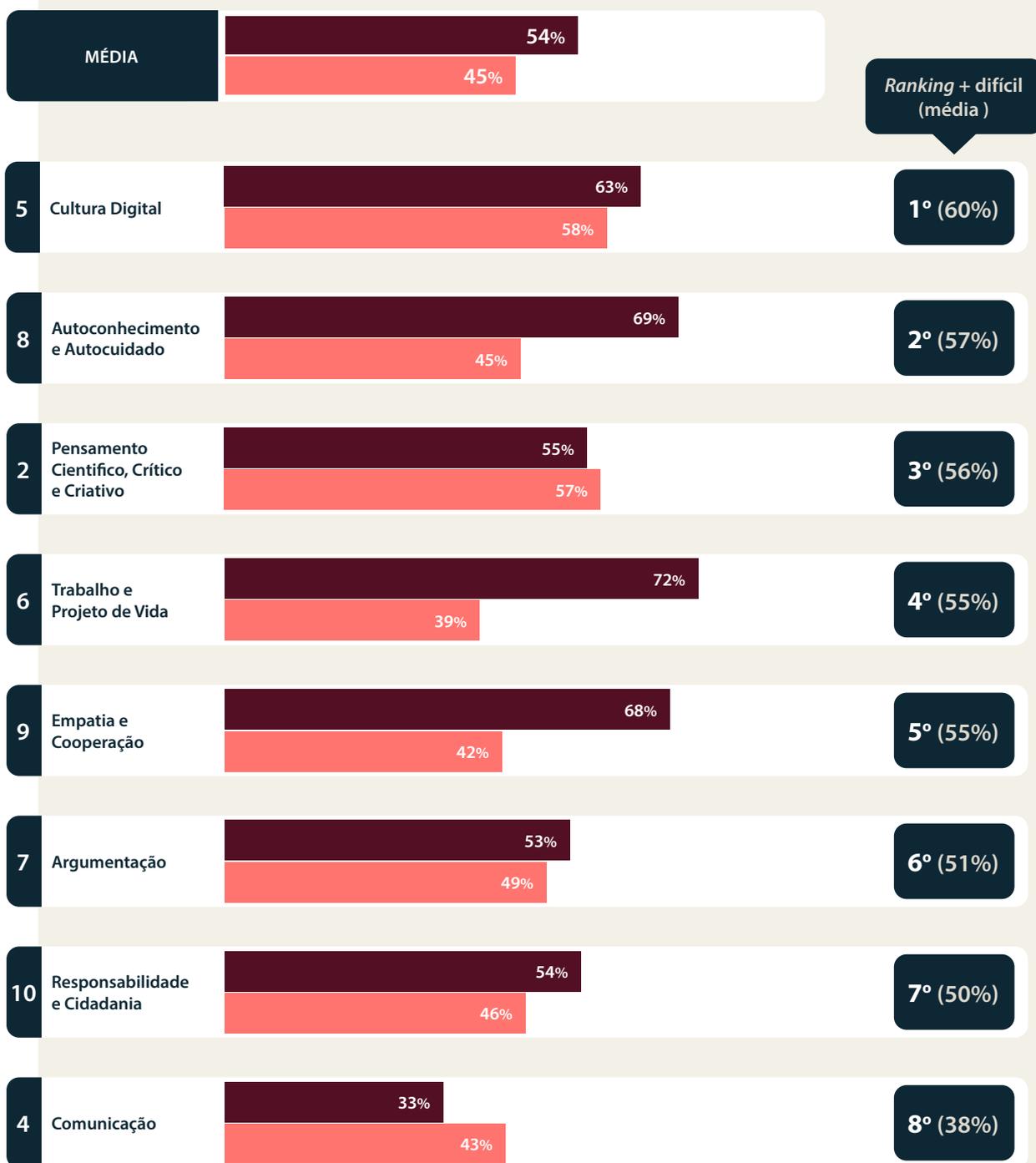


Por fim, ainda em relação às competências gerais, tendo em vista que elas foram colocadas para análise tanto entre os participantes da etapa 2 quanto da etapa 3, buscamos comparar os resultados entre esses dois grupos. Em cada etapa foi solicitado que os participantes indicassem o nível de dificuldade para implementá-las em uma escala de quatro pontos (Muito fácil, Fácil, Difícil, Muito Difícil). O gráfico abaixo apresenta a percepção média dos respondentes que indicaram os níveis “difícil” e “muito difícil”. Observa-se que as competências 5 (Cultura Digital), 8 (Autoconhecimento e Autocuidado), 2 (Pensamento Científico, Crítico e Criativo), 6 (Trabalho e Projeto de Vida) e 9 (Empatia e Cooperação) são as que apresentaram maior percepção de dificuldade em ambos os grupos.

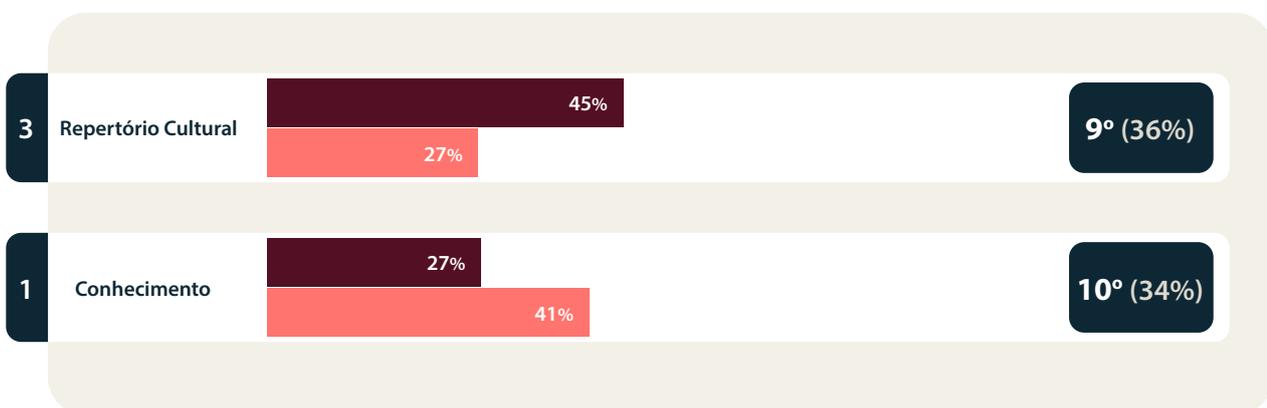
Percepção de dificuldade para implementar as 10 Competências Gerais

GRÁFICO 40

■ ETAPA 2 ■ ETAPA 3



continua >>



6 Considerações finais



A aprovação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica foi um marco para a educação no Brasil, estabelecendo os direitos de aprendizagem de todos os estudantes e a concepção da educação integral orientada por habilidades e competências. A Base também é uma importante referência para a coordenação dos diversos eixos que compõem as políticas educacionais, com destaque para as áreas de currículo, formação, material didático e avaliação. Com o estabelecimento da BNCC, é possível articular todos esses eixos para que eles partam da mesma referência e busquem atingir os mesmos resultados de aprendizagem, garantindo coerência com equidade e qualidade na educação brasileira.

Tendo em vista o ineditismo dessa ação e a complexidade de reconfigurar todas as demais políticas para que reflitam com qualidade os pressupostos da Base, esta pesquisa foi desenvolvida a fim de colaborar com esse processo ao identificar como atores centrais na área da educação compreendem a incorporação da Base nas áreas que vão, efetivamente, concretizar seu conteúdo.

Esse levantamento não buscou induzir os atores com categorias preestabelecidas, mas, sim, investigar de maneira exploratória como entendem que a Base se reflete nos currículos, nas formações, nos materiais didáticos e nas avaliações, ainda que distorções ou interpretações divergentes possam ser observadas em relação à própria proposta da Base. Nesse sentido, esta pesquisa buscou sistematizar e apresentar as características conforme elas foram colocadas pelos participantes.

Ao longo das três etapas de investigação, uma constatação comum a praticamente todos os participantes da pesquisa é de que, hoje, a Base é o principal instrumento na orientação, integração e implementação da educação no Brasil ao estabelecer os direitos de aprendizagem para todas as crianças e os estudantes da Educação Básica.

Em relação às áreas específicas de análise, observou-se que, para currículo, as categorias que apresentaram consensos envolvem questões sobre a organização e o conteúdo, assim como as práticas que os currículos devem fomentar. Na organização e no conteúdo, os pontos de convergência apontaram para a necessidade de os currículos trazerem as dez competências gerais, contemplarem as particularidades de cada região, considerarem a realidade dos estudantes e colocá-los no centro da aprendizagem, identificarem e descreverem as habilidades e competências que serão trabalhadas e apresentarem flexibilidade nas formas de verificação da aprendizagem. A respeito das práticas, apontou-se, de maneira comum, que os currículos devem estabelecer as práticas que serão utilizadas, tendo em vista os objetivos de aprendizagem, e devem promover o protagonismo dos estudantes.

Em relação aos dissensos, observam-se divergências em relação às possibilidades de os **currículos** subsidiarem formas de verificação da aprendizagem e apontarem critérios para a qualificação do material didático. Na percepção dos atores escolares, foram apontados dissensos em relação à capacidade de o currículo promover o desenvolvimento integral e o projeto de vida, principalmente em função de insumos insuficientes relacionados à infraestrutura que os docentes argumentam ser necessário para possibilitar esse desenvolvimento.

Na área de **formação**, os consensos apontaram para as categorias relacionadas ao formato e conteúdo, práticas e *feedback*. Em relação ao formato e conteúdo, foi indicado, de maneira similar, que as formações devem abordar as dez competências gerais da BNCC, ser contínuas e de longa duração, estar relacionadas com o contexto local e estimular o trabalho colaborativo entre os docentes. Para as práticas, os consensos apontaram para a necessidade de induzir o docente para a reflexão e ação, na perspectiva da homologia de processos. Em relação ao *feedback*, foi apontada a importância de as formações estarem estruturadas nas necessidades práticas dos docentes, assim como oferecerem o diagnóstico de novas necessidades formativas.

Os dissensos, por sua vez, envolvem visões divergentes sobre a extensão que deve ter um programa de residência e o uso de referências internacionais na elaboração de currículos no país.

Em relação aos atores escolares, apesar de ampla convergência com os elementos apontados nas etapas 1 e 2, houve dissensos em relação ao envolvimento das dimensões presentes na Base Nacional Comum para Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Entretanto, conforme explorado no capítulo anterior, esses dissensos podem ser resultado do desconhecimento de grande parte desses profissionais em relação a esse documento. Essa informação configura um importante desafio, tendo em vista que a BNC-Formação busca estabelecer as competências profissionais esperadas dos professores em termos de conhecimento, prática e engajamento, entendidas como essenciais para a promoção de situações favoráveis para a aprendizagem significativa dos estudantes conforme preconiza a BNCC. Se os docentes desconhecem esse documento, sua implementação fica, certamente, comprometida.

Em relação aos **materiais didáticos**, observam-se consensos em relação à estrutura e ao conteúdo, ao objetivo e às usabilidades dos materiais. No âmbito da estrutura e do conteúdo, há convergência de que os materiais devem estar focados nas competências e habilidades, estar organizados por área do conhecimento e não por componentes, incentivando, assim, a existência de autores com conhecimentos interdisciplinares. Também foi apontada como consenso a importância de os conteúdos terem coerência com o contexto local.

Em relação aos dissensos, divergências foram observadas em relação à apresentação de aprendizagens baseada em projetos e sobre a flexibilidade metodológica que os materiais devem ou não trazer.

Na percepção dos atores escolares, observou-se um alto nível de concordância com as frases apresentadas no questionário; ainda assim notam-se pontos de dissensos em relação à capacidade de os materiais desenvolverem com os estudantes do Ensino Fundamental atividades que levantem hipóteses, pesquisas e investigação, pois foram entendidas como habilidades que demandam mais maturidade do estudante, sendo possível apenas no Ensino Médio, de acordo com parte dos respondentes. Também há dissensos em relação ao fato de os materiais oferecerem sequências didáticas por etapa e componente, com atores escolares argumentando que há outros métodos que não a sequência didática que poderiam ser utilizados.

Na **avaliação**, há consenso entre os participantes no que tange às referências que devem ser levadas em consideração na elaboração das avaliações, a como os estudantes serão avaliados e em relação ao uso das avaliações. Sobre as referências, houve consenso de que as avaliações devem ser pautadas pelos princípios e marcos de

aprendizagem presentes na BNCC, assim como pelos referenciais curriculares locais. Também houve consenso de que as avaliações devem ser capazes de observar os estudantes colocando em prática seus conhecimentos e indicar em que nível de aprendizagem eles se encontram. Sobre o uso das avaliações, há concordância de que eles devem possibilitar o diagnóstico e subsidiar estratégias de ensino para a aprimoramento da aprendizagem de todos os estudantes.

Houve dissenso em relação ao uso de referências internacionais para a construção das avaliações em larga escala no país. Não exclusivo à frente de avaliação, mas parte dela, observaram-se dissensos também em relação a conceitos-chaves apresentados pela Base, como competências e habilidades, com parte de os atores escolares demonstrando estranhamento ou mesmo oposição ao uso desses conceitos na educação.

Em relação à percepção dos participantes sobre a dificuldade de implementação das **competências gerais**, tanto os especialistas da etapa 2 quanto os participantes da etapa 3 classificaram a competência 9, que trata de empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação, como muito difícil de ser implementada. A competência 5, que envolve compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação, também foi apontada por ambos os grupos como muito difícil, seguida da competência 2, que trata da curiosidade intelectual e do uso de abordagem própria das ciências para testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções, e da competência 7, que trata de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.

A pesquisa permitiu a observação, também, de que, apesar de parte dos atores escolares demonstrar discordância em relação aos elementos apontados pelos especialistas das etapas 1 e 2, a maior parcela concorda com as características apontadas por eles. Também observamos que os docentes apresentam uma percepção similar, independentemente do tempo no cargo, da etapa de ensino e da dependência administrativa em que atuam. Isso pode ser um facilitador importante para trabalhar os pontos de divergência, já que é possível abordá-los da mesma maneira para todos os docentes, não sendo necessário desenhar intervenções para perfis específicos.

Por fim, observa-se que muitas das características apontadas ao longo das etapas de investigação envolveram questões de formato (por exemplo, avaliações adequadas à realidade do estudante, currículos que utilizem metodologias ativas ou formações com duração estendida). Ainda que possam representar boas práticas, essas características não abordam, necessariamente, a essência em si da Base em termos das habilidades e competências gerais e específicas que orientam as aprendizagens dos estudantes e que deveriam, portanto, guiar o conteúdo dos currículos, formações, materiais didáticos e avaliações. Esse cenário indica, portanto, a necessidade de um trabalho de tradução da Base e sugestões de como introduzi-la nas áreas consideradas essenciais para a oferta da educação.

Realizador:



Parceiros técnicos:

