



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E HHUMANAS - CCSAH
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

MARIA DALVA JULIÃO DE GOIS

**A BNCC E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE A VISÃO DE UM
EDUCADOR DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

MOSSORÓ/RN

2021

MARIA DALVA JULIÃO DE GOIS

**A BNCC E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE A VISÃO DE UM
EDUCADOR DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo com habilitação em Ciências Naturais.

Orientador: Prof. Dr. José Erimar dos Santos

MOSSORÓ/RN

2021

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

G616b Gois, Maria Dalva Julião de Gois.

A BNCC E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE
A VISÃO DE UM EDUCADOR DE CIÊNCIAS DO ENSINO

FUNDAMENTAL ANOS FINAIS / Maria Dalva Julião de
Gois Gois. - 2022.

43 f. : il.

Orientador: José Erimar dos Santos Santos.
Monografia (graduação) - Universidade Federal

Rural do Semi-árido, Curso de Educação do Campo,
2022.

1. BNCC. 2. Ciências. 3. Educação do Campo. I.
Santos, José Erimar dos Santos, orient. II.

(a)

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência

Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva

CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

MARIA DALVA JULIÃO DE GOIS

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.

Defendida em: 11 / 04 / 2022

BANCA EXAMINADORA

**JOSE ERIMAR DOS
SANTOS:01143306465**

Assinado digitalmente por JOSE ERIMAR DOS SANTOS:01143306465
DN: CN=JOSE ERIMAR DOS SANTOS:01143306465, OU=UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, O=ICPEdu, C=BR
Razão: Eu sou o autor deste documento
Localização: sua localização de assinatura aqui
Data: 2022.04.22 18:22:43 -03'00'
Foxit Reader Versão: 10.1.0

José Erimar dos Santos, Prof. Dr. (UFERSA)
Presidente

KESIA KELLY VIEIRA DE
CASTRO:01359194444

Assinado de forma digital por KESIA
KELLY VIEIRA DE CASTRO:01359194444
Dados: 2022.04.22 16:36:42 -03'00'

Késia Kelly Vieira de Castro, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinadora

ANA GABRIELA DE SOUZA
SEAL:03677329477

Assinado de forma digital por ANA
GABRIELA DE SOUZA SEAL:03677329477
Dados: 2022.04.22 09:32:57 -03'00'

Ana Gabriela de Souza Seal, Profa. Ms. (UFERSA)
Membro Examinadora

Dedico a todos que lutam por uma Educação do Campo transformadora, especialmente, a minha mãe (*in memoriam*), que sempre foi símbolo de luta por um futuro melhor para seus filhos. Também dedico aos meus filhos e aos meus amados alunos, desejando ser exemplo, incentivando-os a realizar seus sonhos e lutar por um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

O sentimento de gratidão possui um significado muito importante para mim, especialmente nesse momento em que a conclusão do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo me permite viajar no tempo e na memória de fatos relevantes ao longo dessa jornada e muitas são as pessoas que fizeram e fazem parte dessa caminhada, contribuindo de alguma forma para a chegada desse momento único para mim.

Primeiramente agradecer a Deus por permitir a vivência desse momento, pela proteção, força e sabedoria diante dos desafios que surgiram no caminho.

Aos meus pais (*in memoriam*), por me conduzir na transformação do ser que hoje sou, especialmente a minha mãe, uma agricultora de vida muito simples, mãe de nove filhos, que entre seus afazeres ainda conseguia, através de sua arte de fazer chapéus, vassouras e bolsas de palhas de carnaúba, comprar material escolar e vestimentas para poder frequentarmos a escola. Grande era seu sonho de ver um filho formado, que me impulsionou, me fazendo seguir sempre que os obstáculos me faziam querer desistir.

Gratidão aos meus filhos, biológicos e aos de coração, por compreender quando muitas vezes não pude ser presente, quando o tempo estava distribuído entre trabalho e universidade, pelo incentivo e apoio que me deram.

Aos meus alunos que muito me ensinam. Tenham a certeza que todo o esforço dessa formação é pensando em contribuir com uma educação melhor para vocês, e que essa busca não para por aqui, muitos são os desafios dessa jornada que desejo traçar junto, lado a lado com cada um de vocês.

Aos meus colegas de sala, que vivenciaram as mesmas dificuldades e obstáculos, em especial a Zenayde Lucas, pelo apoio e companheirismo nessa caminhada de curso e de vida.

Aos meus professores de curso, principalmente aqueles que conquistaram minha admiração e respeito, e especialmente a Emerson Augusto Medeiros.

Gratidão especialmente ao meu orientador, que é justamente por admirar o educador responsável, dedicado e comprometido com o seu trabalho que o escolhi como orientador desse trabalho.

Gratidão a todos que lutam por uma Educação do Campo, que através da luta possibilitou a existência do curso Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo em Mossoró, curso esse ao qual me identifico e me sinto parte.

Enfim, muito obrigada a todos que estiveram ao meu lado de alguma forma, contribuindo para a chegada desse momento tão especial. Meus sinceros agradecimentos!

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a área de Ciências da Natureza na Educação do Campo, buscando refletir as percepções de professores de Ciências numa escola pública municipal de Ensino Fundamental Anos Finais. O objetivo principal foi conhecer as percepções do educador de uma escola no campo sobre a proposta da BNCC para o Ensino de Ciências no Ensino Fundamental Anos Finais, além de analisar e refletir a proposta da BNCC, suas contribuições e desafios na Educação do Campo e ainda compreender como o educador visa conciliar teoria e prática seguindo a proposta e atendendo às especificidades dos sujeitos do campo. Para isso, foi realizada uma pesquisa exploratória com estudo bibliográfico e documental da proposta da BNCC para a área de Ciências da Natureza dos Anos Finais do Ensino Fundamental e aplicado um questionário (com questões abertas) com vistas à coleta de dados realizado com um professor de Ciências de uma escola na Zona Rural do Município de Mossoró/RN. Diante dos desafios encontrados, como falta de professores nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática, a forma de respostas obtidas no questionário e as discussões de autores sobre os desafios da implantação da BNCC na Educação do Campo, concluímos que a proposta da BNCC não contribui com as mudanças necessárias para a melhoria da educação de escolas no campo, como também não minimiza as desigualdades educacionais existentes entre escolas urbanas e rurais, já que essas são frutos de outros fatores e não apenas de diferenças entre propostas curriculares.

Palavras-chave: BNCC. Ciências. Educação do Campo.

ABSTRACT

This work presents a study about the proposition of the National Common Curricular Base (Base Nacional Comum Curricular - BNCC, in Portuguese) for Natural Sciences in the Rural Education area, seeking to reflect the perceptions of science teachers in the final years of an elementary school in the municipal public education system. The main objective of this research was to know the perceptions of the teachers from a countryside school about the BNCC proposal for the science teaching in the final years of elementary school. In addition, we aim to analyze and to reflect about the BNCC proposal, its contributions and challenges in Rural Education and, moreover, to understand how the teachers intend to reconcile theory and practice based on the BNCC proposal meeting, at the same time, the specificities of the subjects who live in rural areas. For that, it was carried out an exploratory research with a bibliographic and documentary study of the BNCC proposal for the area of natural sciences in the final years of elementary school and, besides, it was applied a questionnaire (with open questions) to a science teacher that works in the rural area of Mossoró/RN for the purpose of collecting data. Considering the challenges we faced, such as the lack of teachers in the areas of natural science and mathematics, the way that the collaborators answered the questionnaire and the discussions made by some authors about the challenges to implement the BNCC in Rural Education, we conclude that the BNCC proposal does not contribute with the necessary changes to improve the education in rural schools and it does not minimize the educational inequalities between urban and rural schools, since these inequalities are not only the result of differences between curricular proposals, but they are also caused by extra factors.

Keywords: BNCC. Science. Rural Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado.
ASG	Auxiliar de Serviços Gerais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSEDE	Conselho Nacional de Secretários de Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
RN	Rio Grande do Norte
RS	Representações Sociais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	14
3	MATERIAIS E MÉTODOS	24
3.1	Local da Pesquisa	24
3.2	Tipo de Pesquisa.....	26
3.3	Universo da Pesquisa	26
3.4	Instrumentos de Coleta de Dados	26
3.5	Procedimentos da Pesquisa	27
3.5.1	Levantamento Bibliográfico	27
3.5.2	Levantamento Documental	28
3.5.3	Levantamento de Campo	28
3.6	Análise dos Dados	29
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	40
	APÊNDICE A - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO	42
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	44

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como tema a BNCC e o ensino de Ciências na Educação do Campo, realizado através de uma pesquisa com um educador de ciências de uma escola pública municipal de ensino fundamental anos finais, localizada na zona rural de Mossoró/RN.

Com o encaminhamento da Base Nacional Comum Curricular do Brasil para a consulta pública, passou-se a se discutir a proposta desse documento para o currículo do aluno e muitas são as dúvidas, inseguranças e preocupações entorno da sua implantação nas escolas, já que o mesmo traz as normatizações do ensino para as escolas, sejam públicas ou privadas, propondo um currículo comum às escolas de um país que possui diferenças culturais, regionais, sociais e principalmente educacionais em relação aos investimentos nos sistemas de educação

Esse processo vem despertando o seguinte questionamento: quais as percepções dos professores sobre a BNCC para o ensino de ciências, em especial na Escola Ricardo Vieira do Couto?

O trabalho tem como objetivo geral conhecer as percepções do educador de uma escola no campo (Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto) sobre a proposta da BNCC para o ensino de ciências no Ensino Fundamental Anos Finais, além de analisar, refletir essa proposta, suas contribuições e desafios na educação do campo, visando também compreender como os educadores buscam conciliar teoria e prática seguindo a proposta da BNCC de um currículo formativo comum e ao mesmo tempo atender as especificidades dos sujeitos do campo.

O processo formativo através da Licenciatura em Educação do Campo na área de ciências naturais, assim como atuar na educação de alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental despertaram a inquietação e o desejo de conhecer e compreender quais seriam as percepções dos profissionais que atuam nas escolas do campo sobre a proposta da BNCC para o ensino de ciências e se esta atende às especificidades dos sujeitos do campo, sentindo assim a necessidade de conhecer o que pensam, como entendem e em que ponto concordam ou não com a proposta da BNCC para o ensino de ciências.

Conhecer as representações e/ou percepções dos profissionais que atuam nessa área acerca da BNCC possibilitará compreender como ocorrerá as possíveis mudanças no ensino de ciências e entender como esses profissionais visam contribuir com o currículo escolar,

partindo do proposto pela BNCC, bem como também provocar a inquietação em educadores do campo, em especial da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, sobre a noção de currículo proposto pela BNCC e a formação curricular visado na Educação do Campo. Refletir também a relevância dessa proposta de um currículo comum para os sujeitos do campo, as condições desigualitárias em que alunos e escolas do campo trabalharão os conteúdos curriculares propostos pelo documento, como por exemplo, a falta de professores na área de Ciências Naturais, fato muito comum nas escolas do campo, apesar da existência do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

São muitas as complexidades que envolvem a educação no campo além da falta de professores, a formação dos educadores que atuam na área de Ciências da Natureza nas escolas, muitos profissionais não conhecem as discussões sobre a Educação do Campo.

Outro fator primordial para a temática, é discutir dentro da Licenciatura em Educação do Campo a proposta da BNCC na área de Ciências da Natureza e as representações dos sujeitos que atuam nas escolas do campo, contribuindo para a formação dos discentes do curso e das comunidades campesinas às quais esses sujeitos estão inseridos.

Dentre os autores que embasaram a construção do trabalho, destacam-se Aguiar e Dourado (2018), Amorim e Sousa (2019), Corrêa e Morgado (2018), Chassot (2003), Dia e Silva (2019), Jodelet (2001), Lopes (2018), Mendonça (2010), Mueller (2018), Meirelles (2021), Oliveira (2018), Santos (2012), Silva (2020), Sipavicius (2019) e Verdério (2020).

Para alcançar os objetivos do trabalho foi planejado em primeiro momento uma pesquisa exploratória com estudo bibliográfico da proposta da BNCC para o ensino de Ciências e a aplicação de um questionário com professores de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Ricardo Vieira do Couto.

A mesma encontra-se apenas com um único profissional da área de Ciências Naturais desde o início do ano letivo, fato que implica na ausência de aulas da disciplina de Ciências em algumas turmas dessa escola, permanecendo aguardando a chegada de um outro profissional da área, permitindo o trabalho ser realizado apenas com um professor, e intensificando a relevância da temática em discutir a ideia de Currículo Comum em situações de aprendizagens distintas.

Também é relevante mostrar a importância da formação de profissionais do campo para atuar nesses espaços, e incentivar políticas de inclusão dos alunos da Licenciatura em Educação do Campo para ocupar essas lacunas de falta de educadores nessa área do conhecimento, ressaltando que no município de Mossoró já existem alunos formados em

Educação do Campo para a área de Ciências da Natureza que estão lutando por uma oportunidade de ingressar nessas escolas.

Outro fator que mudou o rumo da metodologia da pesquisa, foi o fato das aulas estarem acontecendo de forma remota, permitindo apenas o levantamento de um questionário com o professor através do *google forms* e em seguida, a análise dos resultados juntamente à discussão com autores que abordam as temáticas: BNCC, Ciências Naturais e Educação do Campo.

O texto está organizando em 5 capítulos, onde o segundo capítulo, intitulado como revisão de literatura, que está logo após a introdução, traz uma discussão teórica sobre conceitos de Representações Sociais, um breve resumo da construção da BNCC no Brasil e pensamentos e apontamentos de diferentes autores sobre sua proposta para a área de Ciências Naturais, BNCC e a Educação do Campo.

No terceiro capítulo encontra-se a metodologia, descrevendo os materiais e métodos utilizados na pesquisa, organizados em seis pontos distintos: local da pesquisa, tipo de pesquisa, universo da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, procedimentos e a análise dos dados.

O quarto capítulo discorrerá sobre os resultados e discussões acerca do estudo do documento (BNCC) para a área de Ciências Naturais, as representações do educador da escola campo da pesquisa, dialogando e debatendo os apontamentos de autores que abordam a temática e educação do campo.

Por fim, o quinto e último capítulo, abordará as considerações finais sobre todo o estudo da pesquisa, uma interpretação das Representações Sociais do educador, mas também interpretações produzidas ao longo de leituras a textos que dialogam com o estudo de Ciências da Natureza, BNCC em especial, a Educação do Campo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para o estudo e embasamento da pesquisa foi realizada uma revisão literária em textos que dialoguem sobre as temáticas envolvidas na pesquisa como as Representações Sociais de educadores, a BNCC, com ênfase na área de Ciências da Natureza e ainda um estudo sobre a Educação do Campo, visando compreender não somente o que propõe a BNCC para a área de Ciências, mas o que pensam autores que discutem a Educação do Campo sobre a proposta da base para os sujeitos do campo.

A sociedade se constrói a partir dos acontecimentos cotidianos, das relações entre as pessoas, que influenciam e determinam as mudanças e a forma como se posicionam diante as situações apresentadas. Para compreender essa relação se faz necessário conhecer as representações sociais, que foram criadas para nos guiar diante as problematizações que se enfrentam no cotidiano e nortear caminhos para enfrentá-las (JODELET 2001). Sobre a importância das representações a mesma autora aponta que:

Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergentes, outra pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações são sociais e são tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva (JODELET, 2001, p. 01).

Reforçando esse pensamento sobre as Representações Sociais como apoio, suporte para o entendimento de si mesmo a partir da visão de outros profissionais, é que as autoras Silva (2020) definem representações sociais como o conhecimento construído a partir do senso comum, que auxiliarão no processo comunicativo:

Representações Sociais (RS) são o conhecimento do senso comum, criadas cotidianamente, sob a influência de processos comunicativos, por sujeitos atuantes no contexto social. No campo da educação, as RS ganham importância ao ajudar professores a entenderem como os discentes veem a si mesmos nos processos de ensino e aprendizagem. Ressaltando o caráter profissional das RS, para a profissão docente que possui proeminente capacidade de influenciar os discentes através da disseminação das RS, produto das nossas ações e comunicações (SILVA, 2020, p. 1).

Ressaltando a fala das autoras, as representações dos educadores do ensino de Ciências vêm ser de suma importância para os demais profissionais da área, auxiliando a compreensão do processo de ensino e aprendizado, contribuindo assim para a formação e atuação desses sujeitos. Apesar das representações serem associadas ao senso comum, não podem ser entendidas como inválidas, já que elas têm sua participação na construção do conhecimento científico; a ciência nada mais é que o senso comum refinado e disciplinado (SILVA, 2020).

As representações sociais são construídas ao longo de processos de análises de fenômenos cotidianos que após essa observação, são formadas opiniões coletivas acerca do objeto de análise.

Sobre as Representações Sociais, Silva (2020) ressalta que:

Elas possuem, de fato, uma atividade profissional: Eu estou me referindo àqueles pedagogos, ideólogos, popularizadores da ciência ou sacerdotes, isto é, os representantes da ciência, culturas ou religião, cuja tarefa é criá-las e transmiti-las, muitas vezes, infelizmente, sem sabê-lo ou querê-lo. (SILVA, 2020, p. 1-2).

Partindo desse ponto de vista e reconhecendo o educador do Ensino de Ciência como pedagogo, esse acaba transmitindo suas representações, podendo contribuir na formação de outros educadores.

De acordo com o próprio documento, Brasil (2018), 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 a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Partindo desse conceito, a BNCC é compreendida como o documento que rege o currículo formativo de alunos ao longo de sua carreira escolar.

Corrêa e Morgado (2018) vêm reconhecer a BNCC como instrumento de política educacional, onde estão em jogo disputas, referenciais e ideologias, oferecendo assim uma reflexão acerca dos objetivos da implantação de um currículo comum a um país que é intercontinental e multicultural (CORRÊA; MORGADO, 2018).

A construção da BNCC teve início em 2015, tendo como fundamento para a sua construção, a própria Constituição Federal em seu Art. 210, que estabelece a necessidade de

ser fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, assim implantando-se no Brasil a ideia de currículo nacional, embora esse tratasse até então das disciplinas, conteúdos e metodologias (CORRÊA; MORGADO, 2018). Ainda para os mesmos autores, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBEN) nº 9 394/1996, a ideia de currículo volta a ser objeto de análise, já que essa traz em seu Art.º 26º o seguinte:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (LDBEN, nº9394/1996).

Em 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), pela lei nº 13005/2014, determinando a universalização do ensino fundamental em 9 anos para a população dos 6 aos 14 anos, definindo também a construção de uma Base Nacional Comum, (BRASIL, 2014) sendo essa construção, uma das estratégias para alcançar a meta de 95% dos alunos concluírem essa etapa na idade recomendada.

O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) do ensino fundamental;

Pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art.º 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental. (CORRÊA; MORGADO, 2018, p. 4)

Assim, em 2015 o Ministério da Educação começou o processo de construção da BNCC, através da Portaria nº 592, que instituiu a Comissão de Especialistas para a sua elaboração, iniciando assim a consulta pública para a construção da primeira versão, entre outubro de 2015 e março de 2016 (CORREA; MORADO, 2018).

Em dezembro de 2015, escolas se mobilizaram para discutir o documento. Já em maio do ano seguinte foi apresentada a 2ª versão da BNCC, onde o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) promoveram seminários com professores, gestores e especialistas para debater o documento, acontecendo entre 23 de junho a 10 de agosto, contando com a participação de cerca de 9 mil educadores, que seguiam a metodologia para a análise do texto

através de discussões em salas específicas, por áreas de estudo/componentes curriculares, que segundo Aguiar e Dourado (2018) ao final das discussões os participantes optavam entre três únicas alternativas: “[...] concordo, discordo totalmente, discordo parcialmente, e indicavam proposta de alteração, se fosse o caso”. (AGUIAR; DOURADO, p.12, 2018).

Como educadora do Município de Baraúna/RN, e participante desse processo, pode-se sentir durante o seminário de discussões, que essa metodologia de alternativas prontas para escolha não permitia um aprofundamento ou debate das propostas contidas no documento em análise, finalizando por concordar, até por não ter no momento uma proposta de alteração pronta. Visto a relevância do texto qualquer proposta de alteração deveria ser refletida para a clareza e segurança de ideias.

Em abril de 2017 o MEC encaminhou a terceira versão do documento ao CNE, focalizando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, excluindo o Ensino Médio nesse texto (AGUIAR; DOURADO, 2018). O documento contém as novas diretrizes operacionais para os currículos dos alunos das escolas privadas e públicas brasileiras, porém a mesma passou por discussões e adaptações (CORRÊA; MORGADO, 2018).

A BNCC encontra-se estruturada de forma a orientar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, sendo 10 competências, onde cada uma dessas é composta por um conjunto de conhecimentos com conceitos, procedimentos e habilidades, além de atitudes e valores que devem ser trabalhadas ao longo do ensino básico (BRASIL, 2018).

O Ensino Fundamental está organizado em 5 áreas do conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física nos anos iniciais e incluindo a Língua Inglesa (nos anos finais); Matemática, (Matemática); Ciências da Natureza (Ciências); Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso (BRASIL, 2018).

Como compromisso da área de Ciências da Natureza durante o Ensino Fundamental, está o desenvolvimento do letramento científico, o que Chassot (2003, p.91) vem chamar de ‘Alfabetização Científica’, podendo ser considerada como uma das dimensões para potencializar alternativas que privilegiam uma educação mais comprometida.

Para Chassot (2003) a alfabetização Científica se faz quando o ensino de Ciências contribui para a compreensão das utilidades quanto das limitações e consequências negativas do seu desenvolvimento:

Não podemos ver na ciência apenas a fada benfazeja que nos proporciona conforto no vestir e habitação, nos ensina remédios mais baratos e mais

eficazes, ou alimentos mais saborosos e mais nutritivos, ou ainda facilita nossas comunicações. Ela pode ser _ ou é _ também uma bruxa malvada que programa grãos ou animais que são fontes alimentares da humanidade para se tornarem estéreis a uma segunda reprodução. Essas duas figuras (fada e bruxa) muito provavelmente aparecerão quando ensinamos ciências. (CHASSOT, 2003, p. 99).

O documento traz que o ensino de Ciências envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências (BRASIL, 2018), como propõe o documento:

Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica (BRASIL, 2018, p. 322).

Com isso, segundo o texto, os alunos passarão a ter um novo olhar sobre o mundo e poderão interferir sobre ele (BRASIL, 2018). No entanto, para Sipavicius (2019), esses objetivos vêm em conjunto a intenções econômicas competitivas, quando se fundamentam em desenvolver competências para o mercado global, o que deixa indagações sobre os objetivos dessas competências na proposta: como formar um sujeito que compreende o mundo, preocupado com a natureza, com o meio ambiente ao mesmo tempo que esse sujeito terá na sua formação a preocupação em competir por uma vaga nesse mundo capitalista e global? Para Sipavicius (2019) por essas competências estarem alinhadas à ONU seguindo a tendência internacional das últimas décadas irá homogeneizar os currículos dos países:

As dez competências estão alinhadas a ONU afim de propor um ensino investigativo a seguir uma tendencia internacional das últimas décadas (Austrália, Portugal, França, Columbia Britânica, Polônia, EUA, Chile, Peru, etc.) isso acaba homogeneizando os currículos dos países com a intenção de serem aptos a realizar as avaliações internacionais como o PISA. Ao homogeneizar, silencia discursos distintos e acaba sendo oposto ao próprio sentido de investigação (BRASIL, 2018, p. 8).

Para Aguiar e Dourado (2018, p. 19) “[...] não cabe à BNCC fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagens do desenvolvimento integral do estudante dissociado do desenvolvimento integral”, pois para ela, esse fato limita o direito à educação, visto que não garante os princípios constitucionais de

liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, por exemplo (AGUIAR; DOURADO, 2018).

Nesse sentido, são muitas as reflexões acerca da proposta curricular para o ensino de Ciências, como ensino investigativo, homogeneização dos currículos, formação crítica e social, preparação para o mercado competitivo global e ainda a parte diversificada a ser discutida por cada região, assim como também os sujeitos da educação do campo, com suas especificidades. Contudo, ao internacionalizar o currículo por meio de provas, além de não oferecer condições para o ensino investigativo, já que cada país, assim como cada região possui suas especificidades, irá proporcionalizar um ensino tecnicista reprodutivo (SIPAVICIUS, 2019).

Para Sipavicius (2019), outro fato que também torna esse modelo tecnicista é o papel passivo do discente à medida que não escolhe as habilidades e competências a ser trabalhadas em aula, assim como não participar da escolha de conteúdo a ser discutido, contrário ao modelo investigativo de ensino.

De acordo com a proposta da BNCC, ao chegar nos anos finais do Ensino Fundamental os alunos estarão em um nível de intelectualidade de compreender o mundo, porém nem todos os alunos acompanham o mesmo ritmo de desenvolvimento intelectual ou de aprendizagem de conteúdo, havendo assim um “encobrimento da diversidade intelectual na BNCC” (SIPAVICIUS, 2019, p.10). Existe um número de diversidade de aprendizagens em uma sala seriada, níveis de aprendizagens diferentes, como se fosse uma sala multiseriada dentro de uma mesma série; é essa diversidade de intelectualidade que também está ausente nas competências da BNCC.

O documento também considera a necessidade de se adequar o currículo e as propostas às diferentes modalidades do ensino, (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância). Assim, a representação social dos educadores que atuam nas escolas do campo torna-se ainda mais importantes, pois contribuirão com a luta por uma Educação do Campo e pela implementação de um currículo que inclua também as aprendizagens essenciais e necessárias a esses sujeitos.

Como a pesquisa foi desenvolvida em uma escola no campo, é preciso refletir o que a proposta da BNCC para o ensino de ciências vai contribuir ou não para a melhoria na Educação do Campo, já que essa apresenta suas particularidades.

O educador do campo precisa compreender até onde a implantação do novo modelo de ensino proposto pela BNCC vai influenciar no projeto de Educação do Campo, já que este

projeto se opõe à lógica do capitalismo, contra o campo como lugar de negócio a serviço do capital (VERDÉRIO; BARRO, 2020). Nesse sentido é importante se refletir sobre como as peculiaridades dos povos do campo serão atendidas, respeitando suas particularidades, havendo a contextualização do ensino para que assim se construa uma educação significativa para a vida desses sujeitos.

Ainda sobre Educação do Campo, Muelher (2018, p. 50) aponta que:

Na Educação do Campo, assim como em outras diversidades educacionais, existe uma cultura escolar própria, caracterizada pelo estudo das coisas do campo, envolvendo agricultura camponesa, cooperativismo, economia solidária, formação política e humana; caracterizada pela dificuldade de acesso em meio a um transporte escolar e estradas precárias; caracterizada por uma organização pedagógica cujos elementos particulares têm relevante influência no processo de ensino-aprendizagem, como o Clima e a autonomia na escolha de componentes curriculares.

As escolas do campo através da luta por uma Educação do Campo pensada para os sujeitos do campo se opõem ao modelo tecnicista de visar o lucro oriundo das atividades desenvolvidas no local, e visam uma educação que considere seu “universo cultural” (SANTOS, 2012, p. 73), como cita o mesmo autor:

As escolas do campo demandada pelos movimentos vai além da escola das primeiras letras, da escola da palavra, da escola dos livros didáticos. É um projeto que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagens dos povos do campo (SANTOS, 2012, p. 73).

Portanto, a Educação do Campo requer um olhar a essas particularidades. Exige dos envolvidos a preocupação de contextualizar e acima de tudo, promover uma educação que atenda às suas necessidades observando os desafios presentes no campo que vai desde a estrutura das escolas, acesso a essas e a condição do próprio sujeito do campo, e ainda mais na área de Ciências da Natureza que requer um processo investigativo que venha contribuir na formação dos sujeitos.

Porém, uma proposta de currículo comum a todas as escolas do país não leva em consideração as diferenças infraestruturas das escolas, conforme destaca Meirelles (2021), principalmente das escolas públicas e em especial as escolas públicas no campo, que em muitas vezes falta até o professor das áreas de Ciências Naturais, além de outras condições para a aprendizagem desse conteúdo. Ou seja, 60% dos conteúdos comuns a todas as escolas

públicas e privadas do país (BRASIL), sendo oferecidos em condições diversas, onde as escolas públicas do Brasil não irão conseguir oferecer os itinerários formativos, diferentemente das escolas privadas, contribuindo para as desigualdades sociais e mantendo as desigualdades entre escolas públicas e privadas (MEIRELLES, 2021).

Outro fator a se discutir sobre a proposta é a ideia de que as especificidades dos sujeitos do campo podem ser encaixadas em uma parte do currículo local, dissociando da parte curricular comum proposto pelo documento, ou seja, dentro dos 40% dos conteúdos, porém Lopes (2018) traz que o currículo não tem como ser desvinculado de demandas contextuais, e defende que há uma contextualização radical do currículo, que não pode ser resolvida pela pretensão de associar uma parte curricular comum nacional e uma parte curricular local, pois para o autor, não existe um currículo nacional puro e um contexto local puro, existindo assim interrelações entre essas partes.

Teoricamente, é possível defender que sempre há uma contextualização radical do currículo que não pode ser resolvida pela pretensão de associar uma parte do currículo comum nacional, e uma parte curricular local, como as recentes políticas têm proposto. Isso porque não há o que se possa chamar de uma parte curricular nacional ou global pura, um contexto nacional puro, sem inter-relações entre os sentidos dessas supostas partes (sejam essas partes formadas por conteúdos, sujeitos, territórios) (LOPES, 2018, p. 24).

Com isso, é imprescindível conhecer e refletir as propostas da BNCC e como essas influenciarão na Educação do Campo, compreendendo até onde possibilitará ao educador do campo atender as peculiaridades dos seus sujeitos, e quais competências e habilidades contribuirão ou não com a formação dos sujeitos do campo; em que condições elas serão ofertadas, a relevância dessas competências para o Educando do Campo e o que isso contribuirá para sua formação enquanto sujeito atuante na transformação de sua realidade.

Lopes (2018) traz pressupostos que subjazem o projeto de construção da BNCC, destacando a insistência em um vínculo imediato entre educação e desenvolvimento econômico, além da valorização do caráter salvacionista da educação, dentre outros, o que se opõe ao movimento de Educação do Campo, visto que essa considera o seu universo cultural e formas próprias de aprendizagem e não uma educação pensada para o desenvolvimento econômico. Nessa linha de pensamento, Santos (2012) defende a educação que valorize a formação crítica do sujeito e não somente a formação para o mercado de trabalho, assim, o campo necessita de um projeto de educação pensada para as suas necessidades e de seus sujeitos.

Há quem defenda a proposta de um currículo comum a todas as escolas por acreditar que irá solucionar a desigualdade social existente entre os sistemas de ensino, como se essa fosse gerada por diferentes propostas curriculares desenvolvidas nas escolas. Porém, Lopes (2018) traz que se existe desigualdade social no sistema de ensino, isso se deve a outros fatores como investimento diferenciado na carreira do professor e nas condições de trabalho.

[...] a pretensão de que todas escolas sejam a mesma proposta curricular e a mesma orientação pedagógica, com a ideia de que, com isso, as metas de aprendizagem serão garantidas, tendem a ocultar a problemática de que a desigualdade social associada à educação não é decorrente de um registro intrinsecamente pedagógico. Se há desigualdades no sistema educativo – e essas desigualdades existem - isso se deve ao investimento diferenciado na carreira do professor e nas condições de trabalho nas escolas, nas condições de vida das famílias e nas condições de estudo de alunos e alunas (LOPES, 2018, p. 25).

Ressaltando, não é impondo um currículo comum a todas as escolas que irá resolver as desigualdades existentes entre os sistemas de ensino, como por exemplo a educação que é ofertada nas escolas no campo. É preciso transporte escolar que garanta a chegada dos alunos à escola, estradas que permitam esse deslocamento, o espaço físico, formação dos educadores do campo, e principalmente um ensino que faça sentido para esses sujeitos; que venha a contribuir para a sua formação como cidadão atuante no desenvolvimento do seu espaço. Assim, uma educação de qualidade e que essa qualidade não seja identificada através de resultados de avaliações e exames nacionais ou internacionais (LOPES 2018), mas que seja significativa na transformação desses sujeitos para atender as suas necessidades, diferente do que propõe a BNCC.

No caso da BNCC, a estratégia 7.1 que enuncia como necessária, e explicita que ela deve ser baseada em objetivos de aprendizagens. A estratégia 7.36 propõe políticas de “estímulo” às escolas que melhorarem o Ideb. Fala em valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar, desconsiderando, mais uma vez, as especificidades das realidades em que atuam, além de incentivar mais a busca por resultados em exames do que a qualidade do processo ensino – aprendizagem (OLIVEIRA, 2018, p. 56).

Esse processo exclui e desvaloriza alunos e educadores que vivenciam uma realidade educacional precária, como o das escolas do campo, muitas vezes sem professores em determinadas áreas do conhecimento, principalmente na área de Ciências da Natureza, além das condições de trabalho e de aprendizagens dos conteúdos solicitados em exames nacionais.

Sobre a BNCC, Medeiros e Menezes (2020) apontam que a possibilidade de construção de uma educação mais plural é minimizada, porque se determina, a nível nacional,

o que se deve desenvolver em cada sujeito. O que reforça o modelo de ensino vivenciado no Brasil ao longo do tempo, o ensino direcionado ao mercado de trabalho, e que recentemente, através da luta e dos movimentos sociais pela Educação do Campo, estava se encaminhando a uma educação contextualizada e plural.

Por fim, as leituras possibilitaram uma reflexão sobre a proposta da base e o pensamento de autores que abordam a temática da Educação do Campo, assim como também do Ensino de Ciências da Natureza, percebendo que existe um desafio imenso em se efetivar um ensino direcionado a uma formação crítica e reflexiva ao mesmo tempo que se visa atender a um currículo pré-estabelecido, além de outras dificuldades encontradas nas escolas no campo. Para chegar aos objetivos, foi utilizado os seguintes materiais e métodos que auxiliaram no desenvolvimento do trabalho.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública do Jucuri, Zona Rural de Mossoró/RN, - a Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, com o professor de Ciências do Ensino Fundamental anos finais e através de leituras e estudos/análises de trabalhos e documentos que vieram contribuir com os objetivos da pesquisa.

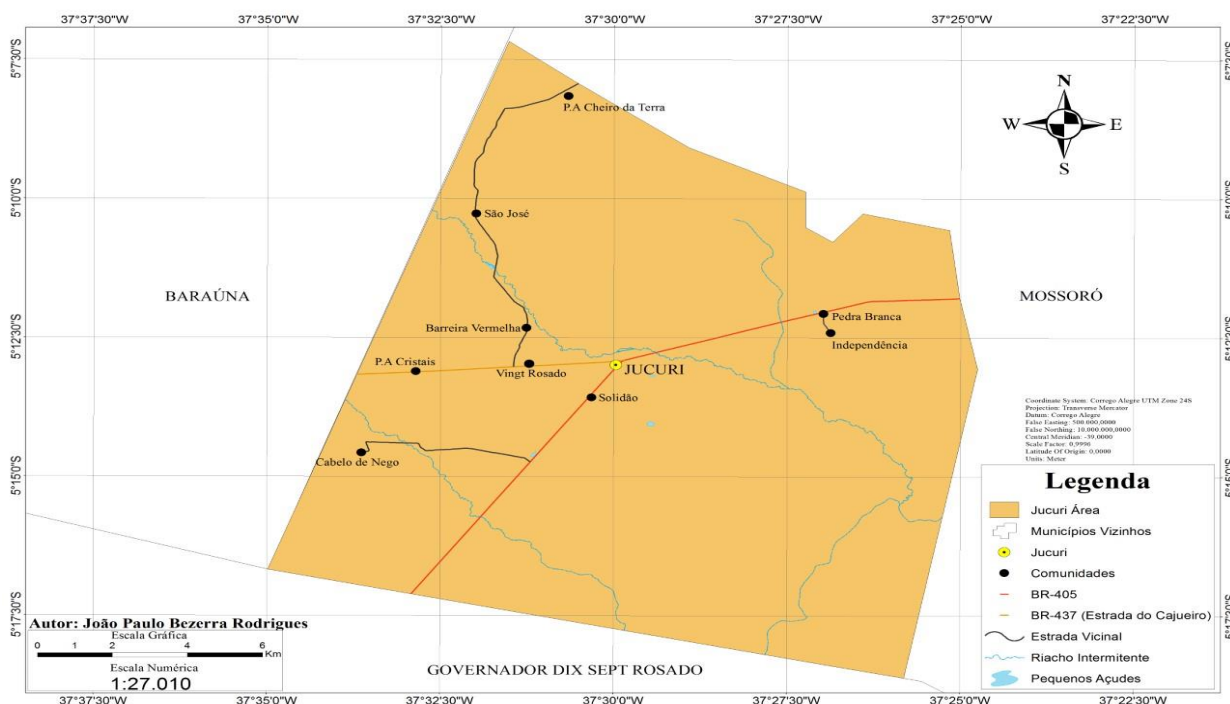
De modo a explicitar melhor os passos seguidos para atingir nossos objetivos, abaixo expõem-se alguns subtópicos constitutivos da metodologia aqui adotada.

3.1 Local da Pesquisa

A Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto está localizada na comunidade do Jucuri, na Zona Rural de Mossoró/RN, situando-se às margens da BR 405, e recebe alunos locais e de outras pequenas comunidades e assentamentos vizinhos (**Mapa 1**). Devido a comunidade ser polo em relação às comunidades de entorno, oferece os serviços básicos como Unidade Básica de Saúde, escola, associação de moradores e os pontos comerciais e de lazer. É uma comunidade do campo com um considerável fluxo de pessoas em busca desses serviços.

Mapa 1: Localização da comunidade do Jucuri

MAPA DO DISTRITO DE JUCURI



Fonte: Elaboração cartográfica: João Paulo Rodrigues, 2015.

Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto



Fonte: Arquivos da autora, 2022.

O quadro de funcionários da escola está composto por vinte e nove funcionários, sendo distribuídos da seguinte maneira:

- Uma diretora;
- Três professores do maternal e da educação infantil;
- Nove educadores no período matutino, sendo:
- Um de Ed. Física, seis dos anos iniciais do Ensino Fundamental; um readaptado na biblioteca e um readaptado na sala de vídeo;
- Seis professores no turno vespertino, sendo cinco do Ensino Fundamental anos finais e um readaptado à biblioteca;
- Uma professora do Atendimento Educacional Especializada (AEE), que atende aos dois períodos (matutino e vespertino);
- Dois supervisores, um no matutino e outro no vespertino;
- Um secretário geral;
- Uma merendeira no período matutino;
- Uma merendeira no período vespertino;
- Três Auxiliares de Serviços Gerais (ASGs), que trabalham os dois períodos.

O quadro de professores está com um desfalque nas disciplinas de Ciências e Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, aguardando o processo seletivo do município.

No ano de 2021 a escola está com um quadro de 413 alunos matriculados desde o maternal ao 9º ano, todos oriundos de comunidades do campo, onde estão vivenciando o ensino remoto por conta da pandemia ocasionada pelo coronavírus SARS-CoV-2, ocasionador da COVID -19.

3.2 Tipo de Pesquisa

O trabalho foi realizado através de uma pesquisa de cunho exploratório, onde buscou-se conhecer as representações sociais dos professores em relação à proposta da BNCC para o ensino de Ciências. Sobre a pesquisa exploratória Gil (1999) aponta que essa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. Assim, aproximar-se das representações dos educadores que atuam na área de Ciências permitirá construir hipóteses acerca dos impactos e das possíveis mudanças com a implementação da BNCC na área de Ciências nas escolas do campo.

Outra característica da pesquisa exploratória é o envolvimento do levantamento bibliográfico e realização de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado (GIL 1999).

3.3 Universo da Pesquisa

A escola campo da pesquisa, está atualmente com um professor da área de Ciências da Natureza e aguardando o resultado do processo seletivo para ocupação de vaga; assim, permitindo a participação apenas de um educador de Ciências para contribuir no estudo de suas representações sobre a proposta da BNCC para o ensino de Ciências.

3.4 Instrumentos de Coleta de Dados

Os dados foram coletados através de um questionário. Sobre esse modelo de instrumento, Gil (1999, p. 121) define como:

Uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos, presente ou passado etc. (GIL, 2008, 121).

Por motivos da pandemia da COVID-19, onde se deve manter o distanciamento social, e as escolas estarem funcionando no modelo remoto de ensino, em que as aulas são realizadas através de reuniões no *google Meet* e orientações dos professores via *WhatsApp*, além de envio de atividades, modalidade também adotada pela escola Ricardo Vieira como prevenção à COVID-19, fato que impossibilitou um contato direto com o educador. Assim, foi utilizado um questionário aplicado junto ao docente foco da pesquisa, onde foram propostas questões escritas como forma de coleta de dados através do *google forms* e de diálogos também no *WhatsApp*.

Afim de alcançar os objetivos do trabalho foi enviado ao educador um questionário dividido em duas partes, uma com sete questões referentes a sua formação e atuação enquanto docente e a outra parte com treze questões sobre suas representações em relação à proposta da BNCC para a área de Ciências da Natureza na Educação do Campo.

O envio do formulário com as questões aconteceu através do e-mail do professor, que respondeu e retornou de imediato. Também aconteceram alguns diálogos através do aplicativo de *WhatsApp* para apresentação e aproximação com o sujeito da pesquisa, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3.5 Procedimentos da Pesquisa

Para uma melhor compreensão acerca das representações sociais do educador sobre a proposta da BNCC para o ensino de Ciências, se fez necessário um estudo bibliográfico em autores que discutem a temática, sendo realizado assim um levantamento de artigos, documentos e trabalho de campo para a obtenção desses dados, além de um aprofundamento em documentos que tratem do currículo, formação, ensino de Ciências e Educação do Campo, dentre esses, o próprio documento-BNCC.

3.5.1 Levantamento Bibliográfico

Buscando a compreensão do conceito de Representações Sociais, e sua importância para a pesquisa é que foi realizado estudos e fichamentos de artigos de autores que dialogam sobre essa temática, assim como também autores que discutem a proposta da BNCC e Educação do Campo: AGUIAR, Márcia Ângela Silva. *Relato de Resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de educação mediante pedido de vista e declaração de voto (2018)*; (CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. *A construção da Base Nacional*

Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios (2018); JODELET, Denise. Representações Sociais: Um domínio em expansão (2021); SILVA em Representações Sociais e o Ensino de Ciências; LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo (2018); LIMA; MIOTO, procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico; MENDONÇA, E. M. B. de As representações sociais de alunos do ensino fundamental sobre meio ambiente e a questão ambiental nos livros didáticos de Geografia (2010); SILVA et al: Representações Sociais e Ensino de Ciências, possibilitando entender o conceito de representações nesse trabalho; MUELLHER, Eduardo Ribeiro. A Base Nacional Comum curricular no contexto da Educação do Campo: Desencontros e Contradições; OLIVEIRA, Inês Barbosa. Políticas Curriculares no contexto do Golpe de 2016: Debates Atuais, Empates e resistências (2018); SANTOS, C. A, dos. Educação do Campo e políticas públicas no Brasil, o Protagonismo dos Movimentos Sociais do Campo na instituição de Políticas Públicas e a Licenciatura em educação do Campo na UnB (2012); SIPAVICIUS, Bruno Kestutis de Alvarenga; SESSA, Patrícia da Silva. A Base nacional Comum Curricular e a Área de Ciências da Natureza: Tecendo Relações e Críticas (2019); VERDÉRIO, Alex; BARROS, Adriana Junkerfeuerbon. Educação do Campo frente à Base Nacional Comum curricular (2020).

3.5.2 Levantamento Documental

Para o conhecimento e compreensão da proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Ciências Naturais, se fez necessário um estudo da BNCC nas suas p. 05 a 23 analisando a apresentação e introdução, conhecendo assim os marcos legais que embasam a BNCC e seus fundamentos pedagógicos, e uma análise das p. 321 a 324 sobre a Área de Ciências da Natureza”, competências específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental” e as p. 343 a 352, que dispõem das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para o ensino de Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental.

Outro documento importante para a construção desse trabalho foi a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBEN) nº 9.394/1996, em seu Art. 26º.

3.5.3 Levantamento de Campo

O diálogo com o professor participante da pesquisa iniciou no dia vinte e oito de julho do ano de dois mil e vinte, fato que aconteceu através do aplicativo *WhatsApp* quando foi

solicitado a sua contribuição para a pesquisa e apresentação do tema. Após esse primeiro momento, lhes foi enviado um questionário através do *google forms*.

3.6 Análise dos Dados

Após receber o retorno do questionário respondido pelo professor, iniciou -se a tabulação dos dados e o estudo e as análises de suas representações, sempre recorrendo à BNCC e a autores que abordam a temática, para então analisar, refletir e compreender a proposta da BNCC para o ensino de Ciências e os desafios de sua implantação nas escolas no campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já mencionado anteriormente, para a realização desse trabalho foi direcionado um questionário ao único professor de Ciências da Natureza dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto sobre a proposta da BNCC para essa área do conhecimento. O mesmo será mencionado como “Docente C da Escola Ricardo Vieira”.

A primeira parte do questionamento se deu sobre a sua formação profissional, tempo de atuação na área de Ciências e na educação em escolas no campo, para assim buscar compreender sua corrente de pensamento sobre a temática apresentada neste estudo. Entendendo a formação como um processo de troca, onde influenciará no seu ser educador e na troca de aprendizagens com os seus docentes, tendo como base a linha de pensamento de Freire (1996, p. 23), quando afirma que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”, entendendo que sua formação contribui para as suas representações enquanto educador.

Registrando assim que o mesmo informou possuir formação em Ciências Biológicas desde o ano de 2012 no Crato, Ceará-CE, e atua como educador na sua área de formação há sete anos, e na referida escola no campo está atuando há três anos.

A segunda parte envolve as suas representações sobre a BNCC para o ensino de ciências nas escolas no campo. Foram realizadas perguntas acerca da temática, onde em algumas delas o professor utilizou-se de repostas curtas. A primeira tratou da sua compreensão sobre o documento, a Base Nacional Comum Curricular, respondendo que é um documento que regulamenta quais as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras. (Docente “C”, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021), conceito que se aproxima ao trazido pelo próprio documento (BRASIL, 2018).

Sobre o processo de consulta pública envolvendo a construção da BNCC, o professor cita não ter participado desse momento. Assim como ele, muitos são os educadores que ficaram fora desse processo de suma relevância para o futuro da educação; ao questionamento acerca do seu conhecimento sobre o documento, respondeu à pergunta afirmando que já leu alguns pontos.

A quarta questão proposta ao participante da pesquisa tratou de suas representações acerca dos pontos positivos presentes na BNCC para o Ensino de Ciências. Sobre isso o mesmo redigiu:

Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo (Docente “C”, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

A fala do educador refere-se à competência número 4 das competências específicas considerada essencial pela BNCC para a área de Ciências da Natureza. De acordo com a BNCC, o foco no desenvolvimento de competências vem orientando a construção do currículo não só dos Estados e Municípios brasileiros, mas também de outros países (BRASIL, 2018), sendo esse também o foco adotado nas avaliações internacionais (BRASIL, 2018).

Como mencionado em outro momento, Sipavicius (2019) aponta que seguir uma tendência internacional irá homogeneizar os currículos dos países, salientando que as condições educacionais dos sistemas de ensino no Brasil são distintas.

Pelo proposto no documento, ao final do ensino básico o aluno deverá ser capaz de avaliar as aplicações e implicações, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias, e ainda propor alternativas aos desafios contemporâneos (BRASIL, 2018). Porém, “os objetos de aprendizagens vêm acompanhados de intenções econômicas competitivas” (SIPAVICIUS, 2019, p. 7).

Nas escolas em que existam condições para o desenvolvimento dos objetivos e habilidades em prol do alcance dessa competência, ela se torna relevante e positiva à medida que possibilitará aos alunos intervir no seu meio, concordando assim com a opinião do professor, porém nas escolas no campo, por exemplo, onde muitas vezes faltam até o professor mediador dos conteúdos, além de condições de trabalho, material e desenvolvimento tecnológico, dificilmente o educando irá alcançar o desenvolvimento de tal competência, contribuindo para as desigualdades entre escolas públicas e privadas (MEIRELLES, 2021).

Segundo a BNCC, a mesma desempenha papel fundamental ao explicitar as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver, expressando assim a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas (BRASIL, 2018), mas a igualdade educacional vai além da proposta de um currículo comum, já que as desigualdades não são frutos de diferentes propostas curriculares, mas como traz Lopez (2018), se deve a outros fatores.

A quinta questão feita ao participante da pesquisa tratou de sua posição em relação à proposta da BNCC para o ensino de Ciências, se o mesmo discorda algum ponto da proposta para essa área do conhecimento, o educador afirmou que não.

De acordo com a proposta da BNCC, a área de Ciências da Natureza precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história e a aproximação aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica (BRASIL, 2018).

Para Marcondes (2018, p. 272) “O ensino de Ciências da Natureza na Educação Básica visa a alfabetização Científica, entendida em seus múltiplos aspectos”. No entanto, é proposto aprendizagens essenciais que estão organizadas em três unidades temáticas, para assim atender as competências gerais e específicas dessa área do conhecimento (BRASIL, 2018), não dando espaço para os sujeitos escolherem as habilidades e competências que são essenciais para a sua vida e seu contexto, desconsiderando assim a luta por uma educação do campo, visto que essa requer uma educação que considere seu universo cultural e formas próprias de aprendizagens (SANTOS, 2012).

As aprendizagens essenciais estão organizadas em três unidades temáticas: Matéria e energia, contemplando o estudo de materiais e suas transformações; Vida e evolução que propõe um estudo à questões relacionadas à vida; e Terra e Universo, onde busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da lua e de outros corpos celestes (BRASIL, 2018). Essas unidades temáticas são compostas pelos objetivos e habilidades já determinadas no documento, não se realizando o “protagonismo” do discente frente às unidades temáticas, tornando o ensino tecnicista e não investigativo (SIPAVICIUS, 2018).

A sexta questão fez referência às contribuições da BNCC para o Ensino de Ciências. Após responder que existe contribuições, o educador citou que ela “contribui para a aplicação de atividades investigativas como elemento central na formação dos estudantes, questões desafiadoras, problemas e proposição de investigação” (Docente C da Escola Ricardo Vieira).

Podendo observar a partir de sua resposta que o mesmo se utilizou de texto da BNCC em sua fala e que concorda com a mesma para o Ensino de Ciência como proposta de uma aprendizagem construída a partir de um processo investigativo. Segundo a BNCC, é imprescindível que os alunos sejam estimulados no planejamento e na realização de atividades investigativas (BRASIL, 2018). Para que isso aconteça, o documento pressupõe a organização de situações de aprendizagens partindo de questões que sejam desafiadoras e estimulem a curiosidade e o interesse do aluno.

Sipavicius (2019) traz que o ensino investigativo tem como pressuposto a tomada reflexiva dos produtos e processos de uma área do saber humano, nesse caso, o das Ciências Naturais, com isso, para que exista o ensino investigativo é necessário que exista diálogo, discussão e argumentação (SIPAVICIUS, 2019).

A BNCC reconhece que para o ensino investigativo acontecer é necessário que existam situações de aprendizagens partindo de questões desafiadoras, como mencionado anteriormente, porém “o protagonismo docente é diminuído pelas habilidades e competências a serem vistas em aulas” (SIPAVICIUS, 2019, p. 9). A BNCC acaba entrando em contradição à medida que propõe um ensino investigativo, mas restringe o processo determinando através das habilidades e competências os objetos de aprendizagens que pretende alcançar.

Tratando-se da educação nas escolas do campo, esse ensino investigativo fica mais difícil acontecer porque as escolas não têm infraestrutura que oportunize o processo investigativo, como também as discussões que norteiam a Educação do Campo ficam fora da proposta, “Assim, compreendemos que sua posição quanto à Educação do Campo, é vinculá-la à educação urbana, o que foi feito em grande parte da história” (MEDEIROS, MENEZES p. 13, 2020).

Outro fato que torna contraditório a proposta de ensino investigativo é, segundo Sipavicius (2019), a investigação científica acontecer na BNCC somente durante as atividades nas aulas, por meio de discussões e experimentos, não havendo espaço para alunos e professores escolherem as habilidades e competências a serem vistas em aula. É essa ausência de participação do coletivo de sujeitos do campo que se configura como um grande limite entre a BNCC e a Educação do Campo (MEDEIROS, MENEZES, 2020).

A sétima questão elencada no questionário faz uma comparação entre o proposto na BNCC e o que existe nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), indagando o que surge de novo na BNCC que não fazia parte dos PCNs. Como resposta, o educador afirmou:

Ambos os documentos abordam o trabalho com múltiplas linguagens: os PCN tratam de modo sucinto do uso de tecnologias, evidenciando o uso do computador, do rádio e da televisão. Já a BNCC detalha, em diferentes habilidades, a necessidade do trabalho com imagens, sons e diferentes linguagens digitais (Docente “C”, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

A fala do educador refere-se a parte do texto de Dias et al (2019), onde ele faz uma análise entre as diretrizes apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a proposição da BNCC:

Ambos os documentos abordam o trabalho com múltiplas linguagens: Os PCNs tratam de modo sucinto do uso de tecnologias, evidenciando o uso do computador, do rádio e da televisão. Já a BNCC detalha em diferentes habilidades, a necessidade do trabalho com imagens, sons e diferentes linguagens digitais. Assim, pode-se inferir que a distância temporal entre as diretrizes para a educação nacional permitiu que o enfoque voltado para o

multiletramento se ampliasse, considerando a diversidade do uso das TICs no cotidiano (DIAS *et al*, 2019, p. 10).

Como o objetivo desse trabalho é conhecer a opinião do educador de Ciências da Natureza em relação a BNCC, pode-se compreender assim que o mesmo recorreu ao texto citado acompanhando a mesma linha de pensamento de Dias *et al* (2019), que destaca os avanços tecnológicos ocorridos na sociedade entre o período de vinte anos de diferença entre uma publicação e a outra (PCN e BNCC), o que mostra que esse avanço possibilitou a inserção de habilidades relacionados a leituras de textos multissemióticos (DIAS *et al*, 2019).

Ressaltando que essa é uma análise e compreensão do texto de Dias *et al* (2019), e não da Representação do educador, visto a utilização da citação, cópia igual a outro texto em sua resposta.

A questão oito abordou a sua opinião em relação às contribuições da BNCC para a Educação do Campo, onde o professor trouxe como resposta o texto de Amorim e Souza, porém modificando o sentido inicial da fala: “Ela condiz com o modelo de educação dos povos do campo, que lutam por um ensino diferenciado, emancipador, que preserve suas singularidades locais” (Docente C da Escola Ricardo Vieira).

Nessa fala, a afirmação de que a base condiz com o modelo de educação dos povos do campo se torna contrária à linha de pensamento de autores que defendem a Educação do Campo e que visam na proposta da base um projeto de padronizar a educação escolar. “O documento BNCC orientado para a padronização da educação escolar, não considera a diversidade cultural e as especificidades características do povo brasileiro” (VERDÉRIO, 2020, p. 12). Para Amorim e Sousa (2019), a BNCC não condiz com a Educação pensada para os povos do campo:

A BNCC não condiz com o modelo de educação dos povos do campo, que lutam por um ensino diferenciado, emancipador, que preserve suas singularidades locais. A luta dos camponeses é que seus filhos tenham uma educação que prime pela liberdade de quem optou por viver no campo (AMORIM; SOUSA, 2019, p. 14).

Realmente os povos do campo lutam por uma educação diferenciada e pensada para esses sujeitos. Uma educação que envolva objetivos e habilidades direcionadas às problemáticas que norteiam a vida campesina.

Para Verdério e Barros (2020, p. 05), “[...] a escola proposta e delineada na luta por uma Educação do Campo, se coloca numa relação de oposição às concepções de educação hegemônicas”, entendendo assim que o projeto de Educação do Campo não concorda com o

modelo de educação pensada para uma finalidade capitalista, mas pensar uma educação integrada às políticas públicas direcionadas às especificidades e necessidades de seus sujeitos.

O nono questionamento feito ao professor buscou entender se a BNCC possibilita aos educadores de Ciências, que atuam nas escolas do campo, desenvolverem uma educação contextualizada e direcionada aos sujeitos do campo. O mesmo redigiu que sim, concordando que a BNCC possibilita uma educação contextualizada. Porém, para autores que discutem a Educação do Campo, a BNCC é vista como um documento onde prevalece o currículo prescritivo, centrado em conteúdos e seu desenvolvimento sendo controlado em avaliações de larga escala (CORRÊA; MORADO, 2018). Nem mesmo os princípios de sustentabilidade são colocados na BNCC, mas apenas mencionados. (SILVA, 2019)

A BNCC deverá servir de base para os currículos nas diferentes regiões do Brasil, porém vale refletir como será possível a contextualização da educação abordando conteúdos e práticas relevantes para seus sujeitos ao mesmo tempo em que atende a uma “diretriz de ordem internacional econômica” (SIPAVICIUS, 2019, p. 10). Para o autor, isso é contraditório não tendo como ter autonomia criadora curricular nas diferentes esferas, estaduais, municipais escolar (SIPAVICIUS, 2019).

Quando se fala em contextualização de proposta curricular, muitas vezes o termo contextualizar é entendido como troca de exemplificações nos conteúdos, inverter as atividades substituindo termos por outros do convívio dos alunos, (fatos recorrentes em planejamentos escolares). Porém, os objetivos de aprendizagens permanecem os mesmos.

A décima questão elencada ao professor indagou sobre o que ele ampliaria ou mudaria na proposta da BNCC para o Ensino de Ciências. O mesmo redigiu que não mudaria nada, podendo perceber que ele concorda com a proposta, o que faz refletir sobre sua concepção de Educação do Campo e de ensino contextualizado.

Há muito o que se discutir, investir e mudar para melhorar a educação no Brasil, em especial nas escolas no campo: infraestrutura das escolas, condições de desenvolver um ensino investigativo e trabalhos de pesquisa, políticas educacionais para os sujeitos do campo, contextualização do ensino e valorização do trabalho docente, dentre muitos outros. Para Lopes (2018), todo esforço investido na produção de uma base nacional comum curricular deveria ser investido em outros fins como valorização do comprometimento dos docentes com o seu trabalho, infraestrutura das escolas etc.

Na direção do que aqui apresento, todo esforço – financeiro, humano, intelectual- investido na produção de uma base nacional comum curricular

deveria estar sendo investido na valorização do comprometimento dos docentes com o seu trabalho, na melhoria das condições de trabalho, de estudo e de infraestrutura nas escolas, na formação de quadros nas secretarias com e sobre os currículos. Seria possível investir, por exemplo, no efeito multiplicador das parcerias entre Universidades e Secretarias de Educação estaduais e municipais para a formação em currículo. Não teremos uma educação de qualidade se não envolver esses docentes sem salários melhores e possibilidade de realização do que sabem fazer (LOPES, 2018, p. 27).

Não discordando completamente da proposta da BNCC para as escolas, porém é preciso de um estudo amplo que considere a importância dos objetivos de aprendizagens serem pensados para diferentes sujeitos e sua relevância para a formação como cidadão atuante em seu meio e não apenas uma formação tecnicista que vise apenas a inserção no mercado de trabalho.

Falta incluir nas políticas educacionais a própria luta por uma Educação do Campo, que envolva as lutas, as necessidades, os problemas que são presentes na vida dos que vivem a realidade campestre, pois algumas das temáticas relacionadas ao campo ainda são mencionadas na BNCC com o intuito econômico, a exemplo, o termo sustentabilidade:

Ainda referente a Ciências a Sustentabilidade é abordada a partir do uso inteligente e responsável dos recursos naturais. Loureiro (2012, p. 56) chama atenção para essa tendência utilitarista dos recursos naturais, e enfatiza que a sustentabilidade deve passar a ser também percebida também como garantia para a existência biológica pautada na “proteção; afeto; criação; produção, reprodução biológica, participação na vida social, identidade e liberdade (SILVA, 2019, p. 5).

A décima primeira questão tratou de sua visão em relação à preparação dos educadores sobre a implantação da BNCC nas escolas do campo, se esses estão preparados para a sua implantação, o que falta aos educadores e ao Estado. Das três perguntas elencadas, o professor redigiu que faltam muitas informações. Realmente muitos educadores não conhecem o documento que irá fazer parte do seu cotidiano como professor, mas além de informações, falta também reflexão sobre o mesmo, discutir a relevância de cada objetivo de aprendizagem e compreender que currículo a BNCC pretende com as competências presentes na base.

Sobre o que irá mudar em suas práticas como educador a partir da implantação da BNCC, o participante redigiu que irá aprimorar as suas práticas educacionais. O educador ver na proposta da BNCC uma possibilidade de melhorar seu trabalho como educador, porém o mesmo não deixou claro se irá mudar algo em suas práticas como docente.

E por fim, foi pedido ao educador para fazer uma breve análise de seu entendimento sobre a BNCC e a Educação do Campo, onde redigiu: “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.” (Docente C da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto).

Sua resposta trata-se do conceito presente no próprio documento e citado neste trabalho, apesar de ser solicitado uma análise de seu entendimento. Percebe-se não somente nessa, mas em outras de suas respostas partes de textos sobre as temáticas presentes nas questões e promove uma reflexão acerca de que sujeitos desejamos formar nas escolas no campo? O docente fala em um ensino investigativo, porém busca as respostas na internet, o que torna uma contradição, como cita Freire (1996, p. 15) “quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.” Sendo assim, o educador deve ser exemplo e buscar ensinar a partir de suas atitudes.

Também se percebe na ausência das respostas em relação às questões envolvendo Educação do Campo, mostrando que ainda há muito o que se discutir sobre o currículo não somente dos alunos, mas sobre a formação dos educadores que atuam nas escolas no campo, pois a luta por uma educação contextualizada inclui ainda a busca por educadores que contribuam no processo de aprendizagens dos alunos de forma significativa, para isso, deve-se incentivar a formação de profissionais do campo para a área de Ciências da Natureza.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a elaboração desse trabalho foi realizado uma análise da proposta da BNCC para a área de Ciências da Natureza do Ensino Fundamental Anos Finais, e a percepção de um professor da referida área sobre sua implantação nas escolas no campo. A ausência de mais profissionais na área de Ciências da Natureza na escola, assim como também, a atual situação vivenciada no país por conta da pandemia impossibilitou um contato direto com o educador, o que permitiria um diálogo e entrevista para observação de suas reais percepções sobre as discussões abordadas, no entanto, as respostas copiadas permitiram analisar e refletir sobre a relevância de buscar para o campo educadores que possuam formação na área.

Também foi realizado um estudo a textos de autores que dialogam sobre a BNCC e a Educação do Campo, para assim refletir os objetivos dessa proposta de um currículo comum a nível nacional e seus impactos não somente na Educação do Campo, mas na vida: cultural, social e econômica dos sujeitos do campo.

Diante disso, concluímos que a BNCC nega a luta e reivindicação dos movimentos sociais por uma educação diferenciada, que inclua suas especificidades como camponeses, submetendo a permanência da mesma formação tecnicista que sempre lhes foi oferecida.

De acordo com o registro das respostas do questionário, o professor participante da pesquisa concorda com a proposta da BNCC para a área de Ciências da Natureza e acredita que a mesma contribuirá na sua prática como docente. No entanto, o fato das respostas estarem iguais a partes de textos de outros autores remetem a algumas reflexões: a relevância da formação de educadores em Licenciatura em Educação do Campo para atuar nas escolas no campo, que conheçam a luta presente desses alunos para acessar ao ensino e que possuam em sua formação o conhecimento sobre o projeto de Educação que eles tanto almejam.

Muitos são os desafios que ainda envolvem a educação nas escolas no campo como infraestrutura das escolas, falta de acesso, seja pela ausência de transportes ou ainda, estradas sem condições mínimas de locomoção. Também a falta de professores, principalmente os da área de Ciências da Natureza.

No caso da escola campo da pesquisa são muitos os desafios e problemas. Conforme apontado, a escola está sem um dos professores de Ciências desde o início do ano letivo; em grande medida, seus educadores são desvinculados ao projeto de Educação do Campo, que não vivenciam as desigualdades sociais e nem a luta por permanência e sobrevivência do seu lugar, pois pequenas comunidades e assentamentos rurais lutam para não serem extintos e essa realidade precisa fazer parte dos conteúdos e debates em sala de aula. Lutam pra não

terem suas escolas fechadas, e como consequência, a extinção de pequenas comunidades campesinas para dar lugar a propriedades agrícolas que utilizam o campo como local de exploração de recursos em favor do capitalismo são realidades que caracterizam os espaços rurais onde se localizam escolas, o que requer do educador olhar atento a essas realidades.

Dentre esse cenário, a BNCC acaba aumentando a desigualdade educacional no país (MEIRELLES, 2021), quando propõe um currículo comum às escolas públicas e privadas e oferece condições diferenciadas para sua efetivação, e ainda os submetem a processos avaliativos que excluem aqueles que não conseguem atingir o desempenho exigido.

Por fim, ainda há muito o que se discutir sobre a proposta da BNCC, sendo que a Educação do Campo requer mais do que a possibilidade de se contextualizar alguns conteúdos que permitem tratar determinadas temáticas pertencentes ao cotidiano campesino, vai além da troca de exemplos dos livros didáticos, é tratar cotidianamente as problemáticas vivenciadas por esses alunos. É buscar soluções ou fazer do ensino um caminho para se chegar a elas, é, portanto, perpassar a ideia de adaptar os exemplos ou troca de exemplos para forjar uma educação contextualizada. Requer uma proposta que dialogue com as problemáticas presentes no campo; contribua na formação crítica de seus sujeitos, que pense em pesquisas e investigações para a transformação do campo, desenvolvimento daquele espaço e permanência dos seus, evitando a evasão escolar e fechamento de muitas escolas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. Â. Relato de Resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de educação mediante pedido de vista e declaração de voto. In: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes. (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018, pp. 8-22.

AMORIM, A. F. C.; SOUSA, R. A. D. A Base Nacional Comum Curricular e a educação do/no Campo. **Cadernos da FUCAMP**. v. 18, n. 32, 2019, p. 129-143. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11046>. Acesso em 20/05/2020.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. [Livro eletrônico]. Brasília, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 20/05/2020.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª Edição Revista. 2016.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 3ª versão. Brasília, DF, 2017.

CORRÊA, A. MORGADO, J. C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. **Anais do IV COLBEDUCA**. Colóquio Luso Brasileiro de Educação. v. 3, 2018. p. 1-12. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/login>. Acesso em 21/06/2021.

CHASSOT, A. Alfabetização Científica: uma possibilidade para a inclusão social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro. ANPED, Campinas. Autores associados, v. 8, n. 22, p. 89-100. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWFQdWJ3KJh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15/04/2022.

DIAS, J. FERREIRA, H. M.; SILVA, N. A. **Diretrizes para a formação de professores no trabalho com a leitura**: dos PCN à BNCC. Capa n. 51, 2019, p.10 - 31. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/moara.v1i51.7328>. Acesso em: 07 de out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática da autonomia - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JODELET, D. **Representações Sociais**: um domínio em Expansão. Rio de Janeiro: EDURJ, 2001. p.17-44

LIMA, T. C. S; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acesso em: 16/07/2021.

LOPES, A.C. Apostando na produção contextual do currículo: In: AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018, p. 23–27.

MARCONDES, M. E. R. As Ciências da Natureza nas 1e 2 versões da Base Nacional Comum Curricular. Estudos Avançados 32, (94)2018. São Paulo. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/DfbXPFVwmsvZyKWFvsRjPvc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16/04/2022

MEIRELLES, R. M. S. **A área de Ciências da Natureza na BNCC: processos de construção e implicações pedagógicas parte II**. 2º Encontro do Curso Ensino de Ciências na atualidade o que (nos) diz a BNCC? [Vídeo]. Disponível em: YouTube: Ensino de Ciências na atualidade. 2021.

MEDEIROS, E. A. de; MENEZES, M. A. G. de. **Educação do Campo**: estudo sobre a base nacional comum curricular a partir de percepções de professores da área de ciências humanas. **Revista Cocar**. Belém do Pará, v.14, n. 28, p. 17-32, jan./abr. 2020.

MUELLER, E. R. **A Base Nacional Comum Curricular no Contexto da Educação do Campo**: desencontros e contradições. 2018. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) -Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

OLIVEIRA, I. B. Políticas Curriculares no contexto do Golpe de 2016: Debates Atuais, Empates e resistências. In: AGUIAR, Márcia Ângela Silva; DOURADO, Luiz Fernando. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2020: Avaliação e Perspectivas**. Recife ANPAE, 2018, p. 55–59.

SANTOS, C. A. dos. Educação do Campo e políticas Públicas no Brasil: O Protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a licenciatura em Educação do Campo na UnB. Brasília: Ler Livro; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

SILVA, S. do N. As vozes de professores – pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciência e Educação**. Bauru, v. 26. 20004. 2020.

SILVA, S.do N.; LOUREIRO, C. F. O sequestro da Educação Ambiental na BNCC (Educação Infantil - Ensino Fundamental): os temas Sustentabilidade/Sustentável a partir da Agenda 2030. In: Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências XII ENPEC. Natal, jun. 2019, 7 p. Disponível em: <abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0724-1.pdf> acesso em: 16/04/2022.

SIPAVICIUS, B. K. de A. **A Base Nacional Comum Curricular e a área de Ciências da Natureza**: Tecendo relações e críticas. Revista Acis, v. 7, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/ACIS/article/view/2052>. Acesso em: 16/04/2022.

VERDÉRIO, A. e B.; JUNKERFEUERBONR, A. **Educação do Campo frente a Base nacional Comum Curricular**. Práxis educativa, v.15, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15299.100>. Acesso em: 05/08/2021

APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

Roteiro para entrevistas com professores sobre a BNCC

Perfil dos entrevistados

1-
2- Formação:
3- Ano de formação:
4- Onde se formou/graduou-se:
5- Disciplina (s) que leciona na escola
6- Tempo de atuação na área de ciências
7- Tempo de atuação na área de ciências na escola do campo.

Questionário sobre a BNCC

- 1- O que você compreende por BNCC?
- 2- A BNCC passou por uma consulta pública de outubro de 2015 a março de 2016. Você participou desse processo?
- 3- Você já leu, conhece a proposta da BNCC para o ensino de ciências?
- 4- Em sua opinião, quais os pontos positivos da proposta para a área de Ciências da natureza?
- 5- Você discorda em algo referente a proposta da BNCC para o ensino de ciências?
- 6- Qual a contribuição da BNCC para a aprendizagem dos conteúdos de ciências?
- 7- O que muda com a BNCC em relação ao que propõe, ou seja, o que existe de novo na BNCC que não fazia parte dos PCNs?
- 8- Em sua opinião, quais as contribuições da BNCC para a educação do campo?
- 9- A BNCC possibilita aos educadores de ciências que atuam em escolas do campo a desenvolver uma educação contextualizada e direcionada aos sujeitos do campo?
- 10- Quais os desafios de se aplicar a proposta da BNCC no ensino de ciências nas escolas do campo?
- 11- O que você ampliaria ou modificaria na proposta da BNCC para o ensino de ciências?
- 12- Em sua opinião, as escolas, em especial, os educadores estão preparados para
- 13- a implantação da BNCC nas escolas do campo? O que falta a este processo aos educadores? Ao Estado?

- 1- O que irá mudar com a BNCC na sua prática como educador?
- 2- Faça uma breve análise do seu entendimento sobre a BNCC e a educação do campo:

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Centro de Ciências Sociais Aplicadas e Humanas
Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidada/o a participar da pesquisa: **PROPOSTA CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: um estudo sobre o ensino de ciências no ensino fundamental anos finais a partir da visão de um educador sobre a BNCC**, orientado pelo professor Dr. José Erimar dos Santos e de autoria da discente: Maria Dalva Julião de Gois. Tal pesquisa faz parte das atividades realizadas na disciplina de TCC II no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e tem como objetivo geral: conhecer as representações dos educadores de uma escola do campo (Ricardo Vieira do Couto) sobre a proposta da BNCC para o ensino de ciências no Ensino Fundamental Anos Finais, e como objetivos específicos: Analisar as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de ciências nos anos finais do Ensino Fundamental, suas contribuições e desafios na educação do campo; Refletir sobre a proposta curricular da BNCC para o ensino de ciências na educação do campo; Compreender como os educadores visam conciliar teoria e prática seguindo a proposta da BNCC e entendendo as especificidades dos sujeitos do campo.

Essa pesquisa segue as recomendações de todos os preceitos éticos no campo da pesquisa, de acordo com a resolução 510.2016 do CNS sobre o desenvolvimento de pesquisas nas áreas das Ciências Humanas e Sociais. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguramos que, caso seja esta sua opção, seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo de informações que não permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, por meio de entrevista, ficarão sob a guarda dos/as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa. Você ficará com uma cópia deste Termo e se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, pode nos contatar através dos e-mails (jose.erimar@ufersa.edu.br e douglas2012_123@hotmail.com.br).

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi o explicitado acima e concordo em participar voluntariamente da pesquisa: **PROPOSTA CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: um estudo sobre o ensino de ciências no ensino fundamental anos finais a partir da visão de um educador sobre a BNCC**,

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

Discente Pesquisadora

Professor Responsável

Mossoró/RN, ____/____/____