

# III Seminário Nacional sobre a BNCC

Uma outra base é possível



## Caderno de Resumos

16 a 18 de outubro de 2019



FAALC  
ANFOPE  
GPEAAV  
GREEI  
GEForPED  
GEPFOPEC  
GELPPM

Maria Aparecida Lima dos Santos

**Organizadora**

# III Seminário Nacional sobre a BNCC

*Uma outra base é possível*



## Caderno de Resumos

*16 a 18 de outubro de 2019*



Campo Grande, MS

2019



### **Presidenta da Comissão Organizadora**

Maria Aparecida Lima dos Santos

### **Comissão Organizadora**

Prof<sup>a</sup>. Maria Aparecida Lima dos Santos (Pedagogia/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Daniela Kanashiro (Letras/FAALC/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Daniela Cristina Barros de Souza Marcato (FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Stella Sanches de Oliveira Silva (FAED/UFMS)  
Prof<sup>o</sup>. Fernando Cesar de Carvalho Moraes (Educação Física/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Jaqueline Aparecida Martins Zarbatto (História/FACH/UFMS)  
Prof<sup>o</sup>. Lourival dos Santos (Licenciatura em Educação do Campo/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Maria de Fátima Xavier da Anunciação de Almeida (Pedagogia/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Mariuza Aparecida Camilo Guimarães (Pedagogia/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Milene Bartolomei Silva (Pedagogia/FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Vera de Mattos Machado (Ciências Biológicas/INFI/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Vera Lúcia Penzo Fernandes (Artes/FAALC/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Vivina Dias Sol Queiroz (História/FACH/UFMS)

### **Comissão de Apoio**

Adriana Pereira Claudio (FAED/UFMS)  
Aline Santos Nascimento (FAED/UFMS)  
Bárbara de Carvalho Ortega (FAED/UFMS)  
Bárbara Rodrigues Adinolfi (FAED/UFMS)  
Beatriz Araujo Mesquita Guardiano (FAED/UFMS)  
Benita Maria Alves de Melo (FAALC/UFMS)  
Bianca Franciny Ramos Lopes (FAED/UFMS)  
Brenda Mirelle Moura de Lima (FAED/UFMS)  
Bruna Luciana Valle (FAED/UFMS)  
Bruna Novais da Silva (FAED/UFMS)  
Camila Oliveira França de Nazareth (FAED/UFMS)  
Christiane Ribeiro Alves (FAALC/UFMS)  
Daiane Jennifer Gimenez de Souza Morais (FAED/UFMS)  
Danielle dos Santos Barreto (FAED/UFMS)  
Davi Rodrigues (FAALC/UFMS)  
Eduarda Woicolesko Crespo (FAALC/UFMS)  
Enmelin Viana Tavares (FAED/UFMS)  
Everlin Viana Tavares (FAED/UFMS)  
Gabriela Lima dos Santos (Cinema e Audiovisual/UFRB)  
Geissimy Vieira Marques (FAED/UFMS)  
Gresiel Ramos de Carvalho Souza (UFMS)  
Isabela Araújo Vaca Diez (FAED/UFMS)  
Ítalo Ricardo Leal Irala (FAED/UFMS)

Janaina Soares Cecilio dos Santos (FAED/UFMS)  
Josane Coelho Pitton Cunha (FAED/UFMS)  
Juliana Cristina Ribeiro da Silva (Pós-graduação/UFMS)  
Laíz Laine de Matos Cardoso (FAED/UFMS)  
Larissa Diniz dos Santos (FAED/UFMS)  
Lauane Ferreira Rodrigues (FAED/UFMS)  
Lorrayne Stefany de Almeida Quida (FAED/UFMS)  
Luana de Souza Paes (FAED/UFMS)  
Maria Eduarda Cardoso Sampaio da Silva (FAED/UFMS)  
Marinice Rosicley Gaúna Buldi Pereira (FAED/UFMS)  
Maruza Fátima Dias Velasquez (FAED/UFMS)  
Milena da Silva Souza (FAED//UFMS)  
Olga Giovanna Cardoso Bizerra (FAED/UFMS)  
Pamella dos Santos Pacheco (FAED/UFMS)  
Patricyca Mende Santos Gonçalves (FAED/UFMS)  
Priscila Lima de Oliveira (FAED/UFMS)  
Rafaela Barizon Dalbello (FAED/UFMS)  
Rayssa Ricarda Aparecida Petri da Silva (FAED/UFMS)  
Rita de Cássia Montanher Santos Fialho (FAED/ UFMS)  
Roselaine Alves Olmo (FAED/UFMS)  
Sabrina Terra Pereira (FAED/UFMS)  
Sandra Mieko Makimoto (Professora da rede Municipal de Educação)  
Thaís Davis Ramos (FAED/UFMS)  
Wanessa Odorico Onório (FAED/UFMS)  
Weverlin Ferreira Brizola (FAED/UFMS)  
Yasmin Vitoria Alem de Oliveira (FAED/UFMS)

### **Realização**

Grupos de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH-CNPq/FAED/UFMS)  
Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação da Infância (GREEI-MS-CNPQ/CNPq/FAED/UFMS)  
Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem em Artes Visuais (CNPq/FAALC/UFMS)  
Grupo de Estudos em Formação de Professores na Educação a Distância (GEForPED/CNPq/UFMS)  
Grupo e Laboratório de Pesquisa em Pedagogia do Movimento (CNPQ/FAED/UFMS)  
Grupo de Estudo e Pesquisa em formação de Professores e Ensino de Ciências (GEPFOPEC/CNPq/UFMS)  
Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) (CNPq/FAED/UFMS)  
Direção da Faculdade de Educação (FAED) Direção da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC/UFMS)

### **Apoio**

Associação Sul-mato-grossense de Arte Educadores (ASMAE)  
Associação Brasileira de Ensino de Biologia Regional 1 (MS/SP/MT) (Sbenbio)  
Federação dos Trabalhadores em Educação de MS (FETEMS)  
Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública (ACPMS)  
Associação de Docentes da UFMS (ADUFMS)

### **Comissão Científica**

Prof<sup>o</sup>. Alan Pereira Manoel (Rede Municipal/Campo Grande)  
Prof<sup>a</sup>. Carina Elisabeth Maciel (FAED/UFMS)  
Prof<sup>a</sup>. Christiane Caetano Martins Fernandes (UFMS/SEMED)  
Prof<sup>a</sup>. Daniela Cristina Barros de Souza Marcato (FAED/UFMS)

Profª. Edna de Souza Olive (Rede Estadual)  
Prof. Fabio Perboni (UFGD)  
Profª. Fabrícia Pereira Stein Jubrica (SEMED)  
Profº. Fernando Cesar de Carvalho Moraes (FAED/UFMS)  
Profº. Gilson Lima Domingos (IFMS/CORUMBÁ)  
Profª. Gleice Jane Barbosa Lourival Dos Santos (Rede Estadual/MS)  
Profº. Izadir Francisco de Oliveira (SED/MS)  
Profº. Juvenal Brito Cezarino Júnior (IFMS/Aquidauana)  
Profº. Lourival dos Santos (Licenciatura em Educação do Campo/FAED/UFMS)  
Profº. Márcio Antonio da Silva (InMA/UFMS)  
Profº. Márcio Aparecido Pinheiro da Silva (SED/MS)  
Profª. Maria de Fátima Xavier da Anunciação de Almeida (FAED/UFMS)  
Profª. Mariuza Aparecida Camillo Guimarães (FAED/UFMS)  
Profª. Melissa da Silva Escobar De Carvalho (Rede Estadual/MS)  
Profª. Milene Bartolomei Silva (FAED/UFMS)  
Profª. Nara Hiroko Takaki (FAALC/UFMS)  
Profª. Raquel Elizabeth Saes Quiles (FAED/UFMS)  
Profº. Rodrigo Augusto de Souza (Filosofia/FACH/UFMS)  
Profª. Sandra Mieko Makimoto (Professora da Rede Municipal de Educação)  
Profª. Shirley Vilhalva (FAED/UFMS)  
Profª. Simone Rocha de Abreu (FAALC/UFMS)  
Profª. Stella Sanches de Oliveira Silva (FAED/UFMS)  
Profª. Vera de Mattos Machado (InBIO/UFMS)

### **Editoração**

Profª. Maria Aparecida Lima dos Santos (Pedagogia/FAED/UFMS)  
Janaina Soares Cecilio dos Santos (FAED/UFMS)  
Josane Coelho Pitton Cunha (FAED/UFMS)  
Beatriz Araujo Mesquita Guardiano (FAED/UFMS)  
Pattricya Mende Santos Gonçalves (FAED/UFMS)  
Laíz Laine de Matos Cardoso (FAED/UFMS)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Coordenadoria de Bibliotecas – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

---

Seminário Nacional sobre a BNCC [recurso eletrônico] : uma outra base é possível: caderno de resumos (3. : 2019 : Campo Grande, MS).

Anais do III Seminário Nacional sobre a BNCC, 16 a 18 de outubro de 2019 / organizadora : Maria Aparecida Lima dos Santos. – Campo Grande, MS : UFMS, 2019.

1 arquivo : 1.44 mb

ISBN 978-65-990185-3-4

Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/SemBNCC/issue/current>

1. Educação - Currículos. 2. Ensino médio – Currículos. 3. Currículos – Mudança. 4. Base Nacional Comum Curricular. I. Santos, Maria Aparecida Lima dos. II. Título. III. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. IV. Seminário Nacional sobre a BNCC.

---

CDD (23) 373.19

Elaborada pela Bibliotecária Tânia Regina de Brito CRB 1/2395

## **APRESENTAÇÃO**

---

Os Seminários sobre a BNCC são fruto dos esforços de um grupo de professores da UFMS em parceria com os movimentos sociais, em particular com a Federação dos Trabalhadores em Educação do MS (FETEMS), com o Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública (ACP), o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE/MS) e a Associação de Docentes da UFMS (ADUFMS); além as instituições públicas de ensino como a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS).

Trata-se de um evento contra hegemônico que visa a discutir a concepção formalista e conteudista de currículo que tanto anima a BNCC, abrindo espaço para o diálogo entre todas as áreas que compõem o currículo escolar, de modo a propor alternativas outras para o que está (im)posto.

Os Seminários têm por objetivo central contextualizar a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/17) no conjunto das políticas públicas e reformas curriculares nacionais e internacionais, destacando intencionalidades, projetos políticos e econômicos e sujeitos que vêm atuando em sua formulação e implementação.

Os eventos têm sido realizados com o apoio imprescindível de acadêmicos das licenciaturas, da graduação e da pós-graduação, além de colaboradores (professores da rede) egressos. Conta também com o apoio de docentes da Universidade Estadual de MS (UEMS), do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), da Federação dos Trabalhadores em Educação do MS (FETEMS), do Sindicato Campo-Grandense dos Profissionais da Educação Pública (ACP), da Associação de Docentes da UFMS (ADUFMS) e da Associação Brasileira de Ensino de Biologia Regional 1 (MS/SP/MT) (SBENBIO).

Nasceu por demanda social de professores da Rede de escolas públicas do estado de Mato Grosso do Sul, acadêmicos e docentes das universidades envolvidas e interessados em obter subsídios teóricos aportados em produções acadêmicas para amparar suas reflexões sobre as reformas curriculares no campo das políticas educacionais que estão sendo implementadas no momento.

Nos dois eventos promovidos em 2018 e neste que se anuncia, o coletivo tem se articulado para socializar leituras críticas da Base Nacional Comum Curricular e da Reforma do Ensino Médio (lei 13.415/2017) a fim de atender as demandas apresentadas pelos profissionais da Educação aos professores das Universidades Públicas.

A terceira edição do Seminário sobre a Base Nacional Comum Curricular, em sua segunda edição nacional, aconteceu nos dias 16, 17 e 18 de outubro de 2019 na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), na cidade de Campo Grande, com o objetivo de dar continuidade ao debate que resultou na Carta de Campo Grande endereçada ao Conselho Estadual de Educação de MS (CEE/MS) e ao Conselho Nacional de Educação (CEE) por ocasião da consulta pública sobre o documento.

Como determinação da assembleia do II Seminário, esta terceira edição recebeu relatos de experiência de profissionais com desejo de socializar como o processo de implantação está ocorrendo em sua escola e/ou município. Esteve aberto também à apresentação de experiências curriculares que possibilitam contrapontos produtivos em relação ao quadro desenhado pelas reformas em curso. Recebeu, em adição, Comunicações Orais versando sobre intenções ou resultados de pesquisas desenvolvidas sobre os temas por profissionais independentes, ligados a Grupos de Pesquisa, e por professores universitários, ligados ou não a Programas de Pós-Graduação (especialização, mestrado, doutorado), além de Banners produzidos por alunos de graduação (Trabalhos de Conclusão de Curso ou Estágio).

Na primeira edição aberta a submissão de trabalhos foram aprovados 90 trabalhos, dentre eles: 11 Banners e 79 Comunicações Orais. Todos os resumos estão disponíveis no presente documento.



# SUMÁRIO

## 1. Banner

A NOVA BNCC E O ESVAZIAMENTO DA NOÇÃO DE “PROTAGONISMO” JUVENIL Maria Izabel da Silva Augusto; Marcio Ponciano da Cunha Junior; Eduardo Lopes Arce	17
TRABALHO NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA NO BRASIL Isadora de Souza Nogueira; Rosemeire Nogueira	19
A BNCC NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS Caroline Sousa de Carvalho; Vera Lúcia Penzo Fernandes	21
DESCENDENTES DE LÍDIA: MULHERES NA BNCC Kimberly Weiss Calves; Vera Lúcia Penzo Fernandes	23
AVALIAÇÃO DA PREVALÊNCIA DA OBESIDADE E SOBREPESO EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR Leila Amaral Mendes; Fernando Cesar de Carvalho Moraes	25
A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COM A LEI 13.415/2017: INVESTINDO CIDADANIA PELAS EPISTEMOLOGIAS CRÍTICAS AO ENSINO DE INGLÊS Davi Rodrigues; Nara Hiroko Takaki	27
MUDANÇAS NA NOVA BNCC: O MONOLINGUÍSMO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS Laura Machado de Mello; Gabriela Claudino Grande.	29
AMPLIANDO O DIÁLOGO COM A BASE: ESCOLHAS TRAVESTIDAS DE CAPITALISMO GLOBAL Marina Beatriz Bizelli; Nara Hiroko Takaki	31
JUSTIÇA SOCIAL LOCAL-GLOBAL: FOCO NO ENSINO DE INGLÊS PELA BNCC Thais dos Santos Mendes; Nara Hiroko Takaki	33
BRINQUEDOTECA ABERTA: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA Larissa Oliveira Mello; Mariana Cavaglieri Kaspary Azevedo Bighetti; Milene Bartolomei Silva	35
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO POSICIONAMENTO DOS SINDICATOS DOS PROFESSORES Henrique da Silva Lourenço; Rebeca Caparroz Gama Bennemann Pinto	37

## **2. Comunicação Oral**

### **GRUPO DE TRABALHO 1 - CIÊNCIAS HUMANAS**

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO E O CONHECIMENTO Clarice Simão Pereira	40
RELATÓRIO DE CONCLUSÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA (2015-2017) SOB A PERSPECTIVA DE UM JÁ FORMADO: CONSTATAÇÕES E INTERVENÇÕES Flávio Henrique de Souza Rodrigues	41
HISTÓRIA DA EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES PÚBLICAS DE ENSINO PRIMÁRIO DE CAMPO GRANDE, SUL DE MATO GROSSO (1920-1970) Paolla Rolon Rocha	43
A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO DIALÉTICO NA PESQUISA SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA (1822-1930) Paolla Rolon Rocha; Margarita Victoria Rodríguez	44
CIÊNCIAS HUMANAS COMO PRESSUPOSTO DE COLETIVIDADE NA ESCOLA INTEGRAL – DESAFIOS IMINENTES Regerson Franklin dos Santos	45

### **GRUPO DE TRABALHO 3 - ARTES**

ARTE E CULTURA DO SUL-MATO-GROSSENSE COMO PRODUÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: SABERES E SABORES DA GASTRONOMIA Ana Carolina Pereira de Souza; Marcos Antônio Bessa-Oliveira	47
MURALISMO MEXICANO: ESTRATÉGIA PARA MULTICULTURALISMO CRÍTICO NA ESCOLA Laura Holsbach dos Santos; Simone Rocha de Abreu	49
OS CÓDICES MESOAMERICANOS NO ENSINO DE ARTE: POTENCIALIDADES DESSE CONTEÚDO Marcos Roney Simões; Simone Rocha de Abreu	50
AS DIFICULDADES DE CONTEMPLAR TODAS AS LINGUAGENS DA ARTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA CONSULTA PÚBLICA DO CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MS Sabrina Vieira da Silva Santos; Cristiane Rodrigues de Souza Melgarejo; Nyanne do Nascimento Silva; Ana Carla Peres de Oliveira	51

### **GRUPO DE TRABALHO 4 - EDUCAÇÃO FÍSICA**

SABERES DOCENTES E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELAÇÕES COM A BNCC Cláudia Renata Rodrigues Xavier; Elisângela Rodrigues Furtado	53
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

SERÁ A VOLTA DO PROFESSOR ROLA BOLA?  
Elisângela Rodrigues Furtado; Cláudia Renata Rodrigues Xavier 55

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: AVANÇOS E LIMITAÇÕES DOS  
CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL  
Fernando Cesar de Carvalho Moraes 57

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA  
Fernando Cesar de Carvalho Moraes 59

EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: CONTEÚDOS COMO SABER FRAGMENTADO?  
Kleiton Ramires Pires Bezerra; Adriana Pereira Santana; Adriano da Fonseca Melo 61

### **GRUPO DE TRABALHO 5 - MATEMÁTICA**

O ENSINO DE CÁLCULO MENTAL NOS ANOS INICIAIS: O QUE ORIENTAM OS  
DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS  
Adriana de Jesus Gabilão; Anelisa Kisielewski Esteves 63

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA “NOVO ENSINO MÉDIO” EM DUAS  
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE  
MATO GROSSO - “ESCOLA PLENA”  
Gresielia Ramos de Carvalho Souza; Marcio Antonio Silva 64

COMO A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA VEM SENDO APRESENTADA NOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA DO ENSINO MÉDIO  
Renata Rodrigues Souza; Marcio Antonio da Silva 66

### **GRUPO DE TRABALHO 6 - LÍNGUAS E LITERATURAS**

PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI: CRENÇAS E  
ATITUDES LINGUÍSTICAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PORTO  
MURTINHO/MS  
Ana Beatriz Silva Brandão de Souza; Patrícia Graciela da Rocha 68

ESPAÑHOL, PRESENTE!  
Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro; Ana Karla Pereira de Miranda 70

REFLEXÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A BNCC  
Daniele de Oliveira Moreira Barbosa; Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro 72

MULTIMODALIDADE E LETRAMENTO CRÍTICO: NOVAS PERSPECTIVAS PARA  
CONSTRUÇÃO DE SENTIDO EM CONSONÂNCIA COM O QUE PROPÕE A BNCC PARA  
A LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II  
Edinéia Leite dos Santos 74

AS DIMENSÕES DA CULTURA DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA  
FABIANO DA SILVA ARAUJO; DANIEL VIEIRA SANT’ANNA; DANIELE DE FÁTIMA  
Fuganholi Abiuzzi Sant’anna 76  
O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA BNCC: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO  
DOCENTE NO PIBID

Fabrício Tetsuya Parreira Ono; Lucas Momentti; Franciele Fernanda dos Santos Nascimento 78

A QUEM SERVE A BNCC? DISCUTINDO O COMPONENTE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Francisco Leandro Oliveira Queiroz 80

A BNCC DE LÍNGUA INGLESA: TERMINOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS X CONTEÚDOS ENGESSANTES

Gabriela Claudino Grande 82

AS REPRESENTAÇÕES OFICIAIS DE LÍNGUAS: DISCURSO E PODER

Jaqueline Alonso Braga de Oliveira; Susie Midori dos Santos Sato 84

LITERATURA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LIVROS OU ENXADAS PARA OS MENINOS E AS MENINAS CAMPONESAS NO CONTEXTO DE UMA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR?

Jucelia Souza da Silva; Ricardo Magalhães Bulhões 85

REFORMA CURRICULAR EM CONTEXTO CANADENSE: COMPLEXIDADES E DECISÕES PEDAGÓGICAS

Karla Ferreira da Costa 86

REFORMA CURRICULAR E FORMAÇÃO. DECOLONIALIDADES DAS DECOLONIALIDADES COM A BNCC

Nara Hiroko Takaki; Ruberval Franco Maciel 88

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA BNCC: MÉTODO OU ABORDAGEM?

Telma de Souza Garcia Grande 90

## **GRUPO DE TRABALHO 7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO**

A DIVERSIDADE CULTURAL E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: PROJETANDO AÇÕES EMANCIPADORAS

Elisangela Mariano Ferreira Costa; Crisley de Souza Almeida Santana; Jaqueline Aparecida Martins Zarbato 91

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR E AS ABORDAGENS DE GÊNERO

Hélida Rodrigues de Lima; Jaqueline Aparecida Martins Zarbato 93

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PROCESSOS DE FIXAÇÃO DE SENTIDOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Janaina Soares Cecilio dos Santos; Maria Aparecida Lima dos Santos 95

FIXAÇÃO DE SENTIDOS PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRICANA E AFRODESCENDENTE NA BNCC E NO CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MS

Maria Aparecida Lima dos Santos; Priscila Santos Oliveira Miyashiro 97

DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS ASSEGURANDO A ABORDAGEM DE GÊNERO E SEXUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Marco Aurélio de Almeida Soares; Melly Fátima Goes Sena 98

ENSINO DE HISTÓRIA E SENTIDOS DE RAÇA E ETNIA NA BNCC: DIREITOS CONVERTENDO-SE EM COMPETÊNCIAS COMO INDÍCIO DE INTERCULTURALIDADE FUNCIONAL

Maria Aparecida Lima dos Santos; Ana Rita Lara de Oliveira 100

SENTIDOS DE DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): MOVIMENTOS DE OCULTAMENTO E SILENCIAMENTO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Wanessa Odorico Onório; Maria Aparecida Lima dos Santos 102

### **GRUPO DE TRABALHO 8 - EDUCAÇÃO INFANTIL**

COMPETÊNCIAS NA BNCC: A BASE PARA O MERCADO

Carla Busato Zandavalli; Eneida Aparecida Pereira Berti da Silva 104

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A QUEM INTERESSA?

Eneida Aparecida Pereira da Silva; Daniela Silva Pereira Alcamim 106

DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fernanda Cristina de Souza; Karina Pauliquevis Ferreira Siqueira; Rejane Verônica Lopes Lima 108

A INVISIBILIDADE DAS CRIANÇAS SURDAS NA BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fernanda Cristina de Souza; Karoline Fonseca Teles; Débora Ferreira Coppola 110

OS SENTIDOS DE DIVERSIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE COMPARATIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Aparecida Lima dos Santos; Annelise Viana Correia Coura 112

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marlene Brand Domingues 113

REFLEXÕES SOBRE O QUE AS CRIANÇAS DIZEM SOBRE A ESCOLA

Naísa Afonso da Silva 115

### **GRUPO DE TRABALHO 9 - ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CAMINHOS DA IMPLEMENTAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE AMAMBAI-MS

Liziana Arâmbula Teixeira; Priscila da Rosa Lescano Dias; Thaise da Silva 116

BNCC: REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lorraine Martins Gerotto; Thaise da Silva; Janaina Bulcão de Oliveira 118

CURRÍCULOS OFICIAIS EM ANÁLISE (2010 E 2017): APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO OU COMPETÊNCIAS?

Natália Rubert Wolff; Fabiany de Cássia Tavares Silva 120

IMPLICAÇÕES DA BNCC NOS ANOS INICIAIS: UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE

Tânia Mara Dias Gonçalves Brizuela; Glaucia Lima Vasconcelos 122

## **GRUPO DE TRABALHO 10 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

FORMAÇÃO DE DIRETORES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE MS: ESTUDO SOBRE A BASE NACIONAL CURRICULAR (BNCC, 2017)

Chistiane Caetano Martins Fernandes 124

ANÁLISE DE PROCESSOS CRIMINAIS DE ESCRAVIZADOS E LIBERTOS NO SUL DE MATO GROSSO (1830-1888): UMA PROPOSTA DE SUBSÍDIOS DE APOIO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL NO ENSINO BÁSICO

Edinéia da Silva Santos 126

O PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO - PNEM EM MATO GROSSO DO SUL SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES PELA UFMS

Edna Scremin-Dias; Vivina Dias Sol Queiroz 128

FORMAÇÃO TECNOLÓGICA DO PROFESSOR: CONCEITOS E PRECONCEITOS

Fabiano da Silva Araujo; Thaís Cristina Rodrigues Tezani 126

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: UM OLHAR PARA O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024)

Ingrid Ferreira Vianna; Vilma Miranda De Brito 130

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E UM PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS AO CURRÍCULO

Ivanete Fátima Blauth; Suely Scherer 132

A BNCC NO CENÁRIO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PRECISAMOS DE UMA TÁTICA

Marcielli de Lemos Cremonese; Eduardo Mariano da Silva 134

A PERCEPÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NA ÓTICA DE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Nelagley Marques 136

A IMPORTÂNCIA DAS ASSOCIAÇÕES, SINDICATOS E FEDERAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DE DOCUMENTOS OFICIAIS DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR

Sabrina Vieira da Silva Santos 137

AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM: NOVAS PERSPECTIVAS EM UM NOVO OLHAR PARA A AVALIAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Sanderson Pereira Leal; Patrícia Rodrigues Gomes 139

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: O PRESCRITO E O REALIZADO  
Thaís Cristina Rodrigues Tezani 140

A ARTICULAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO AOS CONTEÚDOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: APRESENTANDO AS ANÁLISES DO GEPTec  
Thaís Cristina Rodrigues Tezani 142

A NEGOCIAÇÃO DE SABERES CIENTÍFICOS E FORMAÇÕES LOCAIS DE CONHECIMENTO EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
Themis Rondão Barbosa da Costa Silva 144

DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO AO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE - MS: UMA REFLEXÃO ACERCA DA POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE  
Debora Aparecida Fernandes de Oliveira Lacerda; Vilma Miranda de Brito 145

### **GRUPO DE TRABALHO 11 - EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A BNCC E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: PONTOS E CONTRAPONTO  
Iracema de Souza Reis 147

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COM O IMPLEMENTO DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)  
Marta Aparecida de Mello Pereira; Franciele dos Santos Costa; Silvia Regina da Silva Pereira 149

### **GRUPO DE TRABALHO 12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

ANÁLISE COMPARATIVA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO DE 2005 A 2019: O QUE MUDOU?  
Andréia Nunes Militão; María Gabriela Guillén Carías 151

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO E O EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO: TECENDO CONVERGÊNCIAS  
Camila Raquel Benevenuto de Andrade; Pauliane Romano 152

O ENSINO MÉDIO NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL: PERSPECTIVAS A PARTIR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI N. 13.415/2017)  
Carla Regina de Souza Figueiredo; Fabio Perboni; Andréia Nunes Militão 154

O ENSINO MÉDIO, SEUS IMPACTOS NO MERCADO DE TRABALHO E AS ALTERAÇÕES COM A REFORMA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR  
Fabiola Xavier Vieira Garcia 156

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NA FORMA INTEGRADA  
Glaucia Lima Vasconcelos; Tânia Mara Dias Gonçalves Brizueña 158

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: AS INSTÂNCIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE HOMOLOGAÇÃO Henrique Lourenço; Amanda Rocha	160
MAPEAMENTO DE DOCUMENTOS E DE NORMAS LEGAIS SOBRE A POLÍTICA DE FOMENTO À IMPLEMENTAÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL E NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL (2016-2019) Iara Augusta da Silva; Vanessa da Silva Rubinho	162
REFORMAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO Luciano Rodrigues Duarte	164
A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL: PERCURSOS DA IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS Marcio Aparecido Pinheiro da Silva	166
ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL: SENTIDOS DE CURRÍCULO EM DISPUTA Maria Aparecida Lima dos Santos; Gabriela Vianna Longhi	168
A REFORMA DO ENSINO MÉDIO INSTITUÍDA PELA LEI 13.415/2017: ANTIGOS CONCEITOS EM UMA NOVA PROPOSTA Maria de Lourdes Ferreira de Macedo Lopes; Fábio Perboni	169
CAPITAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS PROPOSTAS DO MOVIMENTO "TODOS PELA EDUCAÇÃO" PARA O ENSINO MÉDIO NA ERA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL María Gabriela Guillén Carías; Andréia Nunes Militão	171
ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA BASE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM CAMPO GRANDE-MS Regerson Franklin dos Santos	173
NOVAS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS E O NOVO ENSINO MÉDIO: PARADOXOS E PARADIGMAS Regerson Franklin dos Santos	175
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: VOCÊ DA SALA DE AULA PARA O MERCADO DE TRABALHO Renata Geretti de Souza Jagnow	177

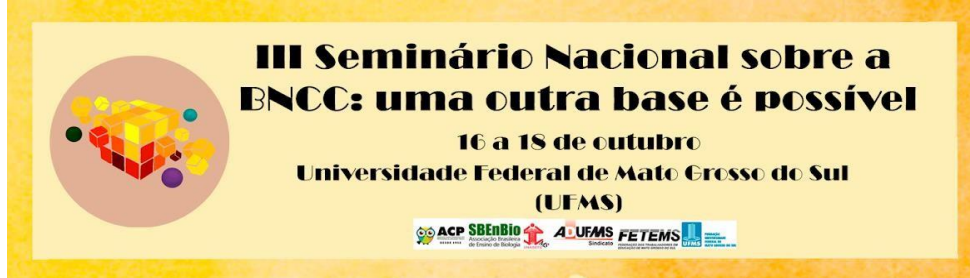


# III Seminário Nacional sobre a BNCC

Uma outra base é possível



**BANNER**



GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS

## **A NOVA BNCC E O ESVAZIAMENTO DA NOÇÃO DE “PROTAGONISMO” JUVENIL**

MARIA IZABEL DA SILVA **AUGUSTO**<sup>1</sup>; MARCIO PONCIANO DA CUNHA  
**JUNIOR**<sup>2</sup>; EDUARDO LOPES **ARCE**<sup>3</sup>

**RESUMO:** A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estabelece a estrutura do Ensino Médio brasileiro, a partir de uma diretriz normativa para a elaboração dos Referenciais Curriculares e Itinerários Formativos, define os ramos essenciais da aprendizagem que devem ser apresentadas aos alunos ao longo da Educação Básica. Nesse âmbito, a estrutura fica organizada a partir da distribuição de competências entre as grandes áreas do conhecimento - ciências humanas e ciências da natureza -, eliminando a obrigatoriedade da oferta de algumas disciplinas. Permanecem inalterada as horas dedicadas à Língua Portuguesa e Matemática e as outras disciplinas são transformadas em itinerários formativos, passíveis de escolha. Esta pesquisa analisa as implicações da BNCC no Ensino Médio, dando ênfase à noção de protagonismo dos alunos disposto no documento. Neste trabalho são apresentados os resultados de uma pesquisa de caráter analítico-bibliográfico a partir das obras “Eclipse da razão” (HORKHEIMER, 2002) e “Educação e Emancipação” (ADORNO, 1995). Para esta pesquisa de caráter analítico-bibliográfico foram realizadas análises documentais da BNCC, LDB, Lei nº 11.684/08 e Parecer CNE/CP nº 11/09 a fim de investigar como se caracteriza a noção de protagonismo dos alunos do Ensino Médio, a partir da organização em competências e habilidades, destacando as contradições acerca da autonomia estudantil no documento. Tendo em vista que a BNCC não esclarece a definição dos termos “autonomia” e “protagonismo”, foram utilizadas, para fins de compreensão, as definições dadas por Horkheimer (1895 – 1973) e Adorno (1903 – 1969). Da análise dos autores mencionados e da BNCC, destacamos uma dificuldade central: a impossibilidade do exercício real do protagonismo e, conseqüentemente, o comprometimento da autonomia do estudante. Concluímos a investigação identificando na BNCC contradições em relação aos objetivos almejados e às propostas apresentadas para o alcance desses objetivos. Para finalizar, constatamos que o discurso que se baseia no “protagonismo do aluno” afeta o domínio de habilidades e competências ao longo do processo de formação escolar, comprometendo, por sua vez, o domínio de habilidades e competências fundamentais para o estudante.

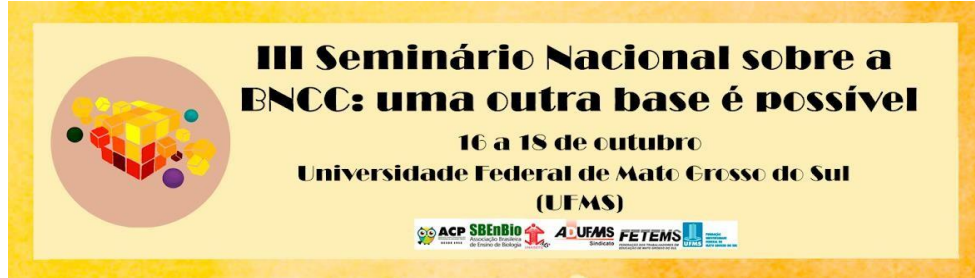
<sup>1</sup> Acadêmica de Filosofia/UFMS, email: mariaizabs@gmail.com

<sup>2</sup> Acadêmico de Filosofia/UFMS, email: marciójuniorr10@hotmail.com.br

<sup>3</sup> Acadêmico de Filosofia/UFMS, email: lopesarce.eduardo@gmail.com

**Palavras-chave:** ensino; protagonismo; BNCC; semiformação; autonomia.

**Apoio/Agência de Fomento:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



GRUPO DE TRABALHO: GT1 – CIÊNCIAS HUMANAS

## TRABALHO NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA NO BRASIL

ISADORA DE SOUZA **NOGUEIRA**<sup>1</sup>; ROSEMEIRE **NOGUEIRA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo busca compreender como se deram as relações de trabalho da criança e do adolescente na história do Brasil. O interesse nessa produção se deu pela trajetória de estudos da autora que cursou Direito e atualmente Pedagogia ambos na UFGD e considera o estudo histórico sobre a infância uma ferramenta para melhoria social e educacional para a formação do professor. O objetivo geral do trabalho é compreender as relações de trabalho na infância e adolescência a partir da leitura e reflexão sobre o conteúdo das obras, conhecendo as relações que podem afetar a educação do sujeito. A metodologia consiste em um estudo bibliográfico com base nos seguintes autores: Priore (1999), Rizzini (1999), Martins (2013), Moura (1999) e Seyferth (2002). Desse modo, o estudo inicia-se em 1500, com as relações existentes na escravidão negra e indígena brasileira e percorreu alguns momentos históricos importantes para o entendimento de nossa problemática, como a escravatura e a abolição, a imigração europeia, a revolução industrial e a criação de institutos preparatórios. Com isso, observou-se que a criança esteve presente em grande parte da história brasileira, exercendo um papel de submissão, com existência de abusos, tanto em ambiente de labor quanto no espaço educacional. Inicialmente a criança foi utilizada como escravo no Brasil Colônia e seu acesso à educação vinha por parte dos jesuítas que utilizavam desse meio para dominar a população local. Em meados dos anos 1870 a criança assume papel de trabalhador nas fábricas que chegavam no país, em condições análogas à escravidão, neste período surgem também institutos educacionais que buscavam o controle de crianças e adolescentes, baseados numa educação controladora e tecnicista. Percebemos que até o início do século XIX não havia lei que estabelecesse direitos para as crianças e os adolescentes, contribuindo com as situações de risco. Porém, mesmo com a criação das primeiras leis como o Decreto 1313 de 1891, havia falta de fiscalização e as crianças continuavam exploradas e mal tratadas. Nesse espírito, o trabalho infantil se expandiu e foi mudando de figura para atender os interesses econômicos locais, com a criação de diversas leis esparsas e decretos. Percebemos modificação na legislação voltada para a criança com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que definem os direitos da criança à educação e regulamentaram o trabalho do menor de 18 anos. Conclui-se a partir do estudo realizado que há necessidade em fortalecer o acesso à educação e à proteção

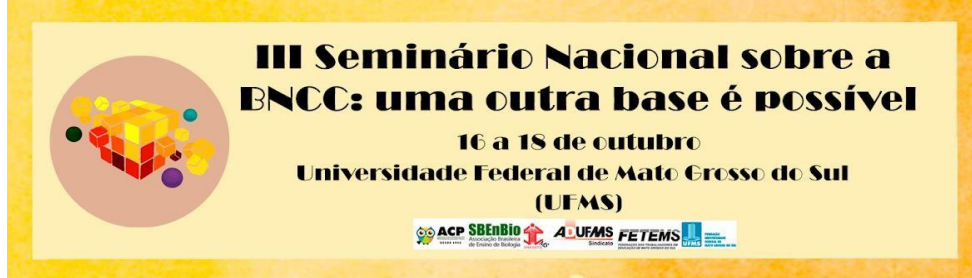
<sup>1</sup> Acadêmica de Pedagogia, UFGD, isadora.ngueira@gmail.com

<sup>2</sup> Professora de Pedagogia, UFGD, rosemeirengueira@ufgd.edu.br

das crianças e dos adolescentes com fiscalização dos espaços educacionais e de trabalho. A história brasileira até 1990 caminhou a passos curtos em direção a uma sociedade que compreende e respeita a criança. Compreendemos que hoje a sociedade, especialmente, os professores precisam buscar o fortalecimento educacional e proteção ao menor de 18 anos, na garantia dos direitos de cidadania a essa população.

**Palavras-chave:** história; educação; trabalho infantil.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT3 - ARTES

## A BNCC NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS

CAROLINE SOUSA DE **CARVALHO**<sup>1</sup>; VERA LÚCIA PENZO **FERNANDES**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Apresentamos uma discussão sobre a articulação entre a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nos cursos de formação de professores em Artes Visuais, tendo como objetivo analisar a presença da BNCC nas estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais existentes no Estado de Mato Grosso do Sul, mesmo que em seu estágio inicial. O presente texto expõe os resultados parciais do projeto de Iniciação Científica Professores de Artes Visuais em Mato Grosso do Sul: formação e atuação profissional, cuja metodologia empregada foi quanti-qualitativa. A coleta de dados tem como base o sistema de tramitação eletrônica dos processos de regulamentação de cursos de graduação (o e-Mec) e o site dos cursos. A partir da coleta de dados realizada, constatou-se a oferta de 20 cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Estado de Mato Grosso do Sul, dentre os quais 4 são ofertados na modalidade presencial e 16 são na modalidade educação a distância (EAD). Observamos que dentre os cursos presenciais apenas 1 está em atividade e que existe um crescimento acentuado de ofertas de cursos na modalidade EAD, sobretudo a partir de 2015. Os cursos EAD são ofertados por IES de categoria administrativa privada, com ou sem fins lucrativos. Dos 20 cursos EAD identificamos 3 cursos que apresentam uma relação direta com a BNCC, seja com a oferta de disciplinas ou na apresentação do curso. O IESCO 23 (nome do Curso), afirma que a criação da Licenciatura em Artes Visuais foi organizada a partir da BNCC e na sua estrutura curricular encontramos a oferta da disciplina Arte e Competências Socioemocionais e de mais 6 disciplinas: Artes Integradas: Artes Integradas: Teatro e Visualidade; Artes Integradas: Pintura e Gravura; Artes Integradas: Corpo, Dança, Expressão; Artes Integradas: Corpo, Dança, Expressão e Movimento; Artes Integradas: Esculturas, Instalações e Intervenções; Artes Integradas: Linguagem Audiovisual; Artes Integradas: Arte e Musicalização aplicadas à Educação. Observamos que não consta a carga horária das disciplinas na estrutura curricular do curso. O IESCO 30 indica a oferta da disciplina de Artes Integradas: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, com carga horária de 56h. Como parte da discussão, destacamos a presença do discurso em defesa da BNCC expresso na estrutura curricular de cursos de Licenciatura em Artes

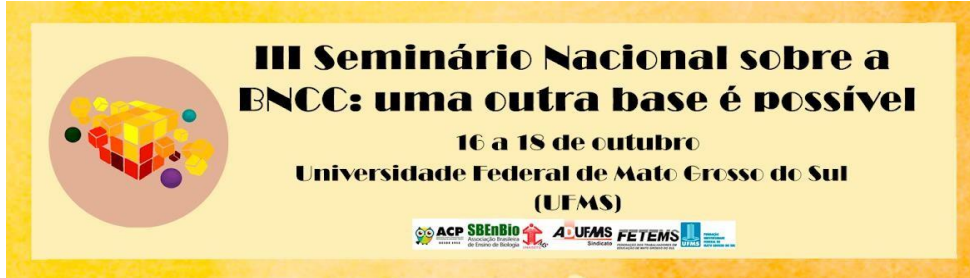
<sup>1</sup>Acadêmica do Curso de Licenciatura em Artes Visuais - UFMS, Bolsista PIBIC, ycarolcarol@gmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, FAALC, UFMS, vera.penzo@ufms.br

Visuais na modalidade a distância, no qual se observa a preocupação com a formação articulada à BNCC ou ainda com a rápida possibilidade de articulação com o mercado de trabalho. O documento curricular é utilizado como recurso publicitário para a venda desses cursos, reforçando a vinculação da formação inicial com o mercado de trabalho. Essa acentuada preocupação pode expressar o caráter mercantilista da oferta desses cursos, que inclusive tem se expandido nos últimos anos. Destacamos ainda que consta a disciplina de Arte e Competências Socioemocionais, que parece reforçar a necessidade do desenvolvimento de competências socioemocionais, mas não encontramos a carga horária da disciplina na estrutura curricular do curso, nem a bibliografia utilizada na disciplina. Os caminhos que se abrem a partir dos resultados para caem nas indagações: O que esse alinhamento da formação docente com o potencial mercado de trabalho pode significar? O que se compreende por competências socioemocionais? Como se sucederá essa articulação expressa na disciplina entre a Arte e as competências socioemocionais? Nas estruturas curriculares que contém a disciplina de Artes Integradas, temos o retorno de uma formação polivalente? A discussão aponta para investigações futuras: quais serão as repercussões no trabalho pedagógico das/os professores de Artes Visuais?

**Palavras-chave:** BNCC; ensino de Artes Visuais; educação à distância; formação de professores; trabalho pedagógico.

**Apoio/Agência de Fomento:** UFMS



GRUPO DE TRABALHO: GT3 – ARTES

## DESCENDENTES DE LÍDIA: MULHERES NA BNCC

KIMBERLY WEISS CALVES<sup>1</sup>; VERA LÚCIA PENZO FERNANDES<sup>2</sup>

**RESUMO:** Descendentes de Lídia emerge das urgências políticas e sociais sobre dívida histórica causada as mulheres na sociedade, propomos delinear novos possíveis caminhos sobre as mulheres visando contribuir para o reconhecimento histórico, a pluralidades e o pertencimento. Para isso investigamos a história e o processo criador da artista Lídia Baís, em razão de ser a artista pioneira em Campo Grande, atualmente capital do estado de Mato Grosso do Sul, e seu legado artístico deixado para enriquecer a história da região. Tendo a artista brasileira Lídia Baís como referencial e corpo vivo de experiências artísticas, tanto pelo seu processo de criação, como também por ser um possível caminho para discutir sobre a história e a criatividade das mulheres, conceituando-as enquanto seres ativas e transformadoras da sociedade e da cultura. Uma vez que estas se observam e percebem-se umas nas outras, como uma pesquisa de si, gera o reconhecimento e pertencimento sobre o intuito de reconfigurar as marcas existentes em “ser mulher” e desconstruir a mística da feminilidade patriarcal, colonial, eurocêntrica e cristã instaurada no imaginário coletivo social latino-americano. Ser Descendentes de Lídia cria sentido ao pertencimento, são todos os indivíduos que se reconhecem através das obras de Lídia, a mesma permeia a construção da identidade campo-grandense por seu referencial simbólico da história da região, e principalmente pelo protagonismo feminino que evidencia o olhar de uma mulher sobre sua própria existência, algo atípico ao contexto da época, em um período de transformação em que ocorreu a divisão do estado do Mato Grosso e a construção do novo estado do Mato Grosso do Sul, conjuntura de suma importância para a formação identitária da nova região. Tanto as obras quanto a figura da Lídia Baís são legados brasileiros, é justamente o cultivo do reconhecimento histórico dentre a população campo-grandense em que a prática pedagógica surge como mediadora para a construção de novos caminhos para se pensar a decolonialidade dentro do currículo escolar pautando-se na existência das mulheres artistas latino-americanas. No entanto, o discurso teórico da nova Base Nacional Comum

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Artes Visuais Licenciatura da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – FAALC/ UFMS. Portadora do e-mail: kimweissc@gmail.com, (67) 99249-2570.

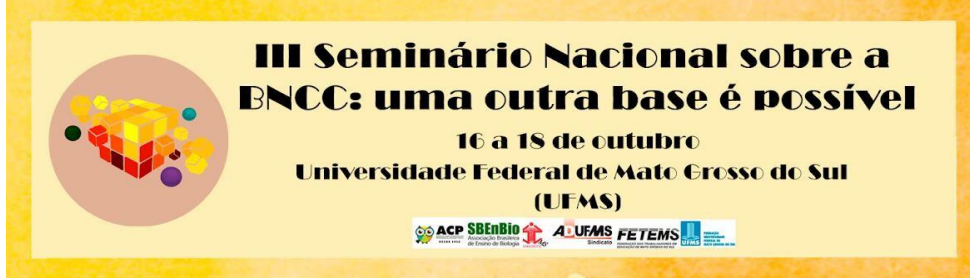
<sup>2</sup> Docente do Curso Artes Visuais Licenciatura e diretora da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – FAALC/ UFMS. Portadora do e-mail: vera.penzo@ufms.br, (67) 99160-1657.



Curricular, tende a propor o combate aos preconceitos e em defesa da igualdade, mas este não evidencia como irá ser feito as reformas referente às dívidas históricas sobre as problemáticas das mulheres na sociedade brasileira, também, o texto do documento perpassa apenas o sujeito no universal masculino. Além disso, se é legítimo o intuito de alcançar com afinco o objetivo “sem preconceitos” que se apresenta em todo o documento, seria importante que este explicitasse em todos os componentes curriculares o compromisso de combate às desigualdades e preconceitos, a fim de que a proposta dialogue com a realidade.

**Palavras-chave:** artistas; mulher; transformador; criação; sociedade.

**Apoio/agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA

## **AVALIAÇÃO DA PREVALÊNCIA DA OBESIDADE E SOBREPESO EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

LEILA AMARAL **MENDES**<sup>1</sup>; FERNANDO CESAR DE CARVALHO **MORAES**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O crescimento de casos de obesidade infantil e decorrentes malefícios para a saúde tem conduzido a estudos sobre essas ocorrências em crianças no contexto escolar, que buscam verificar sua prevalência entre os educandos, bem como desenvolver planos de ações para conscientizar alunos, pais e comunidade acerca da prevenção de problemas de saúde em decorrência da obesidade. O sobrepeso e obesidade vem crescendo em todo mundo, tendo como principais causas a alimentação com excesso de calorias e o sedentarismo. O aumento no número de adultos obesos pode estar influenciando no número de crianças obesas, uma vez que estudos tem indicado que pais obesos tem 80% de chances de terem filhos obesos. Esta constatação, entre outros, remete a relevância do desenvolvimento de processos educacionais que levem os indivíduos aprenderem e adotarem em nível escolar, estilos saudáveis de vida em relação a hábitos alimentares e atividade física regular, revelando assim a importância das orientações pedagógicas e do trabalho do professor de Educação Física nas escolas. Neste sentido este estudo teve por objetivo verificar a prevalência de obesidade e sobrepeso em um grupo de alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Campo Grande-MS e estabelecer relação com as orientações curriculares preconizadas na Base Nacional Comum Curricular, no âmbito da Educação Física. Para desenvolvimento do estudo de campo realizou-se pesquisa quantitativa descritiva e análise de conteúdo quanto ao documento oficial. No estudo de campo realizou-se coleta de dados envolvendo medidas antropométricas de peso e altura, cálculo de índice de massa corporal-IMC e sua classificação. A coleta de dados antropométricos foi realizada em uma amostra selecionada por conveniência, em 4 turmas do 4º ano do ensino fundamental, totalizando em 101 alunos de ambos os sexos, sendo 43 meninas e 58 meninos. A análise dos resultados foi feita a partir do gráfico de referência de crescimento por idade e sexo da Organização Mundial da Saúde (OMS) e sua classificação pelo score-Z IMC,

---

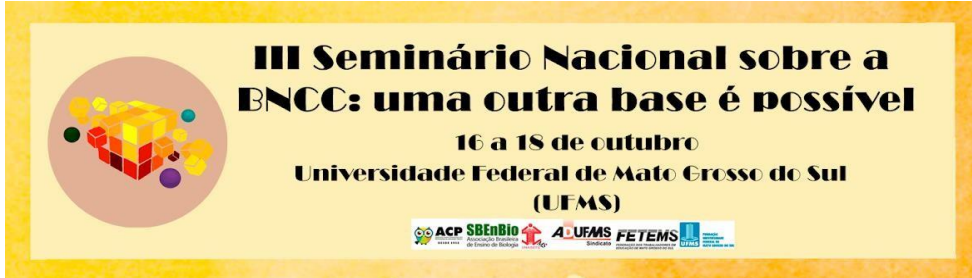
<sup>1</sup> Graduanda em Educação Física, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: leilaichiy78@gmail.com.

<sup>2</sup> Prof. Orientador. Doutor em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: fernando\_ufms@terra.com.br

utilizado como método de avaliação do estado nutricional. Os resultados do estudo de campo identificaram a prevalência de obesidade e sobrepeso de 42,7 % (n 43) na amostra pesquisada. Verificou-se que apesar de o IMC não ser capaz de mensurar o volume adiposo, continua sendo o método mais simples e rápido de se determinar o estado nutricional em uma amostra numerosa. O estudo apresenta importante contribuição no entendimento e avaliação da obesidade e sobrepeso de escolares, e para além da mensuração dos casos, revela que a escola pode ser um espaço de identificação, orientação dos educandos e prevenção de possíveis casos de obesidade. Considerando os resultados do estudo de campo e sua relação com os conteúdos curriculares e orientações pedagógicas preconizados nas orientações curriculares do documento oficial, conclui-se que no referido documento encontram-se possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho do professor, bem como identifica-se que a Educação Física escolar possui em seu corpo de conhecimento conteúdos curriculares fundamentais para o desenvolvimento de ações e práticas voltadas a avaliação da composição corporal e educação de hábitos saudáveis relativos à atividade física.

**Palavras-chave:** obesidade infantil; avaliação da obesidade infantil; Educação Física escolar.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 – LÍNGUAS E LITERATURA

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COM A LEI 13.415/2017:  
INVESTINDO CIDADANIA PELAS EPISTEMOLOGIAS CRÍTICAS AO  
ENSINO DE INGLÊS**

**DAVI RODRIGUES<sup>1</sup>; NARA HIROKO TAKAKI<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Este trabalho se refere a uma pesquisa de iniciação científica em andamento, no curso de letras, de habilitação em línguas portuguesa e inglesa, que objetiva entender criticamente a fundamentação epistemológica do novo Ensino Médio, reformado pela Lei 13.415/2017, que tem como um dos documentos principais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal objetivo implica compreender como essa reforma no ensino de língua inglesa interfere em questões de cidadania global, articulando com a local (RAJAGOPALAN, 2015, 2019, MACIEL, 2013). Para tanto, adotamos a concepção de cidadania, não como meros direitos e deveres (MONTE MÓR, 2008, 2013, 2018), mas sim, como uma condição que expande essa definição, ou seja, que focaliza a participação ativa do aluno em sua vida (MATTOS, 2011). Utilizamos da perspectiva do pós-método, ressaltando três aspectos: particularidade, praticidade e possibilidade (KUMARAVADIVELU, 2001). O pós-método se refere não somente ao ensino de línguas, mas também à formação do professor que é um intérprete de currículos. Dessa forma, o professor está imerso num contexto sócio-histórico, político, cultural e econômico mutante e tem a possibilidade de desenvolver uma prática que possibilite uma reflexão sobre si mesmo e o outro (o aluno), dado que a própria linguagem os constitui como sujeitos ativos que constroem diferentes sentidos a partir de um texto (BRASIL, 2006), neste caso a BNCC. Também aderimos o conceito de letramento crítico, que visa pensar o mundo de uma maneira diferente da convencional (MATTOS, 2011b), ou seja, questiona as relações de poder e tenta diminuir os impactos das condições sociais. A metodologia da pesquisa, portanto, além de bibliográfica, qualitativa e documental, é de caráter interativo, pois o pesquisador/leitor dialoga com o autor. Temos como ponto de partida uma pergunta principal: Quais são os conceitos de língua/linguagem e de currículo na Reforma do Ensino Médio com a Lei 13. 415/2017 e como inglês, como língua franca, é problematizado? Por fim, os indícios das leituras até este momento indicam que, embora o documento da BNCC, no âmbito das linguagens, mencione termos como letramento crítico, multimodalidade e multiletramento, o leitor sente falta de

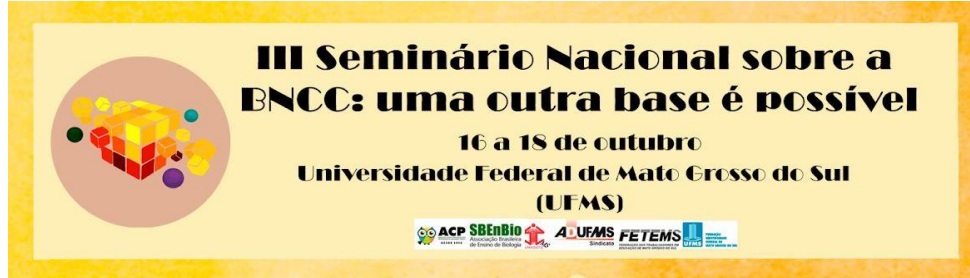
<sup>1</sup> Graduando em Letras - Português/Inglês, UFMS, davi3rodrigues@gmail.com.

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Estudo Linguísticos e Literários, USP, narahi08@gmail.com

uma articulação crítica de tais conceitos e se vê perplexo diante do inventário de meras competências desfiladas para o ensino de inglês. Além disso, entendemos que uma mudança curricular deveria ser acompanhada de uma formação continuada dos participantes desse processo.

**Palavras-chave:** reforma do Ensino Médio; BNCC; cidadania.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 – LÍNGUAS E LITERATURA

## MUDANÇAS NA NOVA BNCC: O MONOLINGUÍSMO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

LAURA MACHADO DE **MELLO**<sup>1</sup>; GABRIELA CLAUDINO **GRANDE**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho, parte de uma pesquisa maior de iniciação científica, dentro do curso de Letras da UFMS, propõe a discussão crítica diante das mudanças relacionadas à nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017). Mais especificamente, pretendemos investigar, descrever e analisar as transformações ocorridas relativas aos componentes de língua adicional ou estrangeira, conforme o próprio documento, que impactam diretamente os alunos da escola pública (e de certa forma escolas privadas também) bem como professores em pré-serviço e graduados de língua espanhola e seus formadores. Para atingir os objetivos supracitados, as análises do documento frente a literatura relevante serão conduzidas de forma qualitativas- interpretativistas. Visto que o Brasil é um país cercado por países hispanohablantes, nos cabe questionar se a imposição monolinguística, com a língua inglesa, proposta pela nova BNCC, contempla as necessidades históricas e sócio-culturais de um país com o território tão extenso e (super)diverso (VERTOVEC, 2007). Levando em conta que o monolinguísmo é considerado um mito (MAHER, 2013), haja vista as mais de 6000 línguas catalogadas mundialmente, segundo dados do Atlas of the World's Languages in Danger (2010), nos parece seguro afirmar que essa decisão, mais política do que linguística, não condiz com a realidade dos brasileiros ou do mundo. Ademais, cabe ressaltar como a sociedade em rede (CASTELLS, 1999), caracterizada por seu hibridismo, fluidez, mobilidade (muitas vezes desterritorializadas) e acesso a informações por meio de tecnologias digitais, associada a multisssemiose traz consequências inevitáveis para práticas sociais, sobretudo aquelas imbricadas em ambientes educacionais. Assim, as mudanças na Base Nacional também perpassam a análise entre a coerência do documento como um todo, a língua inglesa e o uso de novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) presentes na vida cotidiana dos discentes e docentes; Esperamos que o trabalho possa ajudar professores e formadores de professores com o entendimento de como a exclusão do idioma espanhol impacta o cenário político-linguístico do Brasil e como os

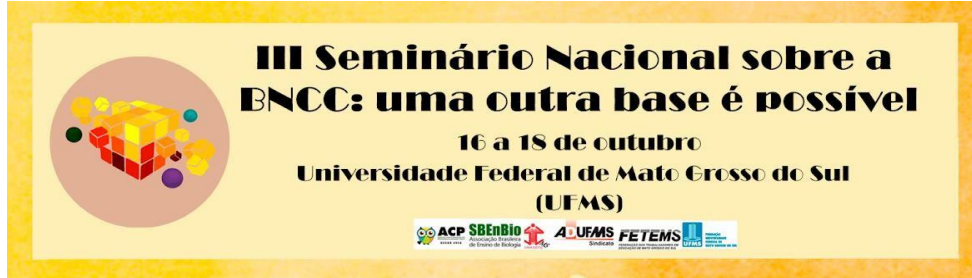
<sup>1</sup> Graduanda do curso de Letras Português e Espanhol na Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Bolsista do programa de iniciação científica - PIBIC. E-mail: lauramello.machado@hotmail.com

<sup>2</sup> Docente da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) do curso de graduação de Letras - Português e Inglês. Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: gabrielacgrande@gmail.com.

usos das NTIC são propostos para a realidade nacional.

**Palavras-chave:** política linguística; BNCC; língua espanhola; formação de professores; tecnologias digitais.

**Apoio/agência de fomento:** Bolsa de iniciação científica UFMS.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 – LÍNGUAS E LITERATURA

## AMPLIANDO O DIÁLOGO COM A BASE: ESCOLHAS TRAVESTIDAS DE CAPITALISMO GLOBAL

MARINA BEATRIZ BIZELLI<sup>1</sup>; NARA HIROKO TAKAKI<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo desta apresentação é compartilhar uma proposta de pesquisa de iniciação científica do curso de Letras, que se encontra em seu processo inicial. Tal pesquisa parte da hipótese de que discursos neoliberais se articulam com o desenho curricular de linguagens e especificamente com o ensino de língua inglesa para o ensino médio na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que poderá trazer implicações na formação do aluno. Para a realização da pesquisa utilizaremos uma metodologia bibliográfica e interpretativa que considera as visões tanto do autor de tal documento como da pesquisadora, já que se trata de atribuições de sentidos às leituras. A compreensão das influências capitalistas no sistema educacional não é antiga, mas ganha vigor em tempos atuais que precisam ser revisitadas (CHUN, 2017) no contexto brasileiro. Consideramos as mudanças sociais com outros multiletramentos (LANKSHEAR, KNOBEL, 2012) e possibilidades de ampliação de conhecimento, e o currículo é um desses meios. Apoiamo-nos, pois, em perspectivas epistemológicas de educação linguística crítica voltada para documentos curriculares (BRASIL, 2009, RAJAGOPALAN, 2019, MACIEL, 2013) e de um referencial teórico de ensino no cenário capitalista (CHUN, 2017), nos quais os processos de colonização do pensamento passam pela hegemonia representada pela língua inglesa, como língua franca (JORDÃO, 2014), trazendo fortes imposições culturais e modos de viver que influenciam as práticas sociais. Ainda não há resultados desta pesquisa de iniciação científica, mas pelas leituras realizadas há sinais que apontam para a inter-relação dos discursos neoliberais com as competências pré-estabelecidas e fixas no tratamento ao ensino de inglês sem que acionem epistemologias que explicitam a influência da disciplina Língua Inglesa como espaço de contestação e desconstrução dos discursos e práticas capitalistas historicamente disseminadas. Como esse sistema econômico dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vigente no processo de aprendizagem e de formação do aluno de inglês, mostra-se essencial para pesquisas que integrem Letras e a Educação Básica.

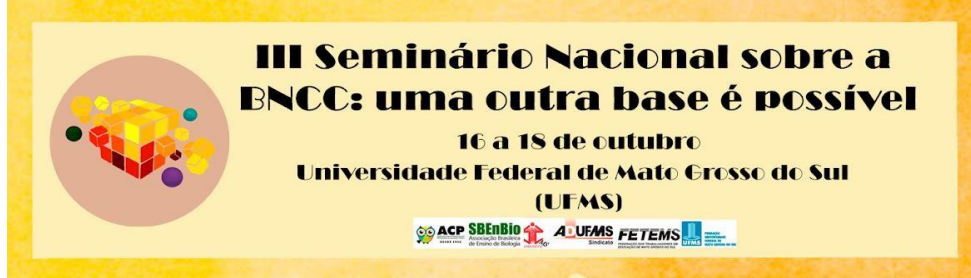
**Palavras-chave:** Capitalismo; Educação via língua inglesa; BNCC.

<sup>1</sup> Graduanda em Letras – Português/Inglês, UFMS, marinabebizelli@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Estudos Linguísticos e Literários, USP, narahi08@gmail.com



**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 – LÍNGUAS E LITERATURA

## JUSTIÇA SOCIAL LOCAL-GLOBAL: FOCO NO ENSINO DE INGLÊS PELA BNCC

THAIS DOS SANTOS MENDES<sup>1</sup>; NARA HIROKO TAKAKI<sup>2</sup>

**RESUMO:** As discussões em torno da formação de estudantes em línguas estrangeiras/adicionais têm se mostrado oportunas para a construção crítica de sentidos e o desenvolvimento da agência de ambos, alunos e professores. Na medida em que o pós- humanismo (PENNYCOOK, 2018) permite a multiplicidade de sentidos, e a ampliação da construção de conhecimento que vai além da centralidade do ser humano, ganham destaque pesquisas nessa direção. A capacidade de empatia possibilita um maior entendimento do outro e isso favorece ao projeto de justiça social (TODD, 2004). Entender a realidade do aluno, compreender o aluno, dar a ele mais espaço e importância são fundamentais (RAJAGOPALAN, 2019), pois ele deve estar preparado, ter consciência crítica e saber lidar com o mundo a sua volta. Com esse pressuposto teórico, o presente trabalho refere-se a uma pesquisa de iniciação científica em Letras (CNPQ) que se encontra em sua fase inicial. Assim sendo, este estudo não tem por objetivo apresentar resultados, e sim problematizar a questão de justiça social e educação linguística por meio do ensino de inglês na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este trabalho procura apresentar um arcabouço teórico que poderá contribuir para a problematização das indagações. Para isso, por meio da metodologia bibliográfica qualitativa e interpretativista, será realizado um levantamento teórico sobre perspectivas ecológicas pós-humanas críticas no âmbito do ensino de língua inglesa apresentado pelo referido documento curricular. As leituras iniciadas apontam para o fato de que a perspectiva do pós-humanismo nos faz refletir com criticidade expandida sobre os seres humanos e os não humanos (BRAIDOTTI, 2013) problematizando essa divisão rígida. Em decorrência das apreensões de tais leituras, vale questionar como questões de justiça social e que são inerentes às de raça, étnica, desigualdade social e as múltiplas questões de heterogeneidade (RAJAGOPALAN, 2019) foram tratadas na BNCC, com que epistemologia e, além disso, repensar o tipo de aluno (se atende às exigências da contemporaneidade) que é formado a partir dessa escolha que não é meramente pedagógica, mas educacional (TODD, 2004) e política.

<sup>1</sup> Graduanda em Letras - Português/Inglês, UFMS, thaismendees.tm@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Estudo Linguísticos e Literários, USP, narahi08@gmail.com.

**Palavras-chave:** justiça social; letramentos; cidadania; educação linguística.

**Apoio/Agência de Fomento:** CNPQ.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### BRINQUEDOTECA ABERTA: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA

LARISSA OLIVEIRA **MELLO**<sup>1</sup>; MARIANA CAVAGLIERI KASPARY AZEVEDO  
**BIGHETTI**<sup>2</sup>; MILENE BARTOLOMEI **SILVA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** Os projetos de extensão contribuem no processo de formação acadêmica e os benefícios são notórios e permanentes durante a atuação da profissão (MENDONÇA e SILVA, 2002). Sendo assim, a finalidade deste trabalho é mostrar que as atividades de extensão configuram-se como uma oportunidade de oferecer aos acadêmicos espaços formativos e de acesso ao conhecimento, cultura e lazer. Com esse intuito e com o objetivo de retratar a importância de tais projetos, o projeto de extensão intitulado “Brinquedoteca Aberta” da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi pensado e criado para acadêmicos do curso de Pedagogia que se interessam em vivenciar a prática da profissão durante o período de sua formação. A formação de um acadêmico não se restringe tão somente ao âmbito de sala de aula, já que o conhecimento é adquirido por meio do contato com experiências diversas que possibilitam a sua formação integral. Nesse sentido, a Brinquedoteca Aberta oferece um espaço de construção do fazer pedagógico em que os acadêmicos vivenciam experiências (OLIVEIRA, 2001). Atualmente, vivemos um momento onde as crianças não possuem espaços significativos para criarem e realizarem suas brincadeiras, vivendo em espaços cada vez menores onde a tecnologia é a grande dominante de seu tempo, impossibilitando o acesso à criação. Essa realidade vem gerando um mal-estar social e por isso, a brinquedoteca foi pensada e criada, para proporcionar um espaço em que jogos e brincadeiras sejam tratados como atividades voluntárias e livres, onde a criança possa expressar seus desejos e sua realidade através da ludicidade. O projeto Brinquedoteca Aberta funciona todas as sextas-feiras no período vespertino das 13h às 17h e atende um grupo de 30 crianças de 4 a 9 anos, que se estende a filhos de acadêmicos e funcionários da universidade. Para que os atendimentos ocorram, se faz necessário um planejamento, no qual as monitoras juntamente com a coordenação do referido projeto realizam

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e monitora do Projeto de Extensão “Brinquedoteca Aberta” E-mail: larissamello90@hotmail.com.

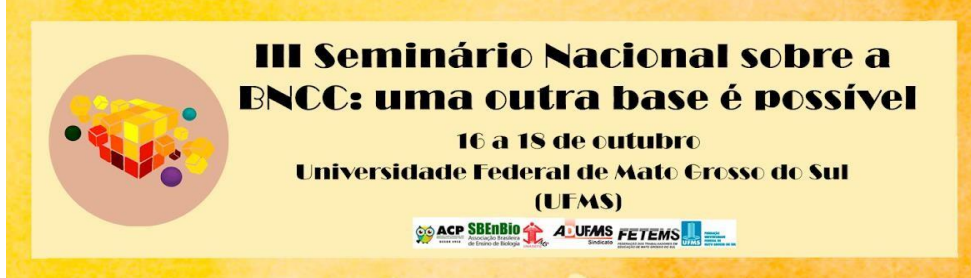
<sup>2</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e monitora do Projeto de Extensão “Brinquedoteca Aberta” E-mail: marikaspariyb@gmail.com.

<sup>3</sup> Coordenadora do Projeto Brinquedoteca Aberta e Prof. Doutora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul E-mail: milenebatsilva@gmail.com.

semanalmente. A brinquedoteca é um espaço cujo principal objetivo é estimular o desenvolvimento psicológico, físico e social das crianças e colabora com a formação dos futuros professores. As atividades desenvolvidas possibilitam a valorização da criatividade, fantasia e socialização, ferramentas que melhoram a socialização entre as crianças e o mundo na qual estão inseridas. As experiências adquiridas durante a diligência no projeto é um crescimento a longo prazo, ou seja, a cada semestre que se encerra, é um novo conhecimento que se absorve para uma formação docente de excelência.

**Palavras-chave:** Projeto de Extensão; Formação Docente; Brinquedoteca.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 – REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO POSICIONAMENTO DOS SINDICATOS DOS PROFESSORES

HENRIQUE DA SILVA **LOURENÇO**<sup>1</sup>; REBECA CAPARROZ GAMA  
BENNEMANN **PINTO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Trabalho integrado à linha de pesquisa “O Programa Ensino Integral da Rede Estadual de São Paulo: realizações, contradições e desafios”, vinculada ao Grupo de Pesquisa “Políticas Públicas, Gestão e Formação de Professores”. Adota a técnica da Análise de Conteúdo (LAKATOS e MARCONI, 2009) de comunicações sindicais docentes da rede oficial no tocante a Reforma do Ensino Médio. O estudo tem formato bibliográfico- documental, qualitativo-quantitativo e visa conhecer pontos positivos, negativos e propostas alternativas. Referem-se os levantamentos, bibliográfico aos autores que abordam assuntos ligados à pesquisa (APPLE, 2011; ARANHA, 2006; FERRETI e SILVA, 2017; FERRETTI, 2018; KRAWCZYK e FERRETTI, 2017; KUENZER, 2001 e 2017; MOTTA e FRIGOTO, 2017), e o documental a coleta de artigos, notícias e postagens oriundas dos sindicatos, nomeadamente: Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOSP), Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS), Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Amazonas (SINTEAM), Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Goiás (SINTEGO) e Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco (SINTEPE). O Ensino Médio é envolto em tensões históricas: a formação dos alunos deve ser para o seguimento educacional ou voltada ao mundo do trabalho? De acordo com os documentos e textos coletados, é perceptível o surgimento de demandas neoliberais e interesses empresariais. As reformas, tanto curricular quanto estrutural, visam neste sentido, aproximar o sistema as demandas sociais e econômicas. Diante disso, é perceptível um posicionamento unânime quanto a reprovação geral dessas alterações. Na plataforma da CPERS, por exemplo, foram localizados 10 (dez) documentos. Na APEOSP foram coletados 9 (nove) documentos. No SINTEAM foram localizados 2 (dois) documentos. No SINTEGO foram coletados 3 (três) documentos. No SINTEPE foram localizados 5 (cinco) documentos. Até o momento foram coletadas ao todo 29 (vinte e nove) comunicações. A incidência de maior relevância encontradas nos documentos sindicais, com 100%, crítica o novo currículo pretendido pela BNCCEM. São

<sup>1</sup> Mestre em Educação, Gestão e Políticas Públicas em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas/PUC Campinas e Professor do Curso de Pedagogia na Universidade Paulista/UNIP.

<sup>2</sup>Aluna do Curso de Pedagogia e Pesquisadora pela Universidade Paulista/UNIP.

encontrados em seguida críticas relacionadas a ideia de golpe, precarização, privatização e terceirização da educação com 65,51%, falta de discussão ampla com os envolvidos direta e/ou indiretamente na reforma com 44,82% de relevância. Expõe a necessidade de revogar a Reforma do Ensino Médio com 31,03%, faz menção ao “Dia D” (instituído para debate da BNCC que integra a reforma) com 17,24% e aponta a dissociação entre a BNCCEM e a BNCC pensada para outras etapas com 06,89% de relevância. No mais, pede uma nova base (com participação social) em 03,44% das comunicações. É notória a corroboração das abordagens com a hipótese pretendida pela pesquisa, hipótese essa, que acreditava desde o início na aparição de críticas e desaprovações com relação a reforma imposta por Medida Provisória. Os resultados percebidos estão de acordo com as biografias levantadas. As críticas surgiram frente a transição do governo Rousseff para o governo Temer. Autores e sindicatos concordam que tal transição abriu caminho para mudanças que violam o tradicional debate plural entre os interessados, revelam interesses por parte do Executivo Federal na condução do processo reformista, expõem que a reforma se alinha a ideia de privatização da escola pública e acaba por reduzir o currículo por força da BNCCEM. Aponta também para o rompimento da concepção de Educação Básica, compreendida como um todo que inclui Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Ensino Médio; Reforma do Ensino Médio; Sindicatos de Professores.

**Apoio/Agência de fomento:** PIBIC-UNIP.

# III Seminário Nacional sobre a BNCC

Uma outra base é possível



**COMUNICAÇÃO  
ORAL**





## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS

### A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO E O CONHECIMENTO

CLARICE SIMÃO PEREIRA<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta reflexões acerca da trajetória da Educação do Campo no Brasil e tem por objetivo analisar os documentos normativos propostos pelo Ministério da Educação, que orientam as propostas pedagógicas/curriculares para a Educação do Campo. A construção de uma educação diferenciada para os camponeses é recente, visto que, historicamente foi tratada como educação rural. A partir da I Conferência Nacional, realizada em 1998, a proposta de uma educação do campo ganha novos contornos. A segunda Conferência, ocorre em 2004, e sinaliza novas perspectivas, entre as quais, a criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. A partir deste momento, há nítida expansão da oferta nos anos seguintes. Em 2012, o Ministério da Educação, publica o documento “Educação do Campo: Marcos Normativos”, que traz orientações para o delineamento de uma política específica para os povos do campo. Neste contexto, busca-se, no presente trabalho, analisar tais documentos, com vistas a compreensão acerca das concepções presentes nestes textos e discussão sobre a forma que o conhecimento é apresentado, em sua relação com os saberes escolares e os cotidianos. A operação metodológica está orientada a partir da pesquisa bibliográfica e documental, sistematizada em dois tópicos: o primeiro, expõe breves apontamentos históricos sobre a educação do campo, a partir dos estudos de Caldart (2002) e Arroyo (2004). O segundo, traz uma análise sobre os referidos documentos normativos, com foco na questão do currículo e do conhecimento. Com respaldo em Young (2007), compreende-se que o conhecimento escolar é a base estrutural do “currículo poderoso”, e possui características distintas de outras formas de conhecimento, que ultrapassam o cotidiano. Na análise dos documentos, os resultados da pesquisa apontam lacunas no que se refere a garantia da socialização dos conhecimentos científicos, especializados, dirigidos à classe menos favorecida, que tem na instituição escolar, possivelmente, o único local em que lhes seja possível acessar conhecimentos sistematizados. Considerando os limites deste artigo, entende-se a necessidade da ampliação deste debate.

**Palavras-chave:** educação do/no campo; currículo; conhecimento.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, PPGEDu/UFMS, Mestre em Educação pela mesma Universidade, claricespereira@hotmail.com



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS**

### **RELATÓRIO DE CONCLUSÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA (2015-2017) SOB A PERSPECTIVA DE UM JÁ FORMADO: CONSTATAÇÕES E INTERVENÇÕES**

**FLÁVIO HENRIQUE DE SOUZA RODRIGUES<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Em tempos de intensas transformações estruturais em toda a educação, o presente artigo entra com o principal objetivo de relatar algumas das muitas observações realizadas durante três anos, de 2015 até 2017, como integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). A Geografia é uma ciência viva que está em modificação, contudo, a atual abordagem educacional majoritariamente empregada por muitos professores segue pelo caminho oposto e costuma ser uma massificadora forma de compreender uma complexa e pulsante sociedade, através de meios como decorações mnemônicas sobre temáticas completamente desconexas do cotidiano dos estudantes, essa disciplina, antigamente fundamental para a compreensão do mundo, agora se encontra cada vez mais dispersa e esquecida, por esse motivo, justifica-se o crescente interesse de professores e pesquisadores em compreender os rumos e propósitos que a Geografia como disciplina básica está tomando para que no futuro possam abrir novas portas. O ponto diferencial dessa análise está justamente sob uma ótica em transformação, um acadêmico que após o término de sua graduação imediatamente já iniciou a sua trajetória como educador e em pouco tempo pode concluir que existe uma clara diferença entre o “mundo acadêmico” e o “mundo do professor”. Além das riquíssimas experiências pessoais vivenciadas, toda a elaboração desse relatório se deu graças às anotações semanalmente feitas acerca de tudo, ou seja, mesmo com tantas tecnologias, certos hábitos consolidados nunca devem sair de uso. A estrutura do artigo foi feita de acordo com tópicos referentes a algumas questões observadas durante esses três anos, inicialmente, uma análise dos conteúdos de Geografia do 3º ano do Ensino Médio e as possíveis consequências almejadas durante o estudo, como referencial teórico, foi usado o livro didático “Geografia para o ensino médio” (MAGNOLI, 2013), após essa sessão, duas propostas de intervenções, o uso da vida cotidiana nas cidades e a aplicação de já conhecidas ferramentas educacionais através de um viés

---

<sup>1</sup> Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Graduando em Bacharelado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Professor do Ensino Fundamental II na Escola Particular Nova Dimensão e na Escola Municipal Abel Freire de Aragão, flavio-hsr@hotmail.com.

mais reflexivo e não decorativo, em relação à questão da disciplina, por ser um tema transversal, está presente em todos os tópicos. Os resultados obtidos são de grande ganho pessoal, auxiliando a inserção profissional e desde o princípio propondo mudanças para uma educação mais condizente com a contemporaneidade.

**Palavras-chave:** geografia; PIBID; ensino; cidades; tecnologias.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS

### HISTÓRIA DA EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES PÚBLICAS DE ENSINO PRIMÁRIO DE CAMPO GRANDE, SUL DE MATO GROSSO (1920-1970)

PAOLLA ROLON ROCHA<sup>1</sup>

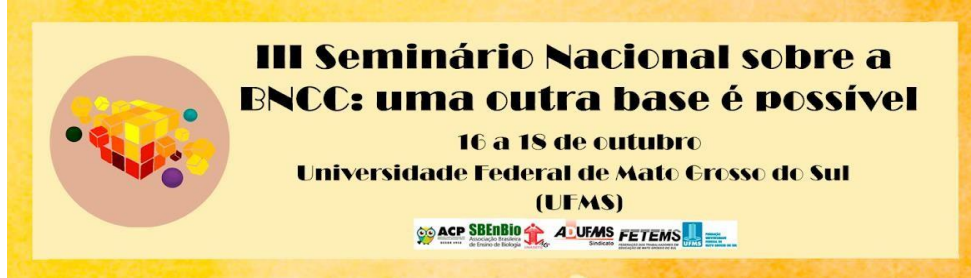
**RESUMO:** O presente artigo tem como objeto de estudo a expansão do ensino primário em Campo Grande. O objetivo é analisar como se deu a expansão das instituições escolares, tanto no âmbito da política como na criação de instituições públicas municipais e os grupos escolares estaduais na cidade. Na metodologia será feito um estudo bibliográfico sobre o tema e análise das fontes documentais, como regulamentos, legislações, entre outros. Alguns dos aportes teóricos utilizados são Saviani (2013), Souza (2012; 2014) e Antunes (2004). Observa-se que quando o Brasil tornou-se independente ficou a cargo das províncias legislarem a respeito do ensino primário, porém, as diferenças regionais, principalmente no aspecto econômico fez com que cada província avança-se ou não na criação e ampliação das escolas. Os resultados mostram que Mato Grosso uno por ser uma região territorial extensa, em cada município os avanços educacionais ocorrem de maneira diferente. Assim sendo, o Estado começou a elaborar as suas reformas em 1873. Mas suas principais reformas foram em 1910 em que criou os grupos escolares, que era o tipo de escola mais avançada para época e em 1927, em que dividiu em cinco categorias: escolas isoladas urbanas, escolas isoladas rurais, escolas noturnas, escolas reunidas e grupos escolares. Dessa forma, ocorreram avanços no ensino primário, na cidade de Campo Grande, em que a expansão ocorreu a partir do desenvolvimento da cidade, assim sendo, as escolas no início eram isoladas (rurais e urbanas), com aumento do número populacional começa-se a ter cursos noturnos, escolas reunidas e grupos escolares, eram. Nota-se que o período analisado houve a criação de vinte e seis escolas municipais e quatro grupos escolares (Joaquim Murtinho, General Malan, Vespasiano Martins e Nicolau Fragelli). Porém, apesar dos avanços, faltavam escolas, pois, eram criadas nas áreas urbanas, e a maioria da população com idade escolar se encontrava na zona rural. Mas, ao mesmo tempo, ocorreu um aumento populacional no município, a transformando nas principais cidades do estado.

**Palavras-chave:** Ensino Primário; Instituições Escolares; Campo Grande.

**Apoio/Agência de Fomento:** CAPES.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e-mail: paa.rocha@hotmail.com.



GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS

## A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO DIALÉTICO NA PESQUISA SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA (1822-1930)

PAOLLA ROLON **ROCHA**<sup>1</sup>; MARGARITA VICTORIA **RODRÍGUEZ**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por finalidade explicar a contribuição do método materialista histórico dialético na pesquisa sobre a história da educação pública no Brasil. Apesar de Marx não ter escrito sobre educação, seus trabalhos são importantes para compreender a sociedade capitalista e a totalidade, para analisar a educação em diversos momentos da história. Para a pesquisa historiográfica, o materialismo histórico foi e é muito utilizado por diversos autores, tanto no Brasil como em diversos outros países. No país, alguns exemplos são: Demerval Saviani, Gilberto Luiz Alves, José Luiz Sanfelice e José Claudinei Lombardi. No primeiro momento será abordado o método, algumas categorias marxistas: contradição, totalidade, classe e mais-valia, para compreender a influencia de Marx na educação. Para que se tenha emancipação da classe trabalhadora, a educação é um dos instrumentos mais importantes, pois ali se encontra o desenvolvimento da consciência, mostrando de maneira crítica o contexto social que se vive, das injustiças sociais e da exploração que sofrem. E o segundo ilustrando sobre a história da educação pública (1822-1930), será analisado as legislações como, por exemplo: a Lei das Primeiras Letras de 1827, Ato Adicional de 1834, Lei do Ventre Livre elaborada em 1871 e posteriormente a abolição da escravidão em 1888 e Reformas Educacionais que foram: Reforma Benjamin Constant (1890-1891), Reforma Epitácio Pessoa (1901), Reforma Rivadávia Corrêa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma João Luiz Alves (1925). Alguns dos aportes teóricos utilizados foram: Marx (1983; 2011), Saviani (2005; 2011; 2013), Souza Junior (2010), Alves (2003), Lukács (2003), Paiva (1973), Figueiredo (2011), e Turner, Beeghley e Powers (2016). Conclui-se que para o andamento de uma pesquisa é importante ter um método, e o método materialista histórico dialético compreende toda a conjuntura, não apenas a questão educacional, mas também o contexto social, político econômico, para se compreender o todo.

**Palavras-chave:** materialismo-histórico-dialético; educação pública; história da educação.

**Apoio/Agência de Fomento:** CAPES.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e-mail: paa.rocha@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora Doutora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e-mail: poroyan@uol.com.br.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT1 - CIÊNCIAS HUMANAS**

### **CIÊNCIAS HUMANAS COMO PRESSUPOSTO DE COLETIVIDADE NA ESCOLA INTEGRAL – DESAFIOS IMINENTES**

**REGERSON FRANKLIN DOS SANTOS<sup>1</sup>**

**RESUMO:** As mudanças na estrutura curricular do Novo Ensino Médio (Lei Federal nº 13.415/2017) preconizadas para ocorrer em 2020, com o advento de uma nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular) trazem no seu bojo algumas importantes modificações na educação básica de modo geral e, nas ciências humanas de maneira específica – Itinerários Formativos. Nesse contexto, o presente trabalho pretende realizar pequenas mas significativas explanações acerca dessas novas realidades que impactarão na vida dos profissionais da educação básica e dos estudantes (DEMO, 2011, 2015; MOSÉ, 2013). A Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, situada na periferia sul de Campo Grande - MS, é o local de experiência aonde se desenvolveram os resultados aqui apresentados enquanto um trabalho diferenciado que vem sendo implementado desde 2016, quando se tornou uma escola integral de tempo integral (SANTOS, 2016 e 2017). Essa diferenciação compreende toda uma reestruturação – física, organizacional, burocrática, mas principalmente metodológica, avaliativa, didático-pedagógica – que se traduziu em planejamentos coletivos, por área de conhecimento, em que a interdisciplinaridade predomina acerca da construção do processo de aprendizagem do estudante (SANTOS, 2018). Assim, não se têm disciplinas isoladas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia) e seus professores responsáveis trabalhando cada qual à sua maneira, mas um constructo integrado (Projetos ou Problemas) que incide na coletividade das habilidades e competências que a área de Ciências Humanas pode proporcionar aos jovens; estes, participantes ativamente do processo de aprendizagem, tendo voz ativa e atuando sob uma perspectiva em que o docente pouco dá aula expositiva, preocupando-se em mediar/orientar o jovem que, ora individual, ora em grupo, utilizando-se da pesquisa científica, percorre seu trajeto evolutivo, produzindo autoralmente um material escrito (banner ou artigo científico) e desenvolvendo sua oralidade através de seminários de apresentação e/ou outras formas avaliativas (HOFFMANN, 2012 e 2013). Toda essa conjuntura, ocorre de maneira integrada, desde o planejamento, passando pela sua execução até as práticas avaliativas. Acabam-se com as aulas isoladas (50 minutos) para agregar um padrão que engloba todas os componentes curriculares de Ciências Humanas em torno de uma aprendizagem significativa, tendo no estudante o centro do sistema (FREIRE, 2000). Assim, multiplicam-se as

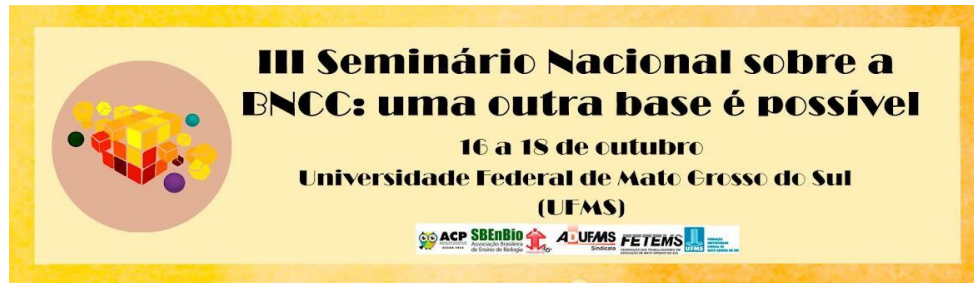
---

<sup>1</sup> Professor da rede pública estadual de Mato Grosso do Sul; Doutorando em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD; e-mail: regersonfranklin@yahoo.com.br

possibilidades positivas uma vez que, semanalmente, tem-se cerca de 6 aulas totais para se desenvolver as atividades, considerando ainda um rol de 4 professores que contribuem mediando os conflitos, apontando direcionamentos e orientando os jovens nos métodos, procedimentos e construção de seus produtos finais para a avaliação dentro dos períodos ensejados – bimestres (DEMO, 2018). Para que essa funcionalidade ocorra, é fundamental a quebra de paradigmas conteudistas – por parte de professores e estudantes - e aulas centralizadas no docente. Metodologias Ativas, Competências Socioemocionais partindo da centralidade estudantil e todo um rol de formação continuada são bases para que essa coletividade funcione. Não se pode mais utilizar constantemente um único método (tradicional) que tem suas origens no século XVIII para uma escola do século XXI; a realidade é outra, a tecnologia é praticamente parte integrante dessa geração, extremamente conectada. Portanto, atuar coletivamente, centrar a aprendizagem no jovem que desenvolve suas competências e habilidades de maneira ativa, usar as mais diversas e exitosas experiências na prática educacional básica são pressupostos de uma educação que pretende adentrar às escolas em 2020 com os eixos ou Itinerários Formativos por área de conhecimento. Tais experiências desenvolvidas na unidade escolar têm apresentado resultados positivos acerca da permanência do estudante (evasão), na disciplina em sala e na escola mas, fundamentalmente, na construção identitária de um jovem e na sua formação cidadã holística. Deste modo, e observando as mudanças em vias de implementação, o que é desenvolvido na escola, é muito próximo dos Itinerários Formativos a serem introduzidos com o Novo Ensino Médio.

**Palavras-chave:** novo Ensino Médio; Ciências Humanas; coletividade.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT3 - ARTES

## **ARTE E CULTURA DO SUL-MATO-GROSSENSE COMO PRODUÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: SABERES E SABORES DA GASTRONOMIA**

ANA CAROLINA PEREIRA DE **SOUZA**<sup>1</sup>; MARCOS ANTÔNIO **BESSA-OLIVEIRA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo versa sobre saberes e sabores sul-mato-grossenses e propõe apresentar as diversas contribuições culturais dos diferentes povos que os compõem. O aporte gastronômico transita pela diversidade da cultura paraguaia, no gosto frequente do tereré, da sopa paraguaia e da chipa; da cultura boliviana no consumo de caldos; da cultura japonesa, principalmente na cidade de Campo Grande, do sabor herdado pelo sobá. São comidas diversificadas, muito consumidas no estado do Mato Grosso do Sul, que carregam consigo a contribuição de outros povos, que para cá vieram. A intenção é revelar por meio da gastronomia, a arte e a cultura como aprendizagem significativa, interdisciplinar e multicultural, na Educação Básica I, no quinto ano do Ensino Fundamental. Na fundamentação teórica selecionamos autores que consideramos importantes: BESSA-OLIVEIRA (2010) quanto à arte na escola como produção de conhecimentos, NOLASCO (2010) sobre a cultura sul-mato-grossense como um lugar epistêmico e geográfico, e, CANDAU (2013) para questões multiculturais na área da Educação e ACHINTE (2014), para tratar das questões sobre a gastronomia como uma forma de produzir conhecimento. A pesquisa teve uma abordagem bibliográfica que pudesse colaborar com educadores, com a arte sob uma abordagem triangular (BARBOSA 2010), na produção de conhecimentos epistemológicos outros, que não são levados em consideração nas escolas; porque estão ancorados na lógica cartesiana, que o conhecimento está a cargo da ciência; que diversão é coisa de arte; e que comida apenas alimenta aos famintos; não sendo a arte e a gastronomia vistas como formas de produção de sabores e saberes outros. Pois, a partir de uma abordagem de Arte-Educação Descolonial, evidenciará que as culturas comemorativas do currículo em diálogo com a cultura sul-mato-grossense, através da contribuição da educação, arte e gastronomia, podem se tornar saberes e sabores culturais, de conhecimento e de aprendizagem como práticas pedagógicas no decorrer de todo ano letivo escolar.

<sup>1</sup> Especialista em Arte-Educação - UNIVALE, Mestranda no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em educação (PROFEDUC/ UEMS), anabresolinps@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Artes Visuais - IA/Unicamp, Professor Permanente no Programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC/ UEMS), marcosbessa2001@gmail.com.



**Palavras-chave:** Educação; arte; cultura local.

**Apoio/Agência de fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT3 - ARTES

### MURALISMO MEXICANO: ESTRATÉGIA PARA MULTICULTURALISMO CRÍTICO NA ESCOLA

LAURA HOLSBACH DOS SANTOS<sup>1</sup>; SIMONE ROCHA DE ABREU<sup>2</sup>

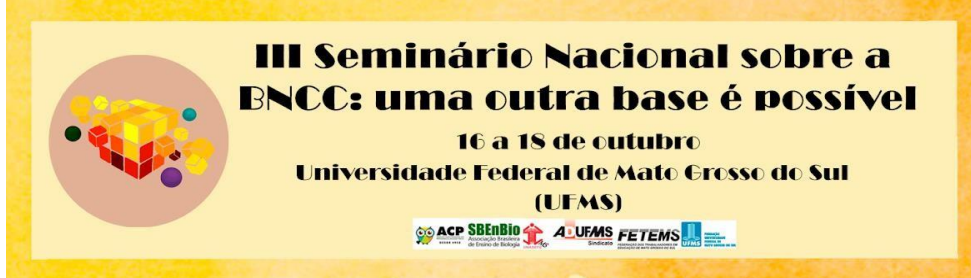
**RESUMO:** Com o objetivo de contribuir para a inserção da Arte Latino-americana no ensino de arte em uma estratégia de construção de pertencimento à América Latina, parto da análise da minha experiência em dois estágios obrigatórios durante a graduação, onde percebi como muito exitosas as aulas referentes ao movimento estético-político denominado Muralismo Mexicano. Este trabalho buscou comprovar ou refutar a hipótese de que o Muralismo Mexicano é um importante conteúdo para a aula de Arte e que este contribui para o processo de fortalecimento, valorização, potencialização e conhecimento de como se construiu a identidade cultural dos alunos, etapa fundamental para a realização de um ensino multicultural crítico; a este processo foi dado o nome de Intraculturalização, termo quase desconhecido no Brasil, que pode ser atribuído ao sociólogo Félix Patzi, primeiro indígena (etnia Aymara) a se tornar ministro da Bolívia (CANDAU, 2018). Segundo Ivone Mendes Richter (2011) a educação multicultural reconhece a similaridade entre grupos étnicos ao invés de salientar suas diferenças, promovendo o cruzamento cultural das fronteiras entre as culturas sejam elas quais forem, e não a sua permanência. A autora também defende que não basta apenas apresentar outras culturas aos alunos através da arte, é preciso que eles construam senso crítico e percebam a interculturalidade. Para defender essa ideia Ivone cita o educador canadense Peter McLaren, para ele somente a resistência crítica à dominação cultural pode conduzir o multiculturalismo ao seu verdadeiro caminho de humanização e isso se dá por intermédio do diálogo e da paz. O Muralismo Mexicano foi um movimento estético político com vasto alcance na América Latina, os muralistas dedicaram boa parte de suas produções para pintar sua própria cultura, dando ênfase à cultura anterior à chegada dos colonizadores espanhóis, almejando a valorização de suas origens culturais e o consequente fortalecimento de seus povos. Com esse trabalho acerco que o Muralismo Mexicano é um exemplo do poder dos processos de intraculturalização e ao ser trabalhado em sala de aula promove assunção identitária e a criação de senso crítico referente aos processos culturais.

**Palavras-chave:** ensino de arte; América Latina; identidade.

**Apoio/agência de fomento:** não há.

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso Artes Visuais Licenciatura da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

<sup>2</sup> Docente do Curso Artes Visuais Licenciatura da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, orientadora deste trabalho.



GRUPO DE TRABALHO: GT3 - ARTES

## OS CÓDICES MESOAMERICANOS NO ENSINO DE ARTE: POTENCIALIDADES DESSE CONTEÚDO

MARCOS RONEY **SIMÕES**<sup>1</sup>; SIMONE ROCHA DE **ABREU**<sup>2</sup>

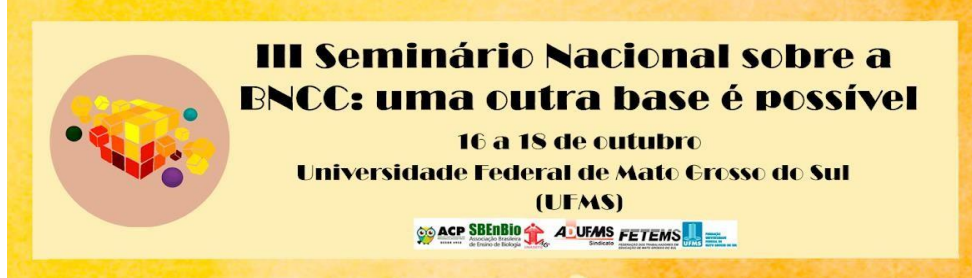
**RESUMO:** A pesquisa parte da problemática da ausência de temáticas referentes à arte na América Latina na educação básica. Propõe o conteúdo dos Códices Mesoamericanos e o estudo da sua importância como fragmento de memória dos povos ameríndios, visando a decolonialidade do saber e o reconhecimento da arte de um povo que está esquecido dentro do ensino fundamental e médio. A professora argentina Zulma Palermo, referencial teórico desta pesquisa, assim como outros autores, como: Aníbal Quijano, Ivone Rícher, Frederico Moraes, e Eduardo Natalino dos Santos, escreve: “La instancia colonial, para cumplir sus objetivos, llevó consigo la negación de todas las formas de vida y de producción de las culturas preexistentes, buscando borrar las huellas de los modos de aprendizaje” (PALERMO, 2009). No intuito de colaborar para a resolução desta problemática essa pesquisa é realizada a partir de experiências vivenciadas em dois diferentes períodos de estágio obrigatório, o primeiro em formato de oficina para o ensino médio com 15 horas-aula de regência, e o segundo no formato comum de aulas de artes para o ensino fundamental II, elaborando planos de aulas com conteúdo de arte latino-americana. Os Códices são registros imagéticos de alguns dos povos originários de nosso continente, e também foram usados como instrumento de proliferação de pensamentos por europeus durante o momento da colonização. Ou seja, existem códices pré-colombianos, mas após a chegada de Colombo, espanhóis em conjunto com os povos nativos fizeram novos códices com ideias e pensamentos eurocentrados, presentes nesses objetos, mesclando assim a cultura europeia e objetos característicos das sociedades mesoamericanas. Muitos dos códices que existem até hoje, se encontram em território não latino, na tentativa de conservação desses objetos, foram mandados para outras regiões durante o período colonial para que os mesmos não fossem destruídos, em consequência hoje cada código recebe o nome da cidade na qual ele está alocado por exemplo: Código de Munique, ou o Código de Madri.

**Palavras-chave:** códices ameríndios; América Latina; ensino; currículo.

**Apoio/agência de fomento:** não há.

<sup>1</sup> Graduando do Curso Artes Visuais Licenciatura da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Portador do e-mail: marcosrhs18@gmail.com.

<sup>2</sup> Docente do Curso Artes Visuais Licenciatura da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, orientadora deste trabalho. Portadora do e-mail: simonerochaabreu@gmail.com.



GRUPO DE TRABALHO: GT3 - ARTES

## **AS DIFICULDADES DE CONTEMPLAR TODAS AS LINGUAGENS DA ARTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA CONSULTA PÚBLICA DO CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MS**

SABRINA VIEIRA DA SILVA **SANTOS**<sup>1</sup>; CRISTIANE RODRIGUES DE SOUZA **MELGAREJO**<sup>2</sup>; NAYANNE DO NASCIMENTO **SILVA**<sup>3</sup>; ANA CARLA PERES **DE OLIVEIRA**<sup>4</sup>

**RESUMO:** Os arte educadores são profissionais que passam por todos os níveis da Educação Básica e suas modalidades, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, por isso, salientamos que foi uma realidade a preocupação, durante os estudos para a Consulta pública do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2019), não encontrar, escrito explicitamente sobre a importância do Arte Educador formado, qualificado e capacitado (bem como de outros profissionais), e a ausência de textos que norteiem o papel do Arte educador na Educação Infantil e nas outras modalidades de ensino que sabemos que possuem suas próprias especificidades: Ensino Integral em Tempo Integral, Educação De Jovens E Adultos, Avanço do Jovem na Aprendizagem, Educação Do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação Especial e Altas Habilidades. A Associação Douradense de Arte Educadores e Região (ADAER) teve seus membros, participando em todas as etapas da consulta pública do Currículo, observamos que o Seminário Estadual (nov/2018) foi o momento que promoveu de forma digna e completa, pois tivemos professores de várias modalidades de ensino (professores universidades, professores das redes municipais e estaduais, além de profissionais de outras áreas), apontamos ainda a presença de profissionais das quatro linguagens da arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, mostrando-se muito diferente dos eventos locais e regionais, sendo pela descontinuidade das pessoas que se participaram em cada etapa, ainda em prazos muito curtos para ser fazermos em conjunto uma leitura crítica, pesquisas, debates, troca de ideias e experiência, se sensibilizar pela área da linguagem da Arte do colega, em que cada área do conhecimento pudesse fazer suas contribuições separadamente, sem maiores socializações entre

<sup>1</sup> Especialista em História da Arte, licenciada em Artes Visuais e Professora da Educação Básica/SEMED, [sabrina\\_vss@hotmail.com](mailto:sabrina_vss@hotmail.com)

<sup>2</sup> Especialista em Gestão Pública, licenciada em Artes Visuais e em Pedagogia e Professora da Educação Básica/SEMED, [cristianemelgarejo@live.com](mailto:cristianemelgarejo@live.com)

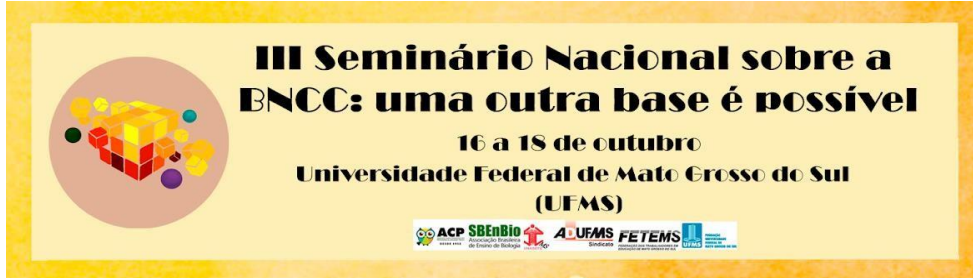
<sup>3</sup> Mestre em Educação (UFGD), especialista em Ensino de Arte: Técnicas e Procedimentos, licenciada em Artes Visuais e em Pedagogia, [nannyns\\_13@hotmail.com](mailto:nannyns_13@hotmail.com)

<sup>4</sup> Especialista em Arte e Educação, licenciada em Artes Visuais e em Pedagogia, Professora da Educação Básica/SED/SEMED (Dourados e Fátima do Sul), [anacpdeo@hotmail.com](mailto:anacpdeo@hotmail.com)

outras áreas. Identificamos assim poucas discussões na escola, sobre o Currículo de Referência do Mato Grosso do Sul e quando esta existe é feita de maneira aligeirada, pois cada um no seu período, não foi suficiente para dialogar tudo que era apresentado no Currículo do MS. Esta relato de experiência tem por objetivo buscar dialogar sobre as condições feitas este documento, bem como os grupos de estudo fora da escola para que o documento pudesse ser compreendido em toda sua plenitude e complexidade. O resultado dessa pesquisa se dará pelas exigências e necessidades dos arte educadores serem contempladas e garantidas por esse documento normatizador e que a entidade pública respeite sua elaboração de forma democrática, a nossa história, a nossa formação e nosso trabalho. Para a realização e elaboração desta pesquisa bibliográfica, dispomos com estudos teóricos baseados nos documentos oficiais de orientação curricular do Brasil, BNCC (2017), Currículo de Referência de MS (2019), assim como seus pareceres de Arte, os relatórios do CONSED, as notas, as cartas e os ofícios, das seguintes instituições FAEB, ASMAE, UFMS, UEMS, CNE, SIMTED, FETEMS, na legislação que regem o ensino de Arte no país, principalmente as Leis Nº 5.692/1971, Nº 9.394/ 1996, Nº 11.769/2008 e Nº 13.278/2016 e em Governo do Estado do MS (2006 e 2012), Ministério da Educação (2008), entre outros.

**Palavras-chave:** consulta pública; currículo; ADAER; Linguagens da Arte; arte educadores.

**Apoio/Agência de Fomento:** Associação Douradense de Arte Educadores e Região (ADAER)



GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA

## **SABERES DOCENTES E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELAÇÕES COM A BNCC**

**CLÁUDIA RENATA RODRIGUES XAVIER<sup>1</sup>; ELISÂNGELA RODRIGUES  
FURTADO<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo, discutir os saberes que permeiam a prática do professor de Educação Física e como eles se relacionam na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O professor de Educação Física tem à sua disposição diversos conhecimentos que devem ser utilizados em sua prática pedagógica, com seus alunos. Segundo Soares (SOARES et al, 1992), os saberes referentes à Educação Física e à cultura corporal, que permitem a afetividade, o respeito ao outro e às regras e normas, instiga o senso crítico, maior compreensão do mundo e da cultura e como se estabelecem as relações no contexto sócio-histórico. Esses saberes passam por uma organização curricular, em que os docentes utilizam desde o início da carreira, sem ter ideia de onde eles vêm, quem os elaborou e sem questioná-los, reproduzem naturalmente. Essa organização curricular tem a preocupação de organizar e estruturar os conhecimentos selecionados, para a promoção de uma educação que represente o ideal de uma sociedade em um tempo e espaço determinados. Assim, Silva (SILVA, 1999) afirma que, as políticas curriculares autorizam e desautorizam certos grupos de especialistas, fabricam objetos epistemológicos, instituindo o real que lhes serve de referência e atribuem papéis específicos aos indivíduos nos diferentes níveis institucionais. O documento norteador das políticas educacionais é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que trata da organização curricular em todas as etapas da educação básica. Nesse estudo bibliográfico, os saberes que se relacionam com os da Educação Física, e que permeiam a prática desse professor, são fundamentais na sua constituição profissional, tais saberes são os saberes plurais, advindos de diferentes conhecimentos: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais (TARDIF 2002; GAUTHIER et al. 1998; GARIGLIO, 2010; XAVIER, 2010; NASCIMENTO; AFONSO, 2012; NUNES; GODOI, 2013 e FURTADO, 2014). Dessa forma, nas análises buscamos a relação desses saberes com os da BNCC e encontramos os saberes curriculares, estes são de caráter normativo, com um conjunto de aprendizagens essenciais, por meio das competências e

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação (UFMS); Licenciada em Educação Física (UFMS); SEMED. E-mail: crrx.ms@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestra em Educação (UCDB); Licenciada em Educação Física (UFMS); SEMED. E-Mail: elisfurtado@hotmail.com

habilidades. Os critérios de organização das habilidades na BNCC e dos objetos de conhecimento se relacionam com as unidades temáticas. (BNCC, 2017). Os saberes disciplinares se apresentam no texto quando a Educação Física é articulada à área de Linguagens, permanecendo à sua singularidade, já as práticas corporais se dividem em unidades temáticas e em dimensões de conhecimentos perpassadas por competências específicas, nas quais a Educação Física nos anos iniciais e finais são organizadas em blocos de conteúdos (BNCC, 2017). Assim, consideramos que, tais saberes, são necessários para a construção da carreira profissional do professor, mas não são suficientes para levá-los a encontrar soluções de problemas que possam emergir na prática escolar. Devemos pensar que o professor necessita refletir e criticar seu trabalho. No que concerne à BNCC, essa se mostra apenas formulada com a intenção de descrever os saberes práticos, (saber-fazer) desconsiderando o homem de forma integral, como ser social, histórico e crítico, inserido na cultura. Nesse sentido, o docente se torna um mero reprodutor de práticas, pois a BNCC, desconsidera os saberes pedagógicos e experienciais do docente, que estão inseridos em um contexto social e cultural, que devem pautar seu trabalho utilizando todos os saberes, e contextualizando-os conforme sua realidade, e ser capaz de refletir e ressignificar sua prática docente.

**Palavras-chave:** Saberes Docente; Professor de Educação Física; BNCC.

**Apoio/Agência do fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **SERÁ A VOLTA DO PROFESSOR ROLA BOLA?**

**ELISÂNGELA RODRIGUES FURTADO<sup>1</sup>; CLÁUDIA RENATA RODRIGUES  
XAVIER<sup>2</sup>**

**RESUMO:** A partir da década de 1980 vários professores pesquisadores de Educação Física, (DAÓLIO, 1994; MEDINA,1990; SOARES, 1996; FREIRE, 1989; BETTI,1991; KUNZ,2001; TANI,1987; MANOEL, 1994), iniciaram discussões sobre a reformulação do currículo de Educação Física Escolar, principalmente no que concernia as questões relacionadas ao tecnicismo, a falta de reflexão sobre a prática e a formação dos professores serem eminente prática e esportivista. A prática pedagógica era voltada para performance e resultados, sem considerar o aluno como um ser integral (trabalhando os aspectos cognitivos, sociais, psicológicos e motor). A falta desse conhecimento levou durante muito tempo o professor de Educação Física a ser conhecido, como “o professor que rola a bola”, que sentava à beira da quadra e quem sabia praticar alguma modalidade esportiva participava das aulas, os outros alunos ficavam à mercê de ser escolhido quando faltava alguém. Esta pesquisa tem como objetivo discutir a unidade temática esportes e como este conteúdo pode influenciar a prática pedagógica do Professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica, que teve como suporte teórico os autores: (DAÓLIO, 1994; MEDINA,1990; SOARES, 1996; FREIRE, 1989; BETTI,1991; KUNZ,2001; TANI,1987; MANOEL, 1994). A partir das abordagens de matriz teóricas das ciências humanas e sociais, surgiram as primeiras críticas relacionadas ao currículo que priorizavam a prática do esporte, pois desconsiderava o aluno como um ser integral inserido num contexto social e cultural. Neste sentido, após a análise da unidade temática esportes nas series iniciais, sugerida pela BNCC, faz-se necessário uma reflexão sobre a inserção dos esportes nas séries iniciais do ensino fundamental. De acordo com Darido (DARIDO, 2001) torna-se importante romper com o modelo de currículo mecanicista, com um trato pedagógico descontextualizado. No entanto, percebe-se que no documento oficial BNCC, a preocupação principal está no saber fazer, sem considerar o esporte como prática contextualizada, mas apenas numa perspectiva mecanicista. Questionamos: O professor de Educação Física Escolar diante deste novo currículo, trabalhará os esportes de forma lúdica ou apenas reproduzirá o esporte institucionalizado? Para Kunz (KUNZ, 2001) a criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental não está com o desenvolvimento

<sup>1</sup> Mestre em Educação, Licenciatura Plena Educação Física. SEMED, elisfurtado@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação, Licenciatura Plena Educação Física. SEMED, crrx.ms@hotmail.com



maturacional completo, para realizar práticas esportivas, com movimentos técnicos e especializados, que exige muito da criança tanto nos aspectos psicológico, motor, cognitivo, social e afetivo. Neste sentido, percebe-se que a unidade temática esporte inserida na BNCC preocupa-se apenas com a lógica interna dos esportes institucionalizados, desconsiderando os aspectos sociais e culturais que envolvem os esportes, além, de não realizar uma criticidade sobre estas modalidades esportivas, possibilitando a volta de velhas práticas, como a volta do professor rola bola.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar; Currículo; BNCC.

**Apoio/Agência do fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA

### BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: AVANÇOS E LIMITAÇÕES DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

FERNANDO CESAR DE CARVALHO **MORAES**<sup>1</sup>

**RESUMOS:** A terceira e última versão da Base Nacional Comum Curricular - BNCC para a educação infantil e ensino fundamental foi aprovada em dezembro de 2017. O documento define as linhas gerais do que os alunos das escolas devem aprender a cada ano ao longo da vida escolar. Desta forma a BNCC constitui-se nas diretrizes oficiais para o desenvolvimento da educação escolar brasileira no contexto contemporâneo. Essas diretrizes são consideradas os documentos pedagógicos oficiais da inserção dos componentes curriculares das escolas e a partir deles se desenvolvem as proposições curriculares das escolas federais, dos estados e municípios, das redes públicas e privadas de ensino. Neste interim, a componente curricular Educação Física recebe nova orientação e tratamento pedagógico para adquirir materialidade no âmbito escolar. Neste sentido, este estudo teve como objetivo investigar a proposição pedagógica de conteúdos curriculares de Educação Física no ensino fundamental, preconizados na BNCC, identificando avanços e limites. Para tanto se realizou análise de conteúdo da BNCC, em suas três versões, e dos documentos pedagógicos anteriores, denominados Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, apresentados pelo Ministério da Educação nos anos de 1997 e 1998. Interpretando as informações identificou-se que alguns princípios que fundamentaram a construção das versões da BNCC sofreram alterações e praticamente desaparecem em seu decurso, bem como a exclusão de considerações a respeito de uma abordagem histórica da Educação Física que pudesse tratar e ampliar conhecimentos relativos a concepções de ser humano, sociedade, educação, escola. No que diz respeito aos conteúdos, considerando os documentos PCNs e BNCC identificou-se que foram reorganizados, com novas formas de classificação e sistematização, tendo como referências conhecimentos contemporâneos da pedagogia do esporte, e se constatou a supressão do bloco de conteúdos conhecimentos sobre o corpo, excluindo do documento oficial parte das orientações pedagógicas e conhecimentos que pudessem levar o aluno a apreender rico conhecimento da Educação Física que, de modo aplicado, poderia fundamentar as atividades desenvolvidas pelo mesmo, entre outros, no sentido de ter um estilo de vida ativo quanto à prática da atividade física. Em relação à dimensão dos conteúdos, os PCNs apresentem três dimensões: procedimental, conceitual e atitudinal, já a BNCC apresenta oito dimensões: experimentação,

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: fernando\_ufms@terra.com.br

uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão, protagonismo comunitário. Em nossa análise a BNCC, que a princípio poderia trazer avanços quanto a esses elementos, apresenta-se com relativa confusão conceitual e pedagógica. Conclui-se que os documentos oficiais pedagógicos apresentam orientações pedagógicas insuficientes, em particular quanto aos aspectos metodológicos e avaliativos dos conteúdos curriculares propostos. A BNCC, ainda que com perspectivas de avanços quanto aos PCNs, apresenta relativo avanço, contudo contém elementos de limitação. A Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção pedagógica, e na escola seleciona e problematiza temas da prática ou cultura corporal que adquirem materialidade nos conteúdos curriculares, os quais devem receber devido tratamento pedagógico de modo a ser ensinado e aprendido pelos escolares.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; conteúdos de Educação Física; conteúdos curriculares.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **REFORMA DO ENSINO MÉDIO: CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**FERNANDO CESAR DE CARVALHO MORAES<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Etapa final da educação básica, o ensino médio tem entre suas finalidades a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, a preparação básica para o trabalho e exercício da cidadania, o aprimoramento da pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Considerando que a realidade educacional brasileira demonstrava que o ensino médio representava uma etapa limitadora na garantia do direito à educação, o governo federal propôs a reforma do ensino médio. Tal reforma tem criado grandes expectativas sociais, entre outros devido a propaganda governamental e a possibilidade de flexibilização curricular. A reforma do ensino médio produz alterações diretas na escola, bem como impacta diretamente o trabalho pedagógico do professor. Nesta perspectiva este estudo teve como objetivo investigar os conhecimentos do professor de Educação Física acerca da reforma do ensino médio e as implicações pedagógicas. Para tanto se realizou pesquisa de natureza descritiva, tendo como participantes professores da rede estadual de ensino, no município de Campo Grande-MS, utilizando como instrumento de investigação a entrevista semiestruturada. Interpretando as informações constatou-se que os professores reconhecem a importância do ensino médio na formação humana, e desenvolvem ações pedagógicas organizadas de modo a atender a necessidade e expectativas dos educandos quanto ao conhecimento da área. Constatou-se também que os conhecimentos dos professores careciam de fundamentos e orientações do órgão central de educação quanto à reforma do ensino médio. Identificou-se que os professores das escolas encontram-se numa dinâmica e rotina de trabalho que os conduzem a busca da resolução de problemas imediatos, de ordem prática, ligados à suas práticas pedagógicas, que de modo contraditório os afastam das discussões e conhecimentos das políticas educacionais e ações decorrentes. Conclui-se que a reforma do ensino médio implica significativamente na Educação Física em três aspectos: no ensino da educação básica, na formação do professor e no trabalho docente. O professor, partícipe deste processo, carece de condições do trabalho docente, de informações e orientações dos órgãos oficiais responsáveis pela educação brasileira.

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: fernando\_ufms@terra.com.br

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; Educação Física no ensino médio; Ensino médio.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT4 - EDUCAÇÃO FÍSICA

### EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: CONTEÚDOS COMO SABER FRAGMENTADO?

KLEITON RAMIRES PIRES **BEZERRA**<sup>1</sup>; ADRIANA PEREIRA **SANTANA**<sup>2</sup>;  
ADRIANO DA FONSECA **MELO**<sup>3</sup>

**RESUMO:** A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) “propõe” o combate à fragmentação curricular com vistas à compreensão da realidade social, mas como isso pode ocorrer em uma sociedade marcada pelo conhecimento disciplinar fragmentado? Diante dessa problemática, o presente estudo propõe analisar, nesse documento, a sistemática curricular e metodológica do trabalho didático das práticas corporais de aventura, esporte de orientação, na disciplina de educação física, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, com fins de compreensão da realidade social. Compreender a realidade social é saber que no mundo onde vivemos as relações sociais são estabelecidas com base no modo de produção que se realiza pelo trabalho e submete a exploração de uma classe social dominante sobre outra que é dominada (MARX, 2008). O processo de busca da emancipação com base em (MARX & ENGELS, 2005), é libertar o sujeito para o uso da razão no seu agir sobre a natureza, com o menor dispêndio de energia e nas condições mais adequadas, o qual não é dominado pelo produto material, e isso pode ocorrer somente pelo processo coletivo da luta de classes. Para isso, adotou-se a metodologia de análise documental e estudo de diversos referenciais teóricos sobre a temática em questão. Conclui-se que sendo a BNCC, documento normativo com influência de organismos internacionais, que contou com a presença de representantes dos aparelhos privados, da Fundação Lemann, Instituto Natura, Fundação Itaú Social, são evidentes os fundamentos de continuidade teórica metodológica de políticas curriculares neoliberais anteriores, como a dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) do antigo governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. Além disso, considera que nas constantes mudanças sociais é necessário se adaptar ao mercado, escolher o melhor caminho para a solução dos problemas sociais, o que impõe ao aluno a responsabilidade em aprender os conhecimentos necessários para sobreviver no sistema. Dessa forma a educação assume a característica do “aprender a aprender”, em que cabe ao

<sup>1</sup> Mestre em Estudos de Linguagens – Licenciada em Letras, Professora técnica da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/CG, profdrlica@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestre em Estudos de Linguagens – Licenciada em Letras, Professora técnica da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/CG, profdrlica@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Mestre em Educação Matemática, Professor técnico da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/CG, adriano060569@yahoo.com.br

indivíduo assumir o compromisso sobre suas escolhas, ele precisa adquirir a escolarização, os meios e os conhecimentos necessários para estar e permanecer no mercado de trabalho (SAVIANI, 2013). As práticas corporais, no documento, são abordadas de forma categorizada, em seis unidades temáticas que serão trabalhadas ao longo do Ensino Fundamental, brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. As práticas corporais de aventura foram classificadas de acordo com o ambiente de realização, sendo na natureza (parques, praças) e urbanas. O esporte de orientação é mencionado como exemplo de prática corporal de aventura no ambiente da natureza com os nomes: corrida orientada e corrida de aventura, sem haver explicação para duas nomenclaturas, questionam-se a necessidade de dois termos separados. Os pressupostos que estruturam a sistemática curricular e metodológica ressaltam a importância do trabalho conjunto entre as disciplinas no processo de ensino e aprendizagem, mas, na visão de mundo pós-moderna com base interdisciplinar, por meio da justaposição ou soma das partes. O que se observa é um texto eclético, elaborado a partir da soma de diversas maneiras de pensar e contribuições, o que legitima ideologicamente o capitalismo contemporâneo.

**Palavras-chave:** Educação física; BNCC; currículo; práticas corporais de aventura.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT5 - MATEMÁTICA

### O ENSINO DE CÁLCULO MENTAL NOS ANOS INICIAIS: O QUE ORIENTAM OS DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS

ADRIANA DE JESUS **GABILÃO**<sup>1</sup>; ANELISA KISIELEWSKI **ESTEVES**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Pesquisas do campo da Educação Matemática (PARRA, 2001; STAREPRAVO, 2009; BROITMAN, 2011), ao incentivar o ensino de procedimentos variados de cálculo, apontam que a aprendizagem de estratégias de cálculo mental pode favorecer a compreensão das ideias de cada uma das operações e também o entendimento do algoritmo convencional, além de ampliar o repertório de procedimentos de cálculo dos alunos. Essas pesquisas discutem ainda que o ensino antecipado e supervalorizado do algoritmo convencional, como único procedimento de cálculo, pouco contribui para aprendizagem dos alunos. Desde o final da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) apontam a importância do ensino do cálculo mental na Educação Básica. Contudo nossa experiência, como professoras dos anos iniciais na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, nos mostra que, de modo geral, as estratégias de cálculo mental são pouco exploradas nas aulas de matemática, havendo maior ênfase no ensino do algoritmo convencional. Com objetivo de analisar as orientações oficiais relativas ao ensino do cálculo mental na Educação Básica, este trabalho apresenta um estudo comparativo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2007) no que se refere ao ensino de cálculo mental nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de também analisar a coleção de livros didáticos de matemática adotada pela maioria das escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS no que se refere aos exercícios propostos para o ensino e aprendizagem de cálculo mental. Para organização e análise dos documentos em questão, inspiramo-nos no método de análise de conteúdo (BARDIN, 2006). Os resultados revelam que diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2007) pouca ênfase é dada ao ensino das estratégias de cálculo mental, o que pode contribuir para que o algoritmo convencional continue como principal procedimento de cálculo ensinado nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** matemática; BNCC; PCN; livro didático; ensino fundamental.

**Apoio/Agência de Fomento:** CAPES.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado de Ensino de Ciências e Matemática da UNIDERP, Professora da Escola Municipal “Professora Iracema Maria Vicente” de Campo Grande/MS, adrianagabilao8@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Professora do Mestrado de Ensino de Ciências e Matemática da UNIDERP e da Escola Municipal “Professora Iracema Maria Vicente” de Campo Grande/MS, anelisake@gmail.com.





## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT5 - MATEMÁTICA**

### **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA “NOVO ENSINO MÉDIO” EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE MATO GROSSO - “ESCOLA PLENA”**

**GRESIELA RAMOS DE CARVALHO SOUZA<sup>1</sup>; MARCIO ANTONIO SILVA<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Este texto tem por objetivo apresentar algumas considerações sobre a recontextualização da política “Novo Ensino Médio” na implantação das escolas de ensino médio integral em tempo integral no Estado de Mato Grosso. A referida política educacional foi sancionada via Medida Provisória 746/2016 que se tornou Lei Federal Nº 13.415/2017 e alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). O trabalho apresenta algumas das discussões presentes no projeto de pesquisa de doutorado em andamento do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEumat/UFMS) e vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo e Educação Matemática (GPCEM). O aporte teórico-metodológico utilizado na pesquisa e neste trabalho são os estudos de Ball sobre ciclos de política (BALL, 2014 e BALL et al, 2016). Tal referencial auxilia na identificação de influências e interpretações, feita pelos atores das políticas, no processo de implementação das políticas educacionais. Subsidiado por esse arcabouço teórico, entende-se por política um processo tão diverso, contestado e sujeito a diferentes interpretações, sendo encenado, não implementado, de maneiras originais e criativas dentro das instituições e das salas de aula (BALL, 1997). É importante destacar que a política educacional é feita pelos e para os professores, logo eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política, e esta é escrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos (BALL et al, 2016). São investigadas duas escolas públicas estaduais, uma periférica e outra central, que aderiram ao EMTI no ano de 2017. Os dados estudados são do censo escolar do ano anterior à adesão e dos anos seguintes à adesão, e também advieram de visitas a estas escolas no ano de 2018 e 2019. Durante as visitas foi possível conhecer a dinâmica das escolas, seus alunos, seus professores e demais profissionais. A política “Novo Ensino Médio”, implantada em Mato Grosso no mesmo ano de sua aprovação, iniciou em 14 escolas estaduais de Mato Grosso, atualmente são 40 escolas de EMTI. Com esta política é possível identificar que houve um decréscimo considerável de alunos, pouca ou nenhuma alteração na estrutura física das escolas. Pedagogicamente

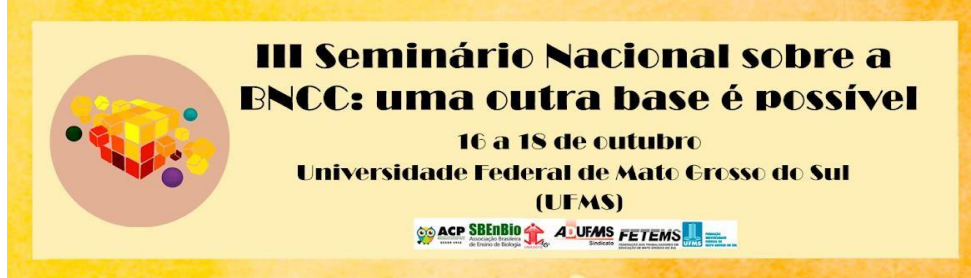
<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática – PPGEumat/UFMS, Professora de matemática da educação básica efetiva da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Lazer do Estado de Mato Grosso, grhjearsi@gmail.com.

<sup>2</sup> Pós-doutorado na Stockholm University, Professor Adjunto do INMA/UFMS, márcio.ufms@gmail.com.

o aumento da carga horária pouco contribuiu para diminuir a evasão escolar, bem como, os professores destacam como desafios - o trabalho em área do conhecimento, os itinerários formativos (ainda não implantado e em discussão) e as “novas disciplinas” da base diversificada do currículo. Desse modo, a Política de Fomento a Implantação do Ensino Médio Integral em Tempo Integral no Estado de Mato Grosso está em processo de interpretação e reinterpretação pelos profissionais da educação dessas escolas, tendo algumas ações acordadas e outras ainda em negociação. Aqui apenas descreve-se esse movimento de recontextualização dos atores envolvidos na implementação dessa política educacional pensada em âmbito nacional.

**Palavras-chave:** Ciclo de Política de Ball; Ensino médio integral em tempo integral; Política educacional; Educação Matemática

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT5 - MATEMÁTICA

## COMO A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA VEM SENDO APRESENTADA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA DO ENSINO MÉDIO

RENATA RODRIGUES **SOUZA**<sup>1</sup>; MARCIO ANTONIO DA **SILVA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho é parte de uma dissertação de mestrado em andamento da primeira autora, sob a orientação do segundo autor. Nosso material de análise é composto pelos livros didáticos de matemática do ensino médio, aprovados no Programa Nacional do Livro Didático de Matemática (PNLD) de 2018. Faremos uso do referencial teórico-metodológico da análise de discurso de Michel Foucault. O objetivo desta pesquisa é fazer um levantamento e identificar como vem sendo apresentada a formação para a cidadania nos livros didáticos de matemática do ensino médio. Como esses livros didáticos estão em contato direto com os estudantes/cidadãos que serão formados, a análise dos mesmos nos fornece um retrato de como os discursos sobre a “formação para a cidadania” circulam na nossa sociedade. Com esta investigação, podemos constatar que grande parte dos livros didáticos de matemática apresenta seções específicas para trabalhar com a formação para a cidadania no final dos capítulos. Nessas seções são trabalhadas várias temáticas que os autores relacionam à formação para a cidadania, por exemplo: cuidado com a saúde, acessibilidade, mobilidade urbana, automedicação, poluição sonora, cuidado com as finanças, dentre outras. Analisamos oito coleções, sendo cada coleção formada por três volumes, totalizando 24 livros para serem analisados. Desses 24 livros, 18 deles apresentam uma seção específica para se trabalhar com a formação para a cidadania, e os outros seis não continham seções e com isso não fizemos uso deles para compor nosso material de análise. Após uma análise inicial, selecionamos 165 páginas dedicadas ao ensino de matemática relacionado à formação para a cidadania. Podemos concluir que os livros didáticos de matemática do ensino médio contêm uma preocupação com a formação para a cidadania e com isso apresentam seções específicas para trabalhar esta temática para a formação dos alunos/cidadãos. A partir das análises, concluímos que as seções dedicadas à formação cidadã reforçam a construção de uma identidade ligada ao cuidado de si, principalmente com assuntos relacionados à saúde. Desse modo, há uma forma específica de ser cidadão, vinculada a certas práticas que constituem um perfil do cidadão desejável.

---

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, renata\_rodrigues\_souza@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, marcio.ufms@gmail.com.

**Palavras-chave:** educação matemática; cidadania; livro didático de matemática; ensino médio.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### **PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI: CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PORTO MURTINHO/MS**

ANA BEATRIZ SILVA BRANDÃO DE **SOUZA**<sup>1</sup>; PATRÍCIA GRACIELA DA  
**ROCHA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O estudo acerca das variações linguísticas está inserido no eixo de Análise Linguística/Semiótica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a qual propõe conhecer as variedades da Língua Portuguesa e suas diferenças fonológicas e lexicais, além de discutir as estigmatizações calcadas nos preconceitos sociais. É possível, a partir disso, questionar o porquê de se ensinar, predominantemente, a norma-padrão nas instituições de ensino, uma vez que a orientação dos documentos oficiais é focar, também, na compreensão e na formação crítica dos estudantes com relação a esse fenômeno natural da língua. Outro questionamento possível de ser feito a partir da Base é sobre a escolha da língua estrangeira a ser ensinada nas escolas, principalmente em municípios de fronteira com países hispanofalantes e em contextos plurilinguísticos, como é o caso da cidade de Porto Murtinho/MS. Nosso objetivo com este trabalho é investigar, à luz da Sociolinguística Laboviana, as atitudes (positivas ou negativas) dos falantes – alunos da Educação Básica – acerca da sua língua, acerca da língua dos seus colegas e acerca das variações linguísticas presentes em sua comunidade de fala. Para isso, aplicamos testes de atitude e de percepção linguística a 252 estudantes, com faixa etária entre 10 e 18 anos, além dos alunos da EJA, de quatro escolas públicas do município lócus desta pesquisa, o qual faz fronteira com o Paraguai. Dentre os resultados encontrados, podemos destacar aqui que a maioria dos informantes desta pesquisa (53%) afirmou já ter sofrido algum tipo de discriminação ou bullying por causa de seu jeito de falar ou por causa de seu sotaque. Outro dado é o fato de 44% desses sujeitos admitirem já terem discriminado colegas, ou outra pessoa, pelos mesmos motivos. Além disso, obtivemos vários depoimentos com relação à forma como esses estudantes se sentiram ao sofrerem esse tipo de agressão verbal, evidenciando a necessidade de tratar essas questões em sala de aula, discutindo de uma forma mais efetiva a variação linguística, o contato linguístico e as políticas

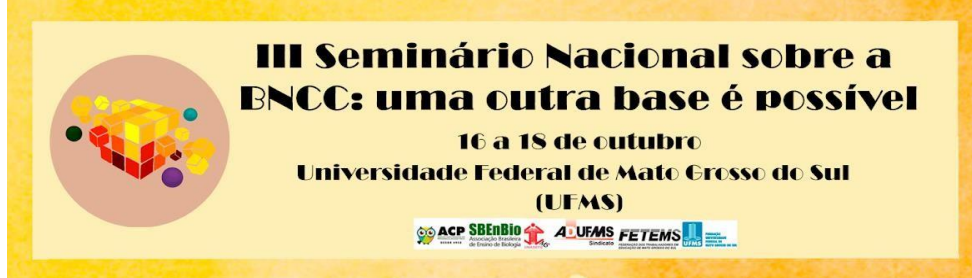
<sup>1</sup> Graduanda do curso de Letras Português e Espanhol da UFMS, integrante do Grupo de Estudos em Formação de Professores na EaD (GEForPED) – UFMS/CNPq, e bolsista/CNPq em projeto de Iniciação Científica, e-mail: anabeatrizsbs19@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Curso de Letras EaD da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da UFMS, líder do GEForPED-UFMS/CNPq, e-mail: patrigraciro@gmail.com.

linguísticas, a fim de não perpetuar esse tipo de atitude preconceituosa e para que as variedades linguísticas sejam verdadeiramente reconhecidas como algo comum em todas as línguas.

**Palavras-chave:** Preconceito linguístico; BNCC; ensino de Língua Portuguesa; alunos da Educação Básica; variedade linguística.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

## ESPAÑHOL, PRESENTE!

DANIELA SAYURI KAWAMOTO **KANASHIRO**<sup>1</sup>; ANA KARLA PEREIRA DE **MIRANDA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Nossa proposta de trabalho tem por objetivo discutir a importância do ensino e aprendizagem de línguas adicionais na educação básica e no ensino superior, a questão do plurilinguismo indicada na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) e o apagamento do Espanhol em vários documentos oficiais nacionais para a educação básica. A discussão do tema justifica-se devido ao contexto atual caracterizado: (i) pelas significativas alterações nas diretrizes e bases da educação nacional, a partir da sanção da Lei n. 13.415/2017; (ii) pela revogação da Lei n. 11.161/2005, que tratava da oferta do Espanhol nas instituições de educação básica; (iii) pela homologação da BNCC (BRASIL, 2018); (iv) pela publicação do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: Educação Infantil e Ensino Fundamental (MATO GROSSO DO SUL, 2019). Destacamos que, embora a BNCC (BRASIL, 2018), no que se refere ao ensino de língua adicional, trate a respeito de identidades linguísticas, étnicas e culturais, assim como da diversidade, em convergência com a Lei n. 13.415/2017, indica somente o ensino de Inglês, promovendo o apagamento do Espanhol do currículo nacional. Desse modo, cabe aos estados e municípios proporem iniciativas que promovam o ensino de outras línguas adicionais, de modo a contribuir para uma educação que esteja a serviço da pluralidade linguística e cultural. O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2019), por sua vez, contempla o ensino do Espanhol do 1º ao 9º ano. Nesse contexto, esta pesquisa, de natureza documental, fundamenta-se na análise dos referidos currículos e leis. Como considerações parciais do estudo, evidenciamos as contradições presentes na BNCC (BRASIL, 2018), no que tange a uma educação que favoreça o plurilinguismo, a interculturalidade e o respeito à diversidade. Também ressaltamos a importância de consolidar a oferta da língua espanhola, no estado sul-mato-grossense, fundamentada no documento recém publicado sobre o currículo de referência estadual. Por fim, chamamos a atenção para a necessidade de discussão da situação dos cursos de Letras que habilitam professores para o ensino desse idioma.

**Palavras-chave:** formação docente; documentos oficiais; reforma do Ensino Médio.

<sup>1</sup>Doutorado e Mestrado em Educação (USP), licenciatura em Letras Português/Espanhol (Unesp), docente da graduação e da pós-graduação da UFMS, daniela.ead.ufms@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutorado em Educação (PUC-Rio), mestrado em Estudos de Linguagens (UFMS), licenciatura em Letras Português/Espanhol (UFMS), docente da graduação da UFMS, ana.miranda@ufms.br

**Apoio/Agência de fomento:** não há.





## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### REFLEXÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A BNCC

DANIELE DE OLIVEIRA MOREIRA **BARBOSA**<sup>1</sup>; DANIELA SAYURI

KAWAMOTO **KANASHIRO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** A presente proposta traz dados parciais do projeto de pesquisa da pós-graduação em Estudos de Linguagens, em nível de Mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) sobre formação de professores de línguas adicionais, mais especificamente, de língua inglesa. Nesse trabalho, temos por objetivo analisar algumas regulamentações estabelecidas na Reforma do Ensino Médio e orientações indicadas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). A Reforma do Ensino Médio foi proposta pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016, posteriormente regulamentada pela Lei nº 13.415/2017 e sancionada pelo então presidente Michel Temer. Há proposições relativas à formação de professores e à qualidade da educação básica que alteram a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, tais como: (i) a determinação da obrigatoriedade da língua inglesa e a possibilidade de oferta de outras línguas, preferencialmente o espanhol, em caráter optativo; (ii) a inserção dos itinerários formativos que, segundo a Lei 13.415/2017, serão oferecidos conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino; (iii) questões relativas ao notório saber, isto é, profissionais que não são graduados em licenciatura e, portanto, não são habilitados para lecionarem, poderão ministrar aulas. Esse estudo justifica-se, principalmente, pela importância dos documentos e pela recente data de sancionamento da lei citada, uma vez que as pesquisas ainda são incipientes e carecem de maiores discussões. Além disso, é fundamental evidenciar as prováveis repercussões das mudanças indicadas no âmbito educacional. Embora o notório saber, por exemplo, seja específico para atender a formação técnica e profissional, questionamos os impactos e efeitos na formação docente e, conseqüentemente, na qualidade da educação brasileira. A metodologia de pesquisa utilizada é de revisão bibliográfica e análise documental. À luz de teóricos que discutem o ensino médio (KUENZER, 2002), a formação docente (MONTE MOR, 2015; TARDIF, 2014) e de documentos oficiais relativos à educação básica, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNEM (BRASIL, 2000) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006), problematizamos a Reforma do

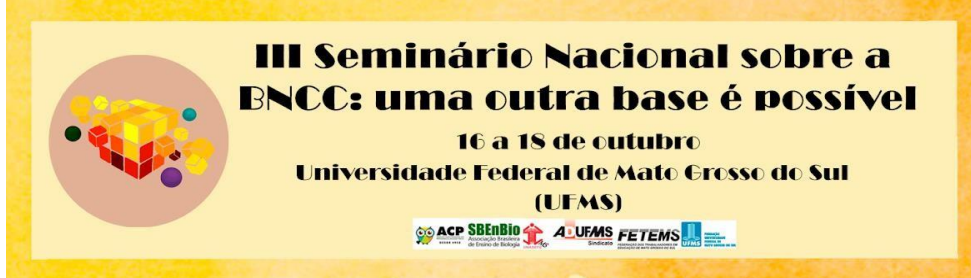
<sup>1</sup>Bacharel em Direito (UCDB), licenciatura em Letras/Inglês (UEMS), pós-graduanda em Estudos de Linguagens (Mestrado – UFMS), danielleomb@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutorado e Mestrado em Educação (USP), licenciatura em Letras Português/Espanhol (Unesp), docente da graduação e da pós-graduação na UFMS, daniela.ead.ufms@gmail.com.

Ensino Médio e a BNCC, seus impactos e possíveis consequências para as línguas adicionais no contexto educacional.

**Palavras-chave:** BNCC; notório saber; itinerários formativos; línguas adicionais.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

**MULTIMODALIDADE E LETRAMENTO CRÍTICO: NOVAS PERSPECTIVAS  
PARA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO EM CONSONÂNCIA COM O QUE  
PROPÕE A BNCC PARA A LÍNGUA INGLESA NO  
ENSINO FUNDAMENTAL II**

EDINÉIA LEITE DOS SANTOS<sup>1</sup>

RESUMO: A sociedade atual nos coloca em um cenário de acontecimentos dinâmicos devido à agilidade dos meios tecnológicos de comunicação. Diante desse quadro, há, conseqüentemente, o uso cada vez maior das redes sociais por pessoas de todas as faixas etárias, principalmente os estudantes imersos na circulação imediata destes diversos modos semióticos verbais e não verbais presentes não somente em textos impressos, bem como nas variadas mídias. E assim havendo modificação dos hábitos de leitura e também no contexto escolar, no qual, os gêneros textuais ganham um novo sentido com o advento da internet, da multimodalidade, da produção de sentido e da significação a partir do letramento crítico. Levando em consideração tais proposições, esta proposta de comunicação, que tem caráter qualitativo na pesquisa-ação segundo THIOLENT (1992), tem por objetivo investigar qual a percepção de texto multimodal e como se desenvolve o processo de interpretação e produção de textos multimodais em Língua Inglesa para um grupo de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, na faixa etária entre 13 a 16 anos, turno vespertino, de uma escola pública municipal de Campo Grande – MS. A proposta deste estudo é possibilitar que o aluno tenha acesso ao conhecimento em Língua Inglesa de maneira mais significativa, oportunizando, por meio dos gêneros textuais e escrita autoral, sob a ótica da teoria dos multiletramentos, o desenvolvimento de práticas letradas situadas e mais significativas no contexto de sala de aula. O aporte teórico está fundamentado em autores que discutem o tema como DUBOC (2012), SANTAELLA (2011), MARCHUSCHI (2002) e ROJO (2012). A geração de dados será feita por meio de questionários, entrevistas e gravação de vídeos das aulas. A investigação volta-se para a compreensão sobre a relação entre novas perspectivas para a leitura e produção de textos em língua inglesa na escola pública e busca-se ampliar as possibilidades de leitura e interpretação crítica de textos multimodais. E para assegurar direito de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o

<sup>1</sup>Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira pelo Centro Universitário de Campo Grande (UNAES), Especialista em Multiletramentos e Processos Autorais na Educação Básica pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Mestranda em Letras Acadêmico pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Professora das Redes Estadual e Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, E-mail: edineia-leite@hotmail.com

que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), possibilita que o currículo permita acesso ao conhecimento integral e comum em todos os Estados e no Distrito Federal tendo como parâmetro nortear o ensino e aprendizagens efetivas e também essenciais aos estudantes não só no contexto escolar bem como para o exercício da cidadania no decorrer das etapas e modalidades da Educação Básica. E o componente da Língua Inglesa em priori o foco está na função social e política, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca, o segundo eixo expande a visão de letramento “dos multiletramentos”, concebendo também nas práticas sociais do mundo digital que Língua Inglesa aprimore as possibilidades de participação e circulação associando as diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico, ideológico e também elencando o terceiro eixo na abordagem de ensino no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Multimodalidade; Letramento Crítico; Construção de sentido; Gêneros textuais e BNCC.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### AS DIMENSÕES DA CULTURA DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

FABIANO DA SILVA **ARAUJO**<sup>1</sup>; DANIEL VIEIRA **SANT'ANNA**<sup>2</sup>; DANIELE DE  
FÁTIMA FUGANHOLI ABIUZZI **SANT'ANNA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** Neste trabalho buscamos incluir a definição da cultura digital a partir de seus três eixos: cidadania digital; letramento digital; tecnologia e sociedade. O primeiro passo foi incluir a tecnologia como elemento que promova, tanto o direito de aprendizagem do aluno, quanto apoiar as escolas a revisarem seus projetos políticos pedagógicos e a partir da compreensão da dimensão desses conceitos, sugerir possíveis intervenções didáticas para as aulas de língua inglesa. As sugestões aqui apresentadas estão ligadas diretamente às competências gerais da disciplina e às habilidades da própria Base Nacional Comum Curricular e, nesse sentido, as três sugestões didáticas aqui discutidas foram pensadas na perspectiva de incluir nas aulas de língua inglesa as três dimensões pedagógicas: a) contribuir para a leitura e escrita em contextos digitais; b) uso responsável da tecnologia durante as aulas; c) compreender as contribuições das ferramentas tecnológicas para aquisição de linguagem. Alinhados com as competências gerais e as habilidades da Base estimulamos o uso crítico das tecnologias educacionais em contextos significativos e reflexivos contribuindo para experiências mais colaborativas e autorais dos nativos digitais. Sob essa ótica, por meio do uso variado ferramentas tecnológicas, promover um ensino de língua pautado em competências compatíveis com o uso que os estudantes fazem delas, mas, que não conseguem se apropriar dos recursos linguísticos com eficácia para se comunicarem. As práticas pedagógicas foram elaboradas a partir da análise das referências curriculares da Base Nacional Comum Curricular referentes à língua inglesa, pensando no aperfeiçoamento tecnológico dos docentes e, com esta forma mais propositiva, buscamos apontar caminhos colaborativos que possam servir de inspiração para que os professores de língua inglesa possam aplicar essas ferramentas e promoverem espaços colaborativos de aprendizagem com seus estudantes. Portanto, oferecer diretrizes para promover uma aprendizagem mais contemporânea e significativa, não somente

<sup>1</sup> Mestrando - Pós-graduação em Docência para Educação Básica – Unesp Bauru, Professor pela Prefeitura Três Lagoas/MS, grupo de pesquisa Tradução, Léxico e Interculturalidade, Três Lagoas/MS, f.araujo@unesp.br.

<sup>2</sup> Mestrando - Pós-graduação em Docência para Educação Básica – Unesp Bauru, Professor pela Prefeitura Lençóis Paulista/SP, grupo de pesquisa Tradução, Léxico e Interculturalidade, Lençóis Paulista/SP, daniel.santanna@unesp.br.

<sup>3</sup> Especialista – Mídias na Educação - UFSCar, Professora pela Prefeitura Lençóis Paulista/SP, Lençóis Paulista/SP, daniabuzzi@gmail.com.

mediada pelo uso da tecnologia, mas que possa também potencializar o conhecimento para toda a comunidade escolar.

**Palavras-chave:** BNCC; cultura digital; Língua Inglesa.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA BNCC: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID

FABRÍCIO TETSUYA PARREIRA **ONO**<sup>1</sup>; LUCAS **MOMENTTI**<sup>2</sup>; FRANCIELE  
FERNANDA DOS SANTOS **NASCIMENTO**<sup>3</sup>

Temos como objetivo apresentar reflexões sobre formação inicial de professores em um diálogo entre formador e professores de língua inglesa em formação, por meio das experiências e discussões nas aulas do curso de Letras Inglês, as que ocorrem no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (doravante PIBID) e a experiência *in loco* nas salas de aula das escolas públicas participantes do programa. Por meio dessa tríade, os pensamentos, aqui apresentados, advêm da necessidade de discutirmos cada vez mais a formação inicial de professores de língua inglesa em um cenário que contempla diversos e, muitas vezes conflitantes, posicionamentos teóricos em relação à concepção de língua, de ensinar e aprender língua estrangeira e a práxis, tensionados por fatores políticos, econômicos e educacionais e, atualmente, a BNCC. Inicialmente, trazemos uma discussão sobre as problematizações que surgem ao longo do processo de formação inicial, no qual jovens acadêmicos se deparam com teorias e posicionamentos teóricos sobre ensinar e aprender língua estrangeira. Em seguida, começam a vivenciar o cotidiano escolar por meio do PIBID, antes mesmo do período de estágio supervisionado obrigatório. Assim, começam a trazer inquietações que reverberam nas formas de se entender e ressignificar as visões de língua, ensinar e aprender e o papel do professor em um momento no qual o ensino superior brasileiro recebe muitos ataques e, a educação básica é alvo de instruções aquém do que estamos vivendo nas sociedades e pesquisando nas universidades. Focalizaremos, nesta apresentação, o conceito de língua franca apresentada na BNCC e as divergências que surgem ao longo do documento (DUBOC, 2019) em relação aos conteúdos sistematizados e lineares apresentados e as suas implicações na formação pré-serviço. Discutiremos, também, as inquietações trazidas pelos autores do texto, tanto nas reuniões gerais do PIBID (todos os participantes- bolsistas, professores supervisores e formador) quanto em encontros entre formador e bolsistas do programa. Por fim, acreditamos que, em nosso contexto, tornou-se cada vez mais recorrente problematizar e pensar sobre quem exerce determinados papéis quando

<sup>1</sup> Doutor em Letras; Professor do curso de Letras Inglês, UFMS/CTPL, onofabricio@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Acadêmico do curso de Letras Inglês, UFMS/CPTL, bolsistas do PIBID, lmomentti@gmail.com, ffdnascimento@hotmail.com

<sup>3</sup> Acadêmico do curso de Letras Inglês, UFMS/CPTL, bolsistas do PIBID, lmomentti@gmail.com, ffdnascimento@hotmail.com

falamos/pensamos em educação, quem é o responsável em construir pontes entre as dificuldades e as possibilidades de soluções dos problemas desafiados na educação e, principalmente, no ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental e Médio e a proposta da BNCC.

**Palavras-chave:** ensino de língua inglesa; formação docente; PIBID, BNCC.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.





## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### A QUEM SERVE A BNCC? DISCUTINDO O COMPONENTE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL

FRANCISCO LEANDRO OLIVEIRA **QUEIROZ**<sup>1</sup>

**RESUMO:** A sociedade contemporânea está sendo caracterizada pelos “novos” meios de comunicação proporcionados pelas “novas” tecnologias e por “novos” padrões de produção, circulação e interpretação do conhecimento (CASTELLS, 1999), em que questões de linguagem cada vez mais se tornam imprescindíveis para as leituras de textos e de mundo. Neste trabalho, reivindicamos relevância maior para a língua/linguagem em contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois preparar aprendizes para viver em uma sociedade de diferenças e lidar produtiva e criticamente com dissensos e conflitos torna-se um dos mais importantes desafios na sociedade contemporânea (MENEZES DE SOUZA, 2011). Assim sendo, a partir do lócus de enunciação de um pensamento crítico à Modernidade e/ou à Pós-modernidade (LYOTARD, 2009), o objetivo deste trabalho é discutir questões do eixo Leitura do componente curricular Língua Portuguesa do 6<sup>a</sup> ao 9<sup>a</sup> da BNCC para o ensino fundamental, observando as concepções de língua/linguagem mobilizadas pelo documento. Além disso, refletir-se-á acerca do tipo de cidadão que se busca formar por meio de tais concepções e que implicações isso pode trazer para a construção do conhecimento (MONTE MOR, 2013). O aporte teórico utilizado está fundamentado em epistemologias decoloniais (MIGNOLO, 2017, 2008, 2003; MALDONADO-TORRES, 2007; WALSH, 2017, 2016, 2013), pensadas e discutidas por intelectuais do Grupo Modernidade/Colonialidade. A perspectiva decolonial nos ajuda a compreender como o sistema mundo moderno colonial continua (re)produzindo a colonialidade do poder (QUIJANO, 1992). A metodologia é de natureza bibliográfica, assim, este estudo é teórico, de natureza qualitativa e interpretativa, pois considera a escolha da literatura dos pesquisadores, suas visões, vivências e expectativas sociais em meio às demandas da sociedade atual. O estudo justifica-se porque pesquisas que se debruçam sobre questões de língua/linguagem, sobretudo em documentos de orientação curricular, são cruciais para a promoção de uma sociedade de conhecimentos pluralizados, contextualizados, participativos e inclusivos. Portanto, com este trabalho, esperamos contribuir com reflexões que promovam pedagogias perturbadoras para as mentes acomodadas na Modernidade.

**Palavras-chave:** BNCC; língua portuguesa; ensino fundamental.

<sup>1</sup> Doutorando em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: leandroqueiroz@hotmail.com

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS**

### **A BNCC DE LÍNGUA INGLESA: TERMINOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS X CONTEÚDOS ENGESSANTES**

**GABRIELA CLAUDINO GRANDE<sup>1</sup>**

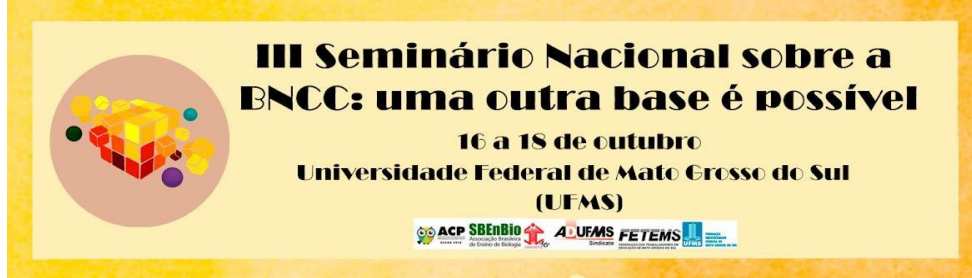
**RESUMO:** Em vista da crescente mobilidade global, parece natural que a língua inglesa deva ser ensinada nas escolas, afinal, trata-se do idioma da ciência, da indústria do entretenimento, do comércio exterior, dentre outros. Cabe-nos, contudo, perguntar: por que ela deveria ser a única opção de língua adicional no contexto escolar? De acordo com Atlas of the World's Languages in Danger (2010), há mais de 6.000 línguas no mundo, e sabemos que o extenso território brasileiro faz fronteira com países predominantemente hispanohablantes, então por que deveríamos restringir a aprendizagem de língua adicional à língua inglesa? O lançamento da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) levanta ainda outras inquietações como: esse monolinguismo proposto beneficia a quem? Com qual finalidade? Se, por um lado, foi proposto que o documento tivesse produção colaborativa, com discussões e contribuições realizadas Brasil afora, o caráter democrático atribuído ao documento é, no mínimo, questionável (VILAÇO; GRANDE, 2019). Há fatores políticos, históricos, sociais e econômicos que devem ser observados, especialmente diante das fortes ondas neoliberais e do conservadorismo, outrora antagônicos, hoje aliados no Brasil, que tem se apropriado de discursos hegemônicos disfarçados de “imposição do mercado”. Diante desse cenário, o presente trabalho pretende discutir a arbitrariedade da opção pela língua inglesa no documento da BNCC, em detrimento de outras línguas. Mais especificamente, também pretendemos problematizar conteúdos de língua inglesa propostos a cada ano do Ensino Fundamental. A análise documental também perpassa a Lei n. 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelecendo que “(n)o currículo do Ensino Fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a Língua Inglesa”; e também revogando a Lei do Espanhol, como é informalmente conhecida. Os resultados preliminares apontam para a fossilizada gradação das habilidades e o enfoque em conteúdos gramaticais de forma linear e progressiva, ainda que alguns trechos tragam terminologia contemporânea como “língua franca”, “multiletramentos” e eixo “dimensão intercultural”. Esperamos que tais reflexões possam ampliar o debate diante da imposição monolinguística feita pelo documento e diante do efeito retroativo que a BNCC pode causar tanto às escolas quanto à comunidade como um todo.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) do curso de graduação de Letras - Português e Inglês. E-mail: gabrielacgrande@gmail.com

**Palavras-chave:** nova BNCC; língua inglesa; currículo; conteúdo engessante.

**Apoio/agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

## AS REPRESENTAÇÕES OFICIAIS DE LÍNGUAS: DISCURSO E PODER

JAQUELINE ALONSO BRAGA DE OLIVEIRA<sup>1</sup>; SUSIE MIDORI DOS SANTOS SATO<sup>2</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa pretende observar o funcionamento discursivo das políticas linguísticas, a nível estadual e federal, que modificaram o ensino de línguas no país. As ações governamentais e as questões linguísticas sempre tiveram estreita relação, seja pela regulamentação dos usos, do ensino de línguas, da adoção de uma/ou várias língua(s) oficial(is) ou, inclusive, de mudanças mais profundas, como acordos ortográficos. Sendo assim, pode-se afirmar que a questão linguística também tem sua dimensão política, e vice e versa. (CALVET, 2007). Dessa forma, parte-se do princípio de que o movimento de ações político-linguísticas em ajuste ao movimento federal é o contexto em que se dá a movimentação discursiva oficial com o silenciamento de alguns sentidos; e não de outros. A análise dos recortes selecionados e dos efeitos de sentido que perpassam os sentidos de língua, no discurso oficial, será levantada com base no método arqueogenealógico de Foucault e fundamentada pelos postulados da Análise do Discurso de linha francesa (FOUCAULT, 1999/2008), na sua interface com outras áreas do conhecimento como os Estudos Culturais e a Linguística Aplicada. O corpus será formado por recortes de documentos oficiais, como a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (doravante LDB, lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), considerando suas alterações a partir de 2017, e as resoluções estaduais n. 3.196, de 30 de janeiro de 2017 e n. 3.410, de 6 de fevereiro de 2018, que adequam o ensino de línguas do estado às mudanças da LDB. Com base nos pressupostos teóricos da Análise de discurso e do método arqueogenealógico, a hipótese inicial desta pesquisa é de que os sentidos que constituem as expressões “língua espanhola”, “língua portuguesa” e “língua inglesa” (bem como seus respectivos referentes), compartilham as mesmas formações discursivas, e, por isso, constituem um só sentido argumentativo e as mesmas relações de poder.

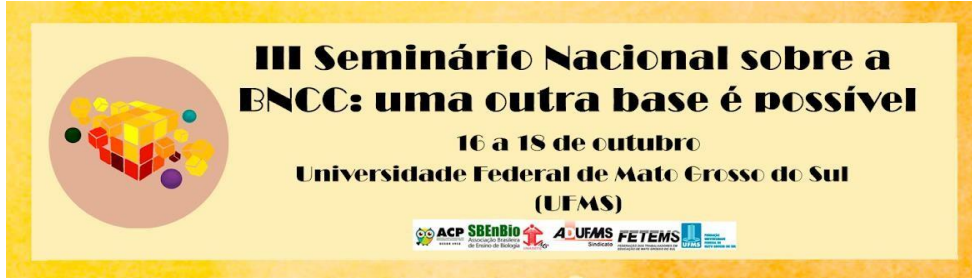
**Palavras-chave:** representação; língua espanhola; língua inglesa; língua portuguesa.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Português/Espanhol, professora no Instituto Federal de Mato grosso do Sul, jaqueline.oliveira@ifms.edu.br.

<sup>2</sup> Licenciada em Português/Inglês, professora no Instituto Federal de Mato grosso do Sul, susie.sato@ifms.edu.br.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUA E LITERATURA

**LITERATURA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LIVROS OU ENXADAS PARA OS MENINOS E AS MENINAS CAMPONESAS NO CONTEXTO DE UMA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR?**

JUCELIA SOUZA DA SILVA<sup>1</sup>; RICARDO MAGALHÃES BULHÕES<sup>2</sup>

**RESUMO:** O Ensino Básico busca hoje descobrir perspectivas renovadoras de aprendizagem e de apreensão da literatura, inclusive apoia-se nas recomendações elaboradas por docentes dos cursos superiores preocupados com a questão da formação do leitor literário. Nesse sentido, propomos aqui uma reflexão acerca do trabalho da literatura escolarizada proposto pela Base Nacional Comum Curricular, pensando sobretudo nas escolas localizadas no campo, instituições de ensino situadas no estado do Mato Grosso do Sul. Como se dará a prática docente nesses espaços? Partimos ainda da questão provocativa que motiva nossa elucubração: livros ou enxadas para as crianças camponesas? Trabalho e Educação são pontos que nem sempre se conciliam quando o olhar se volta para as comunidades na zona rural, ainda nas fases da infância e da adolescência, sendo este o objetivo de nosso trabalho: contribuir com a reflexão e olhar para as escolas do campo ao pensar a prática da sala de aula considerando os textos literários como instrumento essencial ao ensino de língua materna. A literatura, assim como as outras manifestações artísticas, tem um papel primordial na humanização do sujeito. O letramento literário requer um repertório muito maior que o alcance de gêneros textuais de circulação cotidiana ou instrucionais. Estes precisam igualmente estar presentes na sala de aula de forma a promover uma real autonomia discursiva ao sujeito em uma prática social de produção escrita e leitora consciente e até mesmo capaz de emancipação através da palavra. Não obstante, o acesso a textos literários é o que proporciona a este mesmo sujeito a fruição, a interpretação de diferentes linguagens e modos de representação de forma simbólica e crítica. Para tanto, lançamos mão das recentes proposições do movimento de Educação do Campo, pesquisadores como Roseli Caldart, Gaudênio Frigotto, Miguel Arroyo, Rafael Rossi e outros. Contamos também com algumas noções de Teoria da Literatura embasadas nas proposições de Antonio Candido, Terry Eagleton, Compagnon, Todorov, entre outros

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Educação do Campo; Literatura; trabalho.

**Apoio/Agência de fomento:** não há.

<sup>1</sup> Mestre, UFMS, jucelia.silva@ufms.br.

<sup>2</sup> Doutor, UFMS, ricardoufms1@gmail.com.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS**

### **REFORMA CURRICULAR EM CONTEXTO CANADENSE: COMPLEXIDADES E DECISÕES PEDAGÓGICAS**

**KARLA FERREIRA DA COSTA<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Educadores têm um papel fundamental em processos de mudança curricular, tanto ao interpretar o currículo, quanto ao transformá-lo em práticas de sala de aula. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo investigar como educadores interpretam o novo currículo de língua inglesa da província de Manitoba, localizada no centro-oeste do Canadá. A renovação do currículo de língua inglesa - English Language Arts – ocorreu em 2015 como resposta à mudança do perfil demográfico da população da província, assim como “às necessidades atuais e futuras dos alunos, e das sociedades” (MANITOBA EDUCATION AND TRAINING, 2019, p. 5). A implementação é entendida como um processo não-linear, e ocorre através de desenvolvimento profissional sustentável (MANITOBA EDUCATION AND TRAINING, 2019). Um processo participativo que tem como foco entender, expandir, e questionar princípios norteadores do documento através de “exemplos específicos, locais, comunidades de trabalho e realidades culturais” (JARDINE & FRISEM, 2013, p. 5). Os dados foram coletados por meio de um survey online, entrevistas individuais e grupos focais. O estudo inclui educadores de áreas urbanas, rurais, northern (parte norte da província) e comunidades indígenas. A análise de dados se dá através das teorias socioculturais de letramentos (STREET, 1984; BARTON, 2007), letramentos críticos (JANKS, 2018; DUBOC & FERRAZ, 2018; MONTE MÓR, 2015), e currículo como currere (PINAR & GRUMET, 1976). Os dados apontam que educadores atestam o caráter progressista do documento, reconhecem a liberdade de escolha que o currículo proporciona, ao mesmo tempo em que vivenciam tensões em tomadas de decisão em sala de aula. Para alguns educadores, o documento visa práticas mais voltadas a questões de justiça social envolvendo contextos locais e globais. Por outro lado, dados também mostram que alguns educadores sentem-se pressionados a fazer escolhas para um futuro informado por ideais neoliberais, e voltado para a competição. O currículo como currere entende que todo encontro com o currículo, é também um encontro com experiências de vida complexas que moldam subjetividades e entendimentos (PINAR & GRUMET, 1976). Nesse sentido, esse estudo levanta questões sobre renovação de currículo e decisões pedagógicas, considerando seus entrelaçamentos com crenças, valores, experiências vividas, escolhas, e saberes profissionais dos educadores, e as tensões que emergem nesse

---

<sup>1</sup> Doutoranda pela Universidade de Manitoba-Canadá; Docente do Curso de Letras Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); costak@myumanitoba.ca.

processo. Alinhada ao tema da conferência, essa apresentação traz dados e análises sobre a reforma curricular num contexto internacional, e aponta para a necessidade de pesquisas em linguagem que criem espaços para uma produção de conhecimento crítico, tendo em vista as complexidades envolvidas em decisões pedagógicas voltadas para uma sociedade mais justa e igualitária.

**Palavras-chave:** reforma curricular; currere; decisão pedagógica; contexto canadense.

**Apoio/Agência de Fomento:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)/ Universidade de Manitoba (UofM) / Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC).





## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

### **REFORMA CURRICULAR E FORMAÇÃO. DECOLONIALIDADES DAS DECOLONIALIDADES COM A BNCC**

NARA HIROKO **TAKAKI**<sup>1</sup>; RUBERVAL FRANCO **MACIEL**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Acertadamente, algumas perspectivas educacionais críticas (BRASIL, 2009, SHOHAMY, 2006, PENNYCOOK, 2010, RAJAGOPALAN, 2018, WRIGHT, 2004, MACIEL, 2013, entre outros) que focalizam políticas curriculares e formação cidadã têm criticado o teor neoliberal que tem prevalecido nesse âmbito. A BNCC atual se encaixa nesse teor enveredando para a reprodução social. Embora tal documento traga uma terminologia incluindo habilidades, reflexão crítica, discursos que instauram relações de poder, participar do mundo etc., uma leitura cuidadosa revela um pano de fundo que acaba por universalizar os conteúdos e as competências para o vasto contexto brasileiro. Apaga-se, assim, a consciência no que tange aos conflitos ontológicos-epistemológicos-metodológicos que perpassam perspectivas decoloniais de reforma curricular e de formação de cidadãos num tempo em que as teorias do sul (SOUSA SANTOS, DUSSEL, GROSFOGUEL, QUIJANO, MIGNOLO, MENEZES DE SOUZA) E as do norte precisam dialogar. Com essa premissa, o objetivo desta apresentação é discutir possibilidades de encaminhamentos para se lidar com a BNCC focando não somente a língua inglesa, mas línguas/linguagens e atuação em ensino, pesquisa e sociedade. Este trabalho é fruto de pesquisas de seus autores ao longo de suas trajetórias como docentes e pesquisadores em contexto universitário. A metodologia incide sobre o foco qualitativo e intersubjetivo, a qual valoriza as visões e autorias dos participantes das pesquisas com saberes, conhecimentos, experiências e habilidades que respondem pelas mudanças dentro da academia. O trabalho conta com teorizações vinculando educação (auto)crítica, letramentos (auto)críticos, e de decolonialidade de modo ressignificado. Esse aporte teórico mobiliza várias questões, tais como: a) uma concepção de itinerários formativos em a língua/linguagem é altamente dinâmica e complexa com um usuário que é criador de sentidos deslocando olhares e ações no seu entorno social em confronto com outros olhares e ações de outros interlocutores, b) um protagonismo discente que compreende as bases históricas, culturais e políticas que constroem as lógicas das desigualdades sociais; c) uso de repertórios e recursos híbridos e fluidos de multiletramentos (midiáticos, espaciais, digitais e críticos) considerando os repertórios glocais, interconectados aos nacionais e internacionais; d) desenvolvimento da capacidade problematizadora para entender discutir,

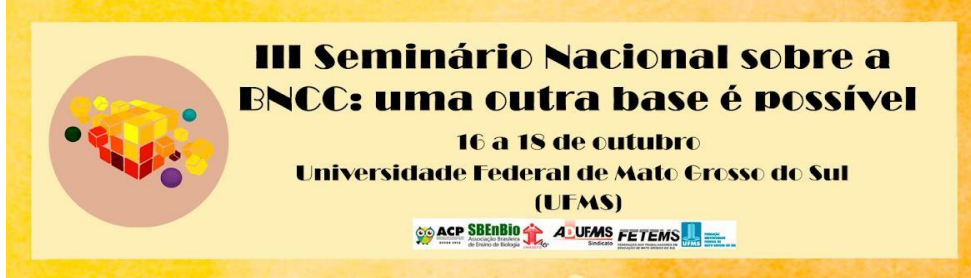
<sup>1</sup> Professora Doutora, UFMS, email: narahi08@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor Doutor, UEMS, email: ruberval.maciel@gmail.com

colaborar e renegociar sentidos com a BNCC e que promova projetos por meio de várias mídias agregando valores criativos, críticos, éticos e inovadores articulando espaço escolar, comunidades e contextos de mobilidades acadêmica e migratória, e) interlocução com questões transculturais e de preocupação e de curiosidade em favor da atuação do jovem na vida pública com ampliação de ensino, pesquisa e sua cidadania “glocalizada”. Tendo em vista que a democratização da banda larga e das novas mídias trouxeram inovações multissemióticas e emergências sociais que merecem atenção nos currículos e formação, os resultados destas pesquisas revelam que há um apagamento dos conflitos sociais/diferenças/diversidades na BNCC. No âmbito da língua inglesa, mais estímulos para a conscientização de que, como língua franca, o inglês pode e deve ser rebatido para a inclusão de outras intersubjetividades (e nãoobjetificação do sujeito), outros conhecimentos transculturais, outras reconstruções de identidades e de agência transcultural, coletiva e situada. A conclusão traz as tensões que circulam pelos trânsitos ontológicos-epistemológicos-metodológicos (TAKAKI, 2016, 2019) e que interferem nas visões críticas das políticas educacionais e reformas curriculares nacionais e internacionais, as quais integram ensino, pesquisa e formação cidadã por meio da perspectiva decolonial do tratamento ao inglês e suas implicações.

**Palavras-chave:** formação de professor; currículos; letramentos críticos; agência.

**Não há apoio/agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT6 - LÍNGUAS E LITERATURAS

## FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA BNCC: MÉTODO OU ABORDAGEM?

TELMA DE SOUZA GARCIA **GRANDE**<sup>1</sup>

**RESUMO:** Conforme preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), 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, porém, as escolas não somente controlam as pessoas, mas elas também controlam significados, ou seja, o que é percebido como “conhecimento legítimo”, nos remete ao conhecimento que “todos nós devemos ter”, no entanto, sabemos que as escolas conferem legitimação ao conhecimento de determinados grupos. A hegemonia quanto ao conteúdo a ser ensinado, nem sempre corresponde à hegemonia do conhecimento e interesse a quem será ensinado (APPLE, 1979, RAJAGOPALAN, 2019). O projeto único para escolas públicas e particulares como um projeto “inovador” no Mato Grosso do Sul nos fazem refletir sobre como alunos diferentes com trajetórias e interesses também diferentes estarão envolvidos e motivados em propostas hegemônicas de ensino e aprendizagem da língua estrangeira, que deve ser a língua inglesa. Desde que os defensores da BNCC reiteram que o objetivo não é levar um currículo pronto e acabado para a sala de aula, mas solicita que a escola construa o seu próprio currículo, valendo-se da autonomia garantida na LDB 9394, precisamos questionar a formação dos professores de línguas estrangeiras para que estejam aptos a exercerem a função reflexiva neste contexto que já delimitou a língua inglesa para ser ensinada. Nessa proposta atual de ensino o professor está sendo levado a seguir um método ou sua abordagem reflexiva será possível ser exercida em sala de aula? Para aprender e para ensinar recorreremos por vezes das maneiras típicas da nossa região, etnia, classe social e essas culturas, denominadas abordagens de aprender e ensinar evoluem no tempo em forma de tradições, informando de maneira implícita, as maneiras pelas quais uma língua deve ser ensinada e aprendida (ALMEIDA FILHO, 1993). Nesta comunicação pretendo apresentar como perpassam esses questionamentos no Curso de Letras em que atuo como professora de língua Inglesa.

**Palavras-chave:** ensino; formação; língua inglesa.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

<sup>1</sup> Professora Doutora em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, telmasouza@uems.br



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

### A DIVERSIDADE CULTURAL E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: PROJETANDO AÇÕES EMANCIPADORAS

ELISANGELA MARIANO FERREIRA **COSTA**<sup>1</sup>; CRISLEY DE SOUZA  
ALMEIDA **SANTANA**<sup>2</sup>; JAQUELINE APARECIDA MARTINS **ZARBATO**<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho faz parte da pesquisa de Mestrado desenvolvido na Pós Graduação em Educação/CPTL/UFMS. Visa refletir sobre a concepção de diversidade cultural e sua inserção no ambiente escolar. Como recorte para a reflexão, discorremos sobre uma determinada ação de um grupo de crianças de uma escola municipal de Educação de Básica, que fazem parte do Projeto de Período Integral, na cidade de Três Lagoas/MS. Para tal, investigamos as concepções históricas e pedagógicas sobre a construção da identidade social e cultural das crianças como indivíduos plurais, que tem diferentes pertencimentos étnicos, de gênero, familiares, entre outros. Compreendendo que ações são propostas na escola em tempo integral para abordar a diversidade cultural, bem como delinear o papel da escola de forma a garantir a valorização das diversidades no ambiente escolar. O contexto de diversidade cultural brasileira, segregação étnica, exploração e desigualdades, desde a colonização, se refletiram na educação, formando a base da problemática atual. Partindo desse pressuposto torna-se necessário edificar medidas viáveis para que isso seja trabalhado de forma efetiva, pois assim, a criança não só entra em contato com a diversidade através da convivência, mas também estará fazendo uma análise crítica e a compreendendo para a sua formação social. Neste contexto analisar quais intervenções pedagógicas os/as educadores/as utilizam no cotidiano escolar, sabendo que as diferenças são características essenciais inerentes a cada sujeito. Para a formação da criança, a escola é responsável por garantir oportunidades de conhecer as mais diversas formas de existência étnico-raciais, socioeconômicas, regionais, de gênero entre outras. Portanto, se torna imprescindível reconhecer, aprender a respeitá-las e legitimá-las, pois o respeito à diversidade serve como ponto de partida a transformações nas escolas. Construindo aprendizagens mais

<sup>1</sup> Especialista em Psicopedagogia – FIU, Mestranda em Educação pela UFMS de Três Lagoas, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sociedade da UFMS - Três Lagoas, elismfc18@gmail.com;

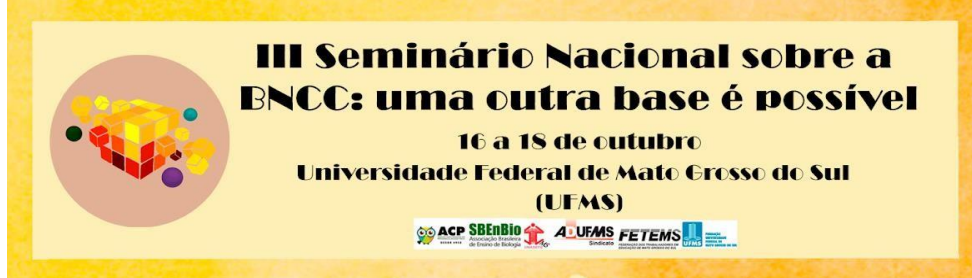
<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, Mestranda em Educação pela UFMS de Três Lagoas, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sociedade da UFMS - Três Lagoas, crisley.breno@hotmail.com;

<sup>3</sup> Dra. em História pela UFSC, Orientadora do mestrado acadêmico – UFMS, jaqueline.zarbato@gmail.com.

efetivas que acrescentarão, não apenas no âmbito escolar, mas também na vida social, sujeitos ativos, críticos e dirigente da sua própria história, fazendo parte de uma sociedade mais justa, igualitária e principalmente humanizada. A investigação bibliográfica que dará sustentação às reflexões se pautará, principalmente, Hall (2006); Malinowski (1978); Butler (2013); Adorno (1995); Arendt (2004).

**Palavras Chave:** Educação, Diversidade cultural e de gênero, escola de tempo integral.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

## **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR E AS ABORDAGENS DE GÊNERO.**

HÉLIDA RODRIGUES DE **LIMA**<sup>1</sup>; JAQUELINE APARECIDA MARTINS  
**ZARBATO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Essa pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado em educação sobre as Concepções didáticas e históricas da coordenação pedagógica nas escolas. Assim, este ensaio pretende apresentar uma reflexão histórica sobre a função da coordenação pedagógica e as abordagens de gênero. Entende-se, dessa forma, que a função de coordenador/a pedagógico/a é fundamental na articulação entre as pessoas na comunidade escolar. Neste sentido, pontuamos investigar em duas escolas da cidade de Brasilândia/MS, com homens e mulheres que exercem a função na coordenação pedagógica, buscando analisar os processos de abordagem com as demais pessoas da comunidade escolar; as maneiras de tratar as dimensões das relações entre homens e mulheres no espaço escolar. O objetivo visa compreender se as atuações de homens e mulheres que exercem a coordenação têm peculiaridades, diferenças ou semelhanças no que diz respeito ao cotidiano escolar. O presente ensaio científico propõe apresentar a reflexão sobre a história da Coordenação Pedagógica no viés da educação brasileira e a importância do seu trabalho no contexto educacional, partindo do entendimento que sua função está inserida no coletivo escolar, direcionando, acompanhando, coordenando e executando ações que visam o enriquecimento no processo didático. Entende-se que o papel do coordenador pedagógico é fundamental para o desenvolvimento do ensino de qualidade, pois é ele quem articula o processo didático pedagógico, buscando a reflexão sobre suas práticas. O trabalho do coordenador pedagógico está pautado na concepção de gestão democrática da escola, princípio assegurado pela Constituição Federal de 1988 e pelo art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Segundo a LDB/1996, no seu art. 14, os sistemas de ensino público definirão as normas da gestão democrática na educação básica respeitando as peculiaridades regionais e com base nos princípios de participação nas atividades pedagógicas da escola. Muitas perguntas podem ser feitas a respeito do surgimento e das transformações ocorridas na função de Coordenador Pedagógico, qual a sua origem, sua trajetória na história da educação, são pontos a serem estudados, bem como, quais termos eram utilizados antes de Coordenador Pedagógico e quais

<sup>1</sup> Pós-graduação, UFMS, helida12345@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorado em História, UFMS, Jaqueline.zarbato@gmail.com.

funções e atribuições exerciam? Diante de tais questionamentos e na intenção de levantar dados históricos acerca desses apontamentos é que este ensaio científico se fundamentou no contexto histórico da educação brasileira, relacionando sua origem, trajetória e transformações ocorridas ao longo do tempo.

**Palavras-chave:** coordenação pedagógica; gênero; História.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

### **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PROCESSOS DE FIXAÇÃO DE SENTIDOS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

JANAINA SOARES CECILIO DOS **SANTOS**<sup>1</sup>; MARIA APARECIDA LIMA DOS  
**SANTOS**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo é resultado do curso de especialização em Relações Étnico-raciais, gênero e diferenças no contexto do ensino de História e Cultura Brasileiras, ofertado pela Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no período de 2017 a 2019. A investigação teve por objetivo identificar se os significantes e os sentidos presentes na disciplina de História proposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contribuem para uma reeducação das relações étnico-raciais ou para a perpetuação das relações raciais já existentes. Desta forma, o estudo focalizou os processos de significação/fixação de sentidos (COSTA, 2014) de significantes relacionados à reeducação das relações étnico-raciais determinados para o componente curricular de História presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial o de diversidade, raça, étnico-racial, discriminação, racismo, África e suas derivações como afro-brasileiros (as), africanos (as), afrodescendentes. As várias leituras do documento e a coleta de dados obedeceram a princípios da metodologia de análise documental, na qual foram selecionados trechos do documento referentes ao Ensino Fundamental – Anos Finais, a área de Ciências Humanas e especificamente a disciplina de História. Buscou-se identificar os mecanismos pelos quais a BNCC é instituída enquanto uma política de currículo comum de cunho homogeneizante. A reflexão proposta mobilizou contribuições dos campos do currículo (LOPES, 2006), da reeducação para as relações étnico-raciais (MUNANGA, 2003; MUNANGA E GOMES, 2008), e do ensino de História (ANHORN; COSTA, 2011; COSTA, 2014). Nossas considerações indicam que a BNCC apresenta um discurso que parece conciliar demandas dos movimentos sociais, incorporando em seu discurso certos significantes defendidos, por exemplo, pelo Movimento Negro. No entanto, apresentamos

<sup>1</sup> Especialista em Docência no Ensino Superior pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - Uniasselvi (2018) e Pedagoga pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2016). Email: janainacecilio@gmail.com.

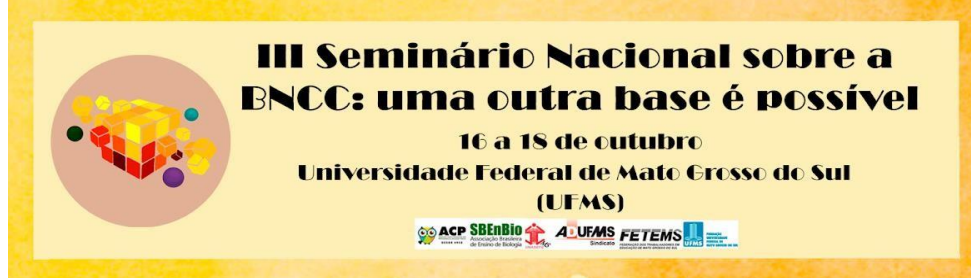
<sup>2</sup> Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) atuando na Faculdade de Educação (FAEd/UFMS). Docente do Programa de Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Bacharel e Licenciada em História pela Universidade de São Paulo (USP), com mestrado e doutorado em Educação pela mesma universidade. Email: maria.lima-santos@ufms.br



alguns indícios de híbridos que procuram fixar sentidos que, na realidade, ancoram-se em matrizes ideológicas cujos princípios são opostos àqueles defendidos pelos movimentos sociais. Nossas considerações finais apontam que os sujeitos elaboradores do documento utilizam-se de estratégias discursivas de significação e fixação de sentidos para referendar um projeto político fundamentado na perspectiva neoliberal e da interculturalidade funcional.

**Palavras-chave:** Currículo; Relações étnico-raciais; Significantes; Ensino de História.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

## **FIXAÇÃO DE SENTIDOS PARA O ENSINO DA HISTÓRIA AFRICANA E AFRODESCENDENTE NA BNCC E NO CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MS**

MARIA APARECIDA LIMA DOS **SANTOS**<sup>1</sup>; PRISCILA SANTOS OLIVEIRA  
**MIYASHIRO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Nesta comunicação pretendemos apresentar as intenções de pesquisa, bem como algumas das primeiras impressões sistematizadas no contexto do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia que tem como objetivo identificar e analisar o que a BNCC propõe para o ensino de História em sua relação com a história da África e dos afrodescendentes, além de realizar uma comparação dessa proposta curricular com aquela formulada no Currículo Referência do Estado do Mato Grosso do Sul (MS). O estudo, em andamento, ocorrerá com a realização de levantamento, sistematização e problematização dos dados obtidos com a leitura dos documentos oficiais a partir de princípios da pesquisa documental (CORSETTI, 2009; SILVA et al, 2009), além de considerar aportes teóricos das pesquisas no campo do currículo (MATHEUS; LOPES, 2014) e da política educacional (BALL, 1993; MAINARDES, 2006).

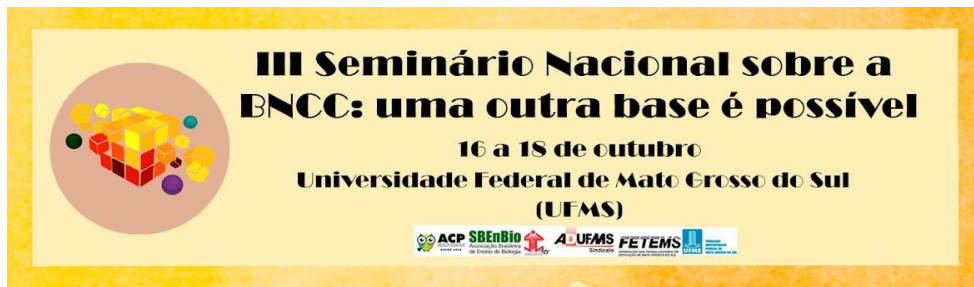
**Palavras-chave:** sentidos de currículo, reforma do Ensino Médio, políticas educacionais.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação, professora associada da Faculdade de Educação (FAED) da UFMS, líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS) e coordenadora da pesquisa interinstitucional em rede intitulada “A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. Email: pesquisaem.ms@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda em História da Faculdade de Ciências Humanas (FACH) da UFMS, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS), e bolsista PIBIC do projeto supramencionado. Email: myaprisila36@gmail.com.



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

**DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS ASSEGURANDO A  
ABORDAGEM DE GÊNERO E SEXUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO  
BÁSICA: UM OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS**

MARCO AURÉLIO DE ALMEIDA **SOARES**<sup>1</sup>; MELLY FÁTIMA GOES **SENA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Considerando que ações educativas podem desestabilizar saberes e práticas naturalizados na sociedade, percebe-se a importância em conhecer o que os documentos curriculares sugerem (ou não) a respeito das temáticas gênero e sexualidade, a fim de que a/o docente tenha respaldo legal para amparar suas ações pedagógicas. Desse modo, essa pesquisa de caráter qualitativo, buscou analisar os documentos curriculares de âmbito nacional buscando identificar o que eles dizem sobre as temáticas gênero e sexualidade. Foram analisados os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN); o Plano Nacional de Educação (PNE); e a Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vale destacar que devido a área de atuação das pesquisadoras, houve uma ênfase mais detalhada no contexto do ensino de ciências naturais. Diante da análise, foi possível identificar que os PCN colaboraram com melhorias na inclusão de perspectivas de abordagem dos temas gênero e sexualidade. Da mesma forma as DCN apresentaram um papel importante, fomentando a superação das diversas formas de desigualdade e afirmando como papel da escola o respeito e a valorização das diferenças sejam elas de classe social, gênero ou etnia. E ainda recomendando que esses temas perpassem todos os níveis e modalidades de ensino assim como o Projeto Político Pedagógico da escola. Entretanto percebeu-se um retrocesso com relação à última votação do PNE, na qual a bancada evangélica teve grande participação para a retirada desses temas, excluindo qualquer menção das palavras gênero e orientação sexual neste documento. O mesmo ocorreu para a nova versão da BNCC, que dificulta a abordagem da sexualidade de forma ampla em suas múltiplas dimensões. Ressalta-se a descontinuidade entre as abordagens dos documentos anteriores (PCN e DCN) e a nova BNCC, cuja resistência conservadora aos movimentos de minorias que vem impactando diretamente as políticas educacionais. Dessa forma até o momento, percebe-se que os PCN, embora sejam os documentos menos recentes, são os que mais adentram e exploram as temáticas gênero e sexualidade.

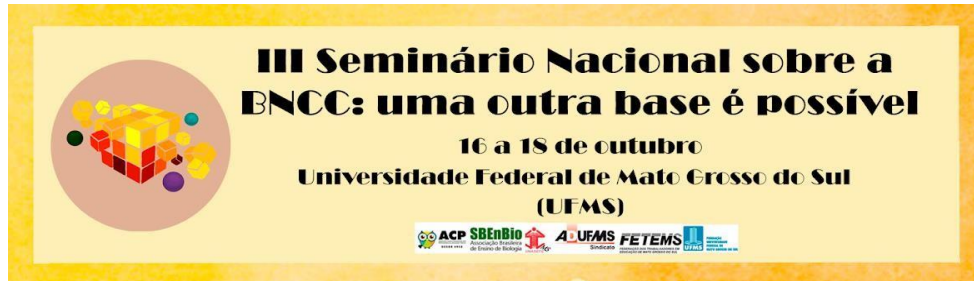
---

<sup>1</sup> Professor, Mestre em Educação.

<sup>2</sup> Professor, Mestre em Letras.

**Palavras-chave:** documentos curriculares; gênero; sexualidade.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

**ENSINO DE HISTÓRIA E SENTIDOS DE RAÇA E ETNIA NA BNCC:  
DIREITOS CONVERTENDO-SE EM COMPETÊNCIAS COMO INDÍCIO DE  
INTERCULTURALIDADE FUNCIONAL**

MARIA APARECIDA LIMA DOS **SANTOS**<sup>1</sup>; ANA RITA LARA DE **OLIVEIRA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O ensino de História preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sido alvo de atenção de diferentes públicos. Objeto de litígio em meio a uma Guerra de Narrativas (LAVILLE, 1999), assistimos a um processo (in)tenso de disputas em torno da determinação dos conteúdos a serem ensinados que exacerbam um debate público em torno das funções da História e do papel do ensino de História na sociedade brasileira hodierna. Neste texto, apresentaremos algumas considerações tecidas a partir da análise de indícios que, na proposta de ensino de História (em suas várias versões) para os segmentos de Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Médio permitem vislumbrar o embate entre duas perspectivas antagônicas de currículo. Por um lado, aquela fortemente marcada por viés eurocêntrico, que reforça uma concepção de História como coleção de fatos “consagrados”; e de tempo histórico como superação, marcado pela linearidade. Por outro, aquela que, em uma tentativa de giro decolonial, propôs organizar o currículo do ponto de vista do Sul, em particular das populações ameríndias e dos negros arrancados de sua terra no que foi nomeado de Diáspora Africana. Para a pesquisa de base documental (CORSETTI, 2006; SILVA e outros, 2009) elegeram-se como fontes as primeira e terceira versões da BNCC para o Ensino Fundamental (EF) e Médio (EM), acrescidas da 4ª versão homologada para o EM em dezembro 2018. A análise fundamentou-se na compreensão do currículo como uma prática cultural que envolve descrever o currículo como cultura, como um lugar de enunciação, em oposição a uma visão de currículo prescrito e privilegiado de uma concepção de poder linear (MACEDO, 2006). Nossas considerações apontam para o fato de que, o embate que levou à substituição do texto da primeira versão em sua integralidade por aquele da terceira (para o Ensino Fundamental) e da quarta (para o Ensino Médio), como uma prática cultural que envolve, ela mesma, a negociação de posições ambivalentes de controle e resistência, se deu em meio a um processo de substituição dos direitos de aprendizagem por competências, no viés da

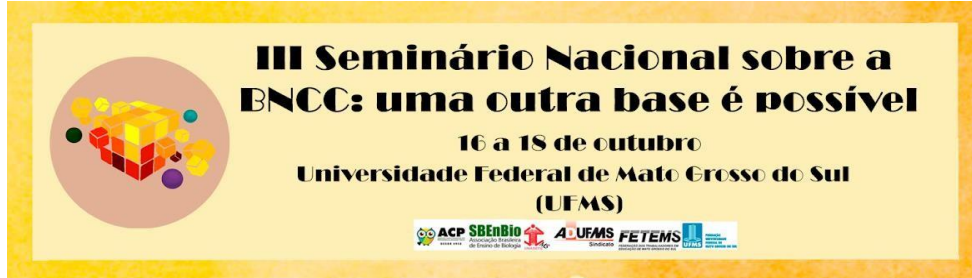
<sup>1</sup> Professora Doutora Associada da Faculdade de Educação (FAED/UFMS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS). E-mail para contato: [gepeh.ufms@gmail.com](mailto:gepeh.ufms@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora da rede de educação básica na cidade de Campo Grande, MS. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS). E-mail para contato: [anaritaoliveiraufms@gmail.com](mailto:anaritaoliveiraufms@gmail.com).

interculturalidade funcional, que, em suma, pode significar o atrelamento do ensino à lógica de mercado na perspectiva neoliberal em substituição ao ideário da educação como direito.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Currículo; Ensino de História; Interculturalidade.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT7 - RAÇA, ETNIA E GÊNERO

## **SENTIDOS DE DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): MOVIMENTOS DE OCULTAMENTO E SILENCIAMENTO NO ENSINO DE HISTÓRIA**

WANESSA ODORICO **ONÓRIO**<sup>1</sup>; MARIA APARECIDA LIMA DOS **SANTOS**<sup>2</sup>

Resumo: O objetivo principal do estudo foi observar na Base Nacional Comum Curricular – BNCC como a diversidade étnico-racial é abordada, em particular, no documento referente ao componente curricular de História. Buscamos verificar se esse documento normatizador homologado pela resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017 a fim de examinar que projetos políticos fundamentam a proposta e se as demandas sociais são atendidas pelo documento, pois o mesmo define as competências e habilidades das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A leitura da BNCC foi realizada à luz de referenciais teóricos sobre a diversidade (GOMES, 2001; 2006; CAVALLEIRO, 2005), o currículo (LOPES; MACEDO, 2006; 2011) e ensino de História (SANTOS, 2016; FREITAS, 2010; ANHORN; COSTA, 2011). O objetivo do trabalho foi identificar os sentidos movidos no documento por grupos que se enfrentam por hegemonia e como esses sentidos implicam na promoção de ocultamentos e apagamentos de reivindicações dos movimentos sociais. Para analisarmos o conteúdo referente ao componente curricular de História (anos iniciais do ensino fundamental) da BNCC elaboramos uma tabela na qual sistematizamos os trechos do documento em que a diversidade aparece relacionada ao Ensino de História. O estudo realizado considerou os princípios da pesquisa documental (SILVA et al, 2009), com abordagem qualitativa (GHEDIN; FRANCO, 2011). Como resultado da pesquisa percebemos que a abordagem sobre a diversidade segue uma tendência chamada por Walsh (2009) de interculturalidade funcional que segundo a autora “assume a diversidade cultural como eixo central, apontando seu reconhecimento e inclusão dentro da sociedade e do Estado nacionais (uni nacionais por prática e concepção) e deixando de fora os dispositivos e padrões de poder institucional-estrutural – que mantêm a desigualdade”. Assim percebemos que as atuais propostas curriculares não inventam novos modos de conceber o currículo, apenas reiteram o que está posto e encaminhado pelas demandas dos organismos financiadores.

<sup>1</sup> Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professora da Rede Municipal de Ensino. Componente do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS). e-mail: wanessarico@gmail.com

<sup>2</sup> Orientadora. Professora Associada da Faculdade de Educação da UFMS. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS). e-mail: maria.lima-santos@ufms.br

**Palavras-chaves:** diversidade étnico-racial; ensino de história; currículo; base nacional comum curricular.

**Apoio/Agencia de Fomento:** não há





## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### COMPETÊNCIAS NA BNCC: A BASE PARA O MERCADO

CARLA BUSATO ZANDAVALLI<sup>1</sup>; ENEIDA APARECIDA PEREIRA BERTI DA  
SILVA<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo, de caráter documental e abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2013), objetivou analisar a presença e os significados das Competências nas três versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial quanto às orientações para a Educação Infantil (EI). Para tanto, procedeu-se à análise de conteúdo (BARDIN, 2016) das três versões, sendo identificada a palavra “competências” e suas derivações, sendo analisado o contexto da sua inserção, os sentidos e significados apresentados. Na primeira versão destacam-se nos princípios da BNCC, objetivos de aprendizagem, a EI está alicerçada em direitos de aprendizagem e campos de experiência e a palavra “competência” aparece uma vez no texto, em item relativo à Matemática no Ensino Médio, fazendo menção ao desenvolvimento da capacidade de abstração. Na segunda versão, destacam-se os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados a partir de princípios éticos, políticos e estéticos, que também são retomados na EI. As orientações para esse nível de ensino estão organizadas por campos de experiência e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. A palavra “competência” aparece três vezes, nenhuma delas relacionada à educação infantil. Na terceira versão foram identificadas 254 menções à palavra “competências”, apenas uma delas está presente nas orientações para a EI. A estruturação da terceira versão da BNCC está centrada na percepção de competências, sendo indicadas, como base das aprendizagens em todos os níveis de ensino, as dez competências gerais, que “[...]consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 8). A concepção de competência é embasada na conceituação de Perrenoud (1999). No texto da BNCC, acentua-se que as competências têm orientado a construção de currículos na maioria dos estados e municípios brasileiros e em diferentes países, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, bem como, destaca-se que é o “[...] enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), [...] e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a

<sup>1</sup> Doutora em Educação, professora Assistente da UFMS, carlabzandavalli@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, campus de Três Lagoas, da UFMS, eneidaprof@hotmail.com.

América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)” (BRASIL, 2017, p. 13). Ou seja, assume-se explicitamente a orientação de organismos multilaterais na definição do currículo brasileiro e a preocupação com as avaliações internacionais. No âmbito da EI, a expressão “competências” aparece uma vez, para indicar que os seis objetivos de aprendizagem estão assentados nas dez competências gerais. Ao contrário do que é proposto para o Ensino Fundamental e Médio, não são indicadas competências específicas, por áreas de conhecimento e nível de ensino, nem objetos de conhecimento e habilidades (com codificações). A organização da EI abrange, por campo de experiência, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, definidos para cada um dos três grupos etários (Bebês; Crianças bem pequenas; e Crianças pequenas). Concluiu-se que a terceira versão, aprovada pelo Conselho Nacional de Educacional (CNE) e homologada pelo Ministério da Educação (MEC), em dezembro de 2017, alinha-se às orientações internacionais estruturadas nos anos 1990, por meio da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, apresentada na Conferência de Jomtien, que instituiu a lógica do controle assentado nas avaliações externas e no desenvolvimento de competências e habilidades voltadas às demandas no mercado. No âmbito da EI, porém, a presença das competências é mais sutil, talvez reflexo das mobilizações do Movimento de Interfóruns de EI do Brasil (MIEIB). Considera-se ainda, que na medida em que cabe aos sistemas de ensino estruturar seus currículos, o currículo da EI, engendrado no espaço da contradição, pode estar voltado ao desenvolvimento pleno das crianças, enquanto sujeitos de direito e cidadãos.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; competências; educação infantil.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A QUEM INTERESSA?

ENEIDA APARECIDA PEREIRA DA SILVA<sup>1</sup>; DANIELA SILVA PEREIRA

ALCAMIM<sup>2</sup>

**RESUMO:** Neste estudo objetivou-se identificar as forças sociais presentes na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pelo Ministério de Educação (MEC), em dezembro de 2017. Para tanto foram analisadas as três versões da BNCC e levantada a produção científica sobre a temática, no período de 2015 a 2019. Esta investigação se justifica dado o amplo impacto da Base, que além das orientações para a construção dos currículos em todos os sistemas de ensino do Brasil, torna-se, na definição do MEC, o centro articulador de políticas para a formação de professores, inicial e continuada. O que se observa no processo de elaboração da BNCC, segundo a literatura consultada, é a forte presença de organizações não governamentais, financiadas pelo capital nacional e internacional, constituídas enquanto fundações e que compõem, em sua maioria, o “Movimento Todos pela Educação” e representam os interesses privados na organização da esfera pública (BEZERRA; ARAUJO, 2017; LEHER; EVANGELISTA, 2012; MELLO, 2014; PERONI; SCHEIBE, 2017; RIVOWSKI, 2017). Apple (2000) alerta para essa forma de controle via currículo: “[...]os neoconservadores encontram-se profundamente comprometidos em estabelecer mecanismos restritos de controle sobre o conhecimento, moral e valores através de currículo a nível nacional ou estadual ou através do sistema de testes (aliás, muito redutor) impostos pelo estado”. Teoricamente, a BNCC foi sendo construída a partir de um pacto interfederativo, em um processo “democrático” de consultas públicas, seminários e audiências organizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e Conselho Nacional de Educação (CNE). A terceira versão que foi entregue ao CNE no dia 6 de abril de 2017, porém, não atendeu às expectativas da maior parte dos sujeitos participantes desse processo, sendo bastante criticada por várias associações, entre as quais a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Associação Brasileira de Currículo (ABdC). Outro aspecto a ser destacado é a suposta “autonomia” dos sistemas de ensino na elaboração de seus respectivos currículos, norteados por dez competências gerais para a educação básica. Observa-se que o processo de elaboração da BNCC esvazia o sentido de

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação/CPTL; UFMS; eneidaprof@hotmail.com.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação/CPTL; UFMS; danielaalcamin@gmail.com.

construção social do currículo como proposto por Sacristán (1998); coloca a preparação para o trabalho flexível, por meio da Pedagogia das Competências e traz implícita a ideia de seleção de conteúdos para as avaliações em larga escala. Esse enfoque nas competências advém do estágio atual do capitalismo que necessita de homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente. “Assim, a relação entre educação e trabalho, mediada no taylorismo/fordismo por modos de fazer, [...] passa a ser mediada pelo conhecimento, compreendido enquanto domínio de conteúdos e habilidades cognitivas superiores.” (KUENZER, 2005, p.8). Esses pontos são essenciais para entender o real motivo de organizações não governamentais, que agregam Fundação Bradesco, Fundação Leman, Instituto Unibanco, Instituto HSBC, Instituto Airton Senna, entre outros, se alinham ao MEC na proposição/implementação da BNCC. Neves (2005) esclarece que: “O Estado hoje é dominado e dirigido por organismos privados de hegemonia da burguesia, que trabalham diuturnamente para obter o consenso do conjunto das classes sociais para o desenvolvimento de um modelo de sociabilidade que beneficia a conservação das relações de exploração vigentes”. Adrião e Pinto (2016) descrevem três dimensões da privatização na educação, que abrangem: privatização da gestão da educação, privatização do currículo e privatização da oferta educacional, observando a presença do setor privado, também por meio das organizações sociais, empresas privadas “sem fins lucrativos”. Conclui-se que a privatização da educação pública, via currículo, trará graves mazelas à maioria da população, educada para ser obediente, flexível e “competente” para o capital.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; currículo; privatização; pedagogia das competências.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA CRISTINA DE **SOUZA**<sup>1</sup>; KARINA PAULIQUEVIS FERREIRA  
**SIQUEIRA**<sup>2</sup>; REJANE VERÔNICA LOPES **LIMA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** Considerando os desafios das políticas de educação especial, articuladas com a educação infantil no contexto brasileiro e reconhecendo a especificidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na primeira etapa da educação básica é que se justifica uma pesquisa que verifique os modos de implementação do AEE na rede pública de educação infantil num município paulista. O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de iniciação científica, em andamento, com o objetivo de compreender os modos de configuração do atendimento educacional especializado na educação infantil, num município paulista da região Oeste do estado de São Paulo, verificando em que medida esse serviço está organizado a partir das especificidades da educação infantil, a saber: a indissociabilidade entre o cuidar e o educar; pautado na perspectiva das interações e brincadeiras, tal como previsto no currículo de creches e pré-escolas; como é pensada a organização dos tempos, espaços, materiais e o lócus dos serviços de apoio à inclusão escolar das crianças com deficiência no sistema regular de ensino. A pesquisa fundamenta-se pelos Estudos da Infância (QVORTRUP, 2011; MÜLLER, NASCIMENTO, 2014), cuja abordagem metodológica apoia-se na pesquisa qualitativa, a partir dos pressupostos da pesquisa ação-colaborativa. Para o levantamento de dados lançaremos mão de entrevistas, observação participante e análise de documentos legais do município. Até o momento, realizamos levantamento de dados sobre as políticas de educação especial e de educação infantil no referido município, permitindo um primeiro contato com as leis que normatizam o AEE na rede. Foram realizados, ainda, encontros entre as pesquisadoras, as professoras e as gestoras da educação infantil do município. A análise parcial dos dados aponta para a problematização a respeito dos modos como os princípios da educação especial na perspectiva da educação inclusiva se apresentam na documentação legal do referido município. Temos, ainda, um longo caminho de lutas a percorrer, na garantia

<sup>1</sup> Docente do IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, doutora em Educação, membro do Grupo Infância, diversidade e lutas sociais (GIDILUS), fernanda.souza@ifsp.edu.br;

<sup>2</sup> Estudante do curso de Pedagogia, no IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, bolsista do PIBIFSP, membro do GIDILUS kpauli.siqueira@gmail.com;

<sup>3</sup> Estudante do curso de Pedagogia, no IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, membro do GIDILUS, rejanelima1812@gmail.com.

do direito à educação infantil das crianças de 0 a 5 anos, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades e/ou superdotação, e acreditamos que muitos estudos têm contribuído para a construção de novos saberes, abrindo assim, possibilidades para formas de resistência.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; infância; crianças; formação de professores; atendimento educacional especializado.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### A INVISIBILIDADE DAS CRIANÇAS SURDAS NA BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA CRISTINA DE **SOUZA**<sup>1</sup>; KAROLINE FONSECA **TELES**<sup>2</sup>;  
DÉBORA FERREIRA **COPPOLA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** A presente pesquisa articula os estudos dos campos da educação infantil e da educação especial, partindo da perspectiva do direito à educação das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos em creches e pré-escolas como espaços inclusivos. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2009 (BRASIL, 2009), ao conceberem as crianças como sujeitos histórico e de direitos, determinam que sejam asseguradas condições de acessibilidade às crianças com deficiência, asseverando, ainda, condições para que essas tenham acesso garantido aos espaços, materiais, objetos e brinquedos com equiparação de oportunidades com as demais colegas. O que é garantido também pela Lei no13.146, de 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência. Desse modo, a proposta trata-se de um estudo em andamento e tem como objetivo investigar os discursos sobre as especificidades das crianças surdas na versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da educação infantil (BRASIL, 2017), com enfoque para o campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Com base na análise documental (SHIROMA, CAMPOS, GARCIA, 2005), o estudo apoia-se em autores do campo dos Estudos da Infância (SARMENTO, 2005; QVORTRUP, 2011; MÜLLER, NASCIMENTO, 2014), nas produções sobre a educação de surdos (LACERDA, 2006), tal como no conceito de discurso a partir da perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 2004). Os resultados preliminares apontam que, apesar do reconhecimento sobre o dever do Estado para com a educação de todas as crianças, o que pressupõe que as especificidades de todas elas sejam garantidas nos documentos orientadores da política educacional, incluindo a BNCC, observamos uma menção sobre as crianças surdas que expressa certa ambiguidade, apontando para a invisibilidade desses sujeitos, uma vez que o documento parte do pressuposto de que as crianças são todas ouvintes; não há menção, no referido campo de experiências, sobre a diversidade linguística brasileira, o que inclui a Língua Brasileira de Sinais; valorização demasiada da linguagem oral e escrita, o que pode legitimar uma perspectiva curricular pautada pela orientação do sujeito

<sup>1</sup> Estudante é docente do IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, doutora em Educação, membro do Grupo Infância, diversidade e lutas sociais (GIDILUS). E-mail: fernanda.souza@ifsp.edu.br

<sup>2</sup> Estudante do curso de Pedagogia do IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, membro do GIDILUS. E-mail: karoline\_fonseca@id.uff.br

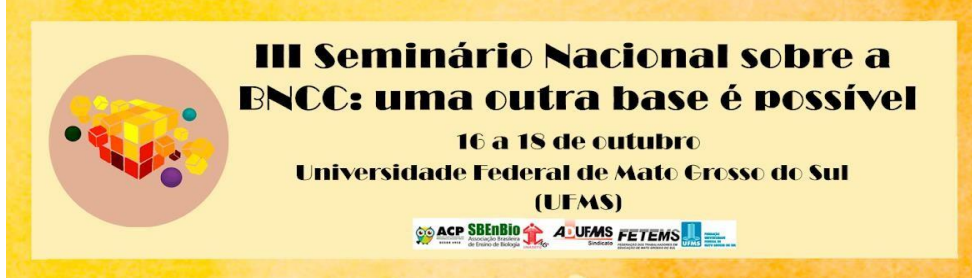
<sup>3</sup> Estudante do curso de Pedagogia do IFSP, *campus* de Presidente Epitácio, membro do GIDILUS. E-mail: debora.coppola01@gmail.com

ideal, no caso, apenas as crianças ouvintes. Portanto, a BNCC ao invisibilizar os aspectos singulares das crianças surdas, inviabiliza qualquer possibilidade de adequação curricular, tal como dos aspectos didáticos e metodológicos, desconsiderando a diversidade nos espaços de educação infantil, propiciando uma educação pautada na segregação das crianças surdas. Corremos, mais uma vez, o risco de um regresso no que diz respeito à educação de surdos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Crianças Surdas; Educação especial; BNCC.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.





GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

## OS SENTIDOS DE DIVERSIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: ANÁLISE COMPARATIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA APARECIDADA DE LIMA DOS **SANTOS**<sup>1</sup>; ANNE LISE VIANA **CORREIA COURA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** No estudo apresentamos a análise comparativa de três documentos curriculares brasileiros destinados à Educação Infantil com o objetivo de compreender como o significado diversidade é apresentado em seu interior. Destacamos também como as relações étnico-raciais são introduzidas e qual a relação estabelecida entre elas e o ensino de História com o currículo e a construção do pensamento histórico-social. Foi utilizada para análise (SILVA, 2009) as reflexões sobre currículo como disputas de poder (LOPES, 2006) e como espaço para diferentes narrativas (ANHORN, MONTEIRO, 2007), nos quais são produzidos sentidos de conhecimento histórico legitimados e validados (ANHORN, COSTA, 2011) presentes na construção do pensamento histórico-social, pois o passado de um país pode ser construído politicamente negando-se a identidade individual (COOPER, 2006) para a construção de uma identidade nacional (MARQUES, CALDERONI, 2016). Os dados mostraram que a Base Nacional Comum Curricular, elaborada em perspectiva neoliberal a qual privilegia a ideologia das competências, move o significado diversidade em uma concepção de interculturalidade que é funcional ao sistema dominante (WALSH, 2009). As considerações finais apontam que o currículo continuará um espaço de disputa de poder, perpetuando o discurso dos poderosos, se não forem explicitadas as discrepâncias, contradições e ocultamentos perceptíveis em indícios presentes na terminologia, em conceitos, nos fundamentos e referenciais apresentados pelo documento

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Currículo Referência MS; Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil; ensino de História; relações étnico-raciais.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação, professora associada da Faculdade de Educação (FAED) da UFMS, líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS) e coordenadora da pesquisa interinstitucional em rede intitulada "A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul". Email: pesquisaem.ms@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Email: anne.coura@hotmail.com



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

### A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARLENE BRAND DOMINGUES<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo aprofundar a importância e os benefícios do desenho na educação infantil. Toda a pesquisa teve como metodologia a revisão bibliográfica, resultando na coleta de dados que possibilitam analisar e aprofundar os benefícios do desenho. O desenho existe desde as primeiras civilizações. Sendo hoje uma importante ferramenta de diagnóstico na educação e em outras áreas. Segundo a Base Comum Curricular: “Expressar-se livremente por meio do desenho...” (BNCC, 2018), ressalta a seriedade do fazer pedagógico na educação infantil. Estratégias pedagógicas devem ser planejadas a fim de construir na criança uma identidade com autonomia e liberdade. O desenho é primeira manifestação gráfica infantil, ou seja, a primeira maneira de expressar-se por meio da escrita. Esse processo tem início na fase das garatuças, e evolui gradativamente com o desenvolvimento cognitivo da criança. É importante analisar e ressaltar que o ensino fundamentado na cópia, inibe e a riqueza no desenho enfraquece juntamente com o seu ser criança tirando a originalidade da manifestação expressiva da criança (DERDYK, 1989). Em cada fase do desenho a sua maneira de ver o mundo exterior passa a ser registrada com novos significados. A idade e o tempo cronológico de cada criança precisam ser respeitados pelos adultos preservando assim a identidade criativa de cada criança. A criança vive em movimento o tempo todo, seu espírito curioso e atento revela uma curiosidade aguçada para desvendar o mundo ao seu redor. “Desde pequenininha, a criança descobre na ponta dos dedos o seu impulso de vida (DERDYK, 1990). Em plena fase de desenvolvimento: cognitivo, emocional, psicomotor, social, e perceptivo o desenho entra na rotina escolar como uma atividade estimuladora para o crescimento integral da criança. No desenvolvimento cognitivo e emocional a criança começa a construir e representar o seu mundo real. O desenho ajuda a criança a manifestar as suas emoções. Em relação ao desenvolvimento psicomotor, o constante exercício de desenhar possibilita o aperfeiçoamento e desenvolvimento das habilidades motoras. A partir dos 18 meses a criança começa a descobrir o mundo a sua volta. “Esse processo coincide, de certa forma, com a própria socialização. A criança passa a diferenciar o que existe fora e o que existe dentro do papel e, similarmente, percebe o eu e o outro, o que é meu e o que é do outro” (DERDYK, 1989). Nos primeiros anos de desenvolvimento a inteligência da

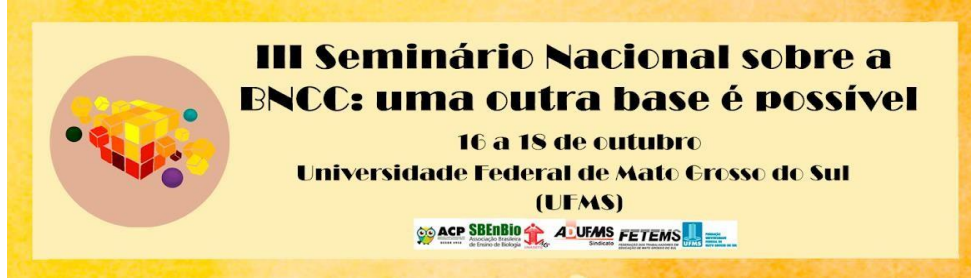
---

<sup>1</sup> Graduada em pedagogia pelo Centro Universitário Anhanguera de Campo Grande, pós graduanda do curso de alfabetização e letramento na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, turma, pela Faculdade Novoeste. Email: marlenebrand@yahoo.com.br

criança está em fase de construção, nesse período é fundamental que o professor ofereça estímulos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Desenho; Educação infantil; Aprendizagem; Benefício.

**Apoio/ agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT8 - EDUCAÇÃO INFANTIL

## REFLEXÕES SOBRE O QUE AS CRIANÇAS DIZEM SOBRE A ESCOLA

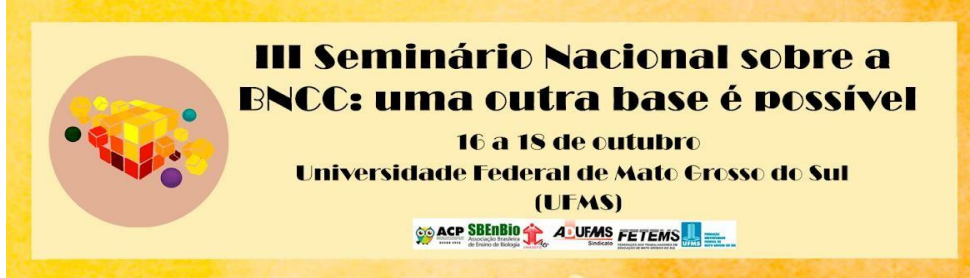
NAÍSA AFONSO DA SILVA<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este trabalho originou-se das visitas técnicas e pedagógicas realizadas pela Assessoria Pedagógica da Educação Infantil do Município de Uberlândia – Minas Gerais nas escolas municipais durante os anos de 2015 e 2016. As Visitas Técnica/Pedagógicas eram realizadas com o objetivo de refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas Escolas Municipais de Educação Infantil problematizando sobre: a organização do espaço físico, a rotina escolar, o projeto político pedagógico, o planejamento anual, a convivência entre os (as) profissionais e entre esses (as) e as crianças, a escuta ativa realizada com todos os sujeitos da escola, principalmente com as crianças. Assim, o presente texto, tem como objetivo trazer dados e reflexões sobre a escuta ativa feita com as crianças durante estas visitas buscando compreender o que elas diziam sobre a escola, bem como articulando (ou refletindo sobre a não articulação) seus dizeres com a proposta da BNCC da Educação Infantil. O trabalho foi realizado com aproximadamente 50 crianças de 24 escolas municipais de educação infantil da cidade de Uberlândia. Para compreendermos o que as crianças pensavam e diziam sobre a escola, as assessoras pedagógicas da educação infantil observavam inicialmente se as crianças demonstravam alegria nos diferentes espaços escolares e, logo após, realizávamos a escuta ativa com as crianças sobre as seguintes questões: O que é mais legal na escola? O que é mais chato na escola? Os dados apontaram que o que as crianças mais gostam na escola é da brincadeira, das amizades construídas, da alimentação, das atividades relacionadas às múltiplas linguagens. As crianças ressaltaram também que consideravam cansativas ou difíceis as atividades de registro propostas pelas professoras, o que acabava tornando a escola um lugar não tão prazeroso como deveria ser. A análise dos dados foi fundamentada teoricamente na literatura que discute as crianças e as infâncias na perspectiva sócio-histórico-cultural, principalmente em VYGOTSKY (2007,2000) e MELLO (2014, 2010, 2007). A partir destes dados construídos durante as visitas, a Assessoria Pedagógica da Educação Infantil propôs uma formação para equipes gestoras (diretores e pedagogos) das escolas municipais de educação infantil, promovendo reflexões sobre as práticas pedagógicas presentes no cotidiano escolar que emergiram durante as visitas.

**Palavras-chave:** cotidiano escolar; crianças; BNCC.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação – Universidade Federal de Uberlândia – naisamestrado@yahoo.com.br.



GRUPO DE TRABALHO: GT9 - ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CAMINHOS DA  
IMPLEMENTAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE AMAMBAI-MS**

LIZIANA ARÂMBULA **TEIXEIRA**<sup>1</sup>; PRISCILA DA ROSA **LESCANO DIAS**<sup>2</sup>;  
THAISE DA **SILVA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sido foco de estudo nas formações continuadas de professores que atuam na Educação Básica no Brasil, desde sua versão inicial (2015) até versão final (2017). No entanto, essas discussões não se esgotaram com a homologação deste documento, visto que, a BNCC, não é currículo, sua principal finalidade é orientar na construção do referencial curricular para cada estado brasileiro. A partir daí estados e municípios começaram a repensar o Currículo de Referência para escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e Propostas Pedagógicas. Além disso, a BNCC já estava prevista e fundamentada em leis e documentos direcionados para Educação Básica como: Constituição Federal (CF/88), Lei de Diretrizes e Bases N°9394 (1996) e Plano Nacional de Educação Lei N°13.005 (2014-2024). Este estudo é pertinente, pois trata da organização da educação escolar brasileira, partindo do âmbito federal e chegando ao municipal. Tendo em vista que participamos enquanto técnicas da Secretaria de Educação, de todos os momentos de formação da Base desde o princípio, sendo assim, este estudo tem como objetivo analisar como a BNCC está sendo implementada e saber como gestores e professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Amambaí-MS enxergam este documento. Para análise bibliográfica consideramos como interlocutores (MOREIRA e CANDAU,2008) (SAVIANI,2016) e (LIBÂNEO, 2004) estudiosos do assunto. Ao olharmos a BNCC na perspectiva crítica, percebe-se que embora o documento apresente ideia de debate democrático, entre educadores e sociedade, observa-se a reprodução de princípios e ideais que homogeneízam conteúdos e desconsideram o multiculturalismo e a diversidade existente na escola. Conforme educadores e gestores da rede de ensino de Amambai, o documento

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados - Mato Grosso do Sul (UFGD) lizianateixeira@hotmail.com

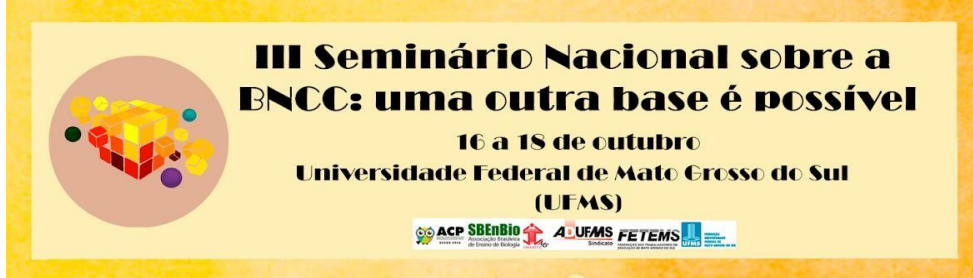
<sup>2</sup> Aluna Especial do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados- UFGD priscilalescano@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação, professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados - Mato Grosso do Sul (UFGD) e professora adjunta da área de Currículo e Alfabetização (UFGD). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infância (GEINFAN) do diretório do CNPq thaisedasilva77@gmail.com

é extenso, apresenta conjunto progressivo de aprendizagens, porém sem articulação entre as etapas de ensino. Outro aspecto criticado é a idade definida para alfabetização das crianças, a Base estabelece que ocorra de forma mais precoce, até os oito anos de idade, assim a Educação Infantil, será estruturada dentro de um sentido de escolarização. Enfim, a BNCC não chegou para excluir nenhum documento oficial e sim, dialogar com eles, porém apresenta unidade de conteúdo, desconsiderando a realidade local, as características de cada região, bem como, especificidades da criança, tendo em vista que estabelece a antecipação da alfabetização.

**Palavras-chave:** BNCC; currículo; prática pedagógica.

**Apoio/Agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT9 - ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

## **BNCC: REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LORRAINE MARTINS **GEROTTO**<sup>1</sup>; THAISE DA **SILVA**<sup>2</sup>;  
JANAINA BULCÃO DE **OLIVEIRA**<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente estudo justifica-se pela atual necessidade de diálogo com a seleção do currículo do ensino fundamental, possibilitando um espaço democrático de discussões e autonomia para o uso de novas metodologias na área da linguagem no que se relaciona a alfabetização e letramento no âmbito escolar. O mesmo tem por objetivo discutir como as questões que envolvem a alfabetização e o letramento estão sendo apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa de cunho documental, onde foi analisada a BNCC na etapa do Ensino Fundamental, na área da Linguagem – Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Os dados analisados tiveram como base teórica os Novos Estudos sobre Letramento (NEL), tendo como seus principais autores Kleiman (1995), Street (1984, 1995, 2003, 2008), Ribeiro (2004) e Soares (1998, 2003). A partir do documento investigado percebeu-se que há uma preocupação em trabalhar as questões que envolvem o letramento evidenciando a importância de ocupar-se com as múltiplas linguagens, com os usos sociais da escrita que permitem a participação da criança no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e nas várias esferas de letramento de seu convívio. A cultura digital, presente no letramento digital, nos hipertextos e na hipermídia ganham destaque no material. Com relação a alfabetização o documento evidencia que ela deve ocorrer nos dois primeiros anos com o intuito de que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado com outras habilidades de leitura, de escrita e de oralidade. Os resultados alcançados indicam que, embora presentes, as questões que envolvem o letramento são trabalhadas de forma superficial no documento e as discussões da alfabetização ficam mais restritas a codificação e decodificação, tendo pouca relação com as hipóteses pensadas pela criança ao longo deste processo e as que esta deve estabelecer com os usos da escrita no seu cotidiano.

**Palavras-chave:** alfabetização; letramento; BNCC.

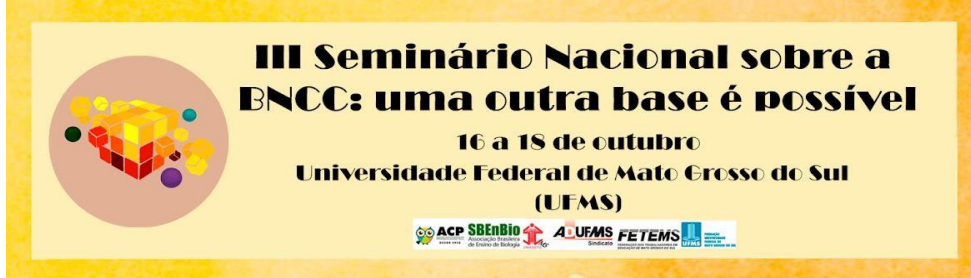
<sup>1</sup> Discente do Programa do Pós-graduação em Educação/metrado da UFGD. loo.gerotto@gmail.com

<sup>2</sup> Docente do Programa do Pós-graduação em Educação/metrado da UFGD. thaisasilva77@gmail.com

<sup>3</sup> Discente do Programa do Pós-graduação em Educação/metrado da UFGD. janamiguel89@gmail.com

**Apoio/Agência de Fomento:** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).





GRUPO DE TRABALHO: GT9 - ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

## **CURRÍCULOS OFICIAIS EM ANÁLISE (2010 E 2017): APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO OU COMPETÊNCIAS?**

NATÁLYA RUBERT **WOLFF**<sup>1</sup>; FABIANY DE CÁSSIA TAVARES **SILVA**<sup>2</sup>

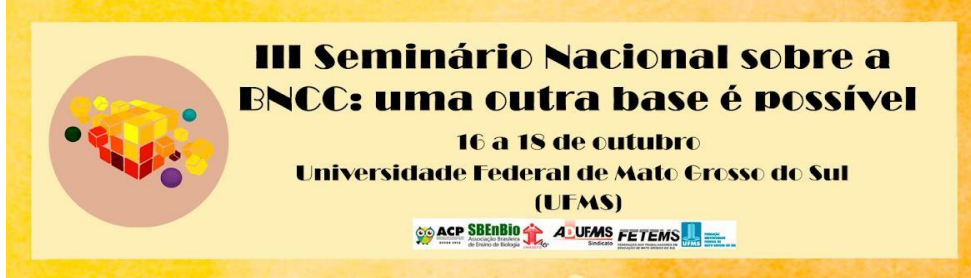
**RESUMO:** Este texto, ancorado em Programa de Pesquisa do Observatório de Cultura Escolar, dá forma à pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado, que parte do pressuposto de que nos últimos anos, os documentos curriculares oficiais têm guiado a educação brasileira no intuito de assegurar o acesso e a permanência na escola, bem como uma educação de qualidade para todos os estudantes, por meio da homogeneização dos saberes. O objetivo que nos orienta, nos limites aqui impostos, está delineado pela compreensão da importância dos conceitos de aprendizagem e avaliação para a educação como um todo, e como esses se fazem presentes nestes documentos normativos curriculares norteando a educação brasileira nos últimos anos. Para tanto, a metodologia delineou-se sob a análise bibliográfica e documental. Diante disso, analisamos os dois últimos documentos curriculares homologados para a educação nacional (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, 2010) e a (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017), ademais de autores diversos que enriqueceram a sua construção, orientados pela hipótese de que o conceito de competência vem secundarizando os conceitos de aprendizagem e avaliação, ao mesmo tempo em que persegue a lógica de inovação. No decorrer desta análise abordamos, ainda, questões que passam pelo entendimento da qualidade educacional, assim como pelos pilares básicos da educação, a saber, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser, tendo-os como fundamentos dos debates necessários para recuperação do sentido pedagógico, sendo delineado pela experiência, em contraposição ao desempenho como o comportamento observável e quantificável. Os resultados obtidos a partir desta análise orientam-se na perspectiva de ruptura conceitual no último documento normativo curricular, no qual os conceitos de aprendizagem e avaliação dão lugar ao conceito único de competência, que ganha, por sua vez, expressiva relevância no cenário educacional; uma competência, contudo, que perde-se nos três pilares básicos da educação e deixa questionamentos relativos à qualidade almejada.

**Palavras-chave:** currículo, aprendizagem, avaliação, competências, Ensino Fundamental.

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação – FAED/UFMS, natalya.rw@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-graduação em Educação – FAED/UFMS, fabiany@uol.com.br.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT9 - ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

## **IMPLICAÇÕES DA BNCC NOS ANOS INICIAIS: UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE**

**TÂNIA MARA DIAS GONÇALVES BRIZUENA<sup>1</sup>; GLAUCIA LIMA VASCONCELOS<sup>2</sup>**

**RESUMO:** O trabalho tem como objetivo apresentar uma análise das implicações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC no ensino de ciências, nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Campo Grande, MS. A referida BNCC estabelece competências gerais, em sua maioria socioemocionais e oito competências específicas para Ciências, além de propor três unidades temáticas a serem abordadas no ensino de ciências: Terra e Universo, Matéria e Energia e Vida e Evolução, afetando a organização do currículo nas séries iniciais, especialmente no ensino de ciências. Para atender à BNCC o professor que atua nas séries iniciais precisa adaptar sua metodologia, trabalhar a investigação no processo de aprendizagem, além do letramento científico, utilizando de ferramentas digitais. Por meio de um estudo de caráter exploratório, fez-se o levantamento da legislação que fundamenta a Educação Básica, a fim de examinar as implicações da BNCC na organização do currículo no ensino de ciências, nas séries iniciais da Rede Municipal de Campo Grande. A análise dos documentos é feita a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), das Orientações Curriculares de Ciências de 1º ao 5º ano (SEMED, 2016), da Lei 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) da BNCC (BRASIL, 2018), à luz dos pressupostos teóricos que tratam das políticas educacionais (AGUIAR E DOURADO, 2018), do currículo (LOPES, 2018) e do financiamento da Educação Básica (FERNANDES et al, 2018). Observou-se que a BNCC está na contramão do proposto no PNE 2014-2024 uma vez que se coloca como de caráter econômico com vínculo educacional, numa simplificação do debate pedagógico. Faz-se necessário assegurar a materialização do Plano Nacional de Educação – PNE, com o financiamento da Educação Básica, a valorização dos profissionais da educação, o que inclui o cumprimento da Lei do Piso, Lei nº 11.738/2008, dentre outras metas e estratégias. Na Rede Municipal de Campo Grande, MS, a BNCC está em fase de implementação, com reestruturação dos projetos políticos pedagógicos, num estreitamento curricular, os professores de ciências de 1º ao 5º ano estão sendo capacitados

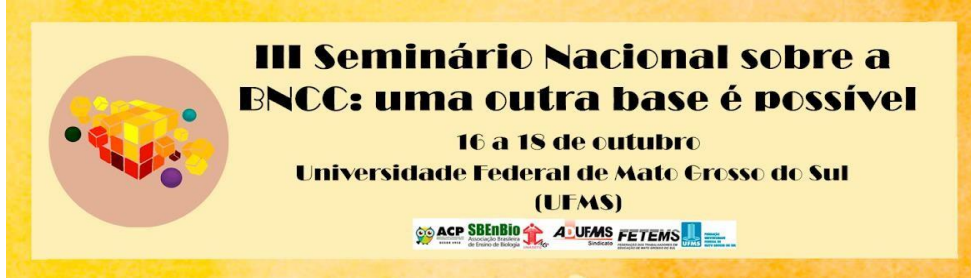
<sup>1</sup>Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, taniabrizuena@hotmail.com.

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

pelas equipes da secretaria de educação, num movimento de alteração das Orientações Curriculares de Ciências de 1º ao 5º ano.

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

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **FORMAÇÃO DE DIRETORES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE MS: ESTUDO SOBRE A BASE NACIONAL CURRICULAR (BNCC, 2017)**

**CHISTIANE CAETANO MARTINS FERNANDES<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo expor parte dos fundamentos teóricos e metodológicos de Programa de Formação Continuada intitulado Gestão escolar no caminho de uma educação pública de qualidade, ofertado para 298 (duzentos e noventa e oito) diretores de escolas da Rede Municipal de Ensino (Reme) de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, durante o ano de 2019. Tais fundamentos tomam forma em duas unidades temáticas, “Desafios para o diretor escolar” e “Categoria competência”, orientadas para adentrar ao debate acerca das prescrições dirigidas à construção da experiência escolar acessível, eficaz e agradável para todos, parte dos discursos de sustentação da/na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Para a primeira unidade temática, recorreremos ao texto de Cândido e Gentilini (2017), pois trazem ao debate preocupações em torno da BNCC no tocante à autonomia escolar e ao projeto político-pedagógico de cada instituição de ensino. Os autores chamam atenção que mesmo diante da homologação deste documento normativo, faz-se necessária complementação com a realidade de cada escola na construção do próprio currículo. Na segunda unidade temática, tendo como foco a categoria competência, buscamos descortinar como ela impacta a qualidade dos processos educativos, bem como determina o tipo de formação que é oferecido ao aluno em seu processo de escolarização. Diante disso, nos ancoramos no texto de Novaes e Jacomini (2019), pois problematizam a construção curricular pelas redes de ensino no Brasil, analisam os pressupostos teóricos da BNCC e sua organização por competências, de forma a ressaltar que essas construções devem ancorar-se nas experiências e especificidades de cada rede, com o intuito de externar o conhecimento acumulado e não apenas o prescrito no documento nacional. Isso implica dizer que diante dessas experiências e especificidades, haverá um processo de recontextualização, modificando o discurso inicial presente na BNCC. Modificação essa decorrente dos interesses e das posições ideológicas de diferentes grupos de agentes, que participarão da sua elaboração. Assim, na construção do currículo de cada escola, o discurso não será o mesmo, “[...] pois as ideias inicialmente propostas são inseridas em outros contextos que permitem releituras, reinterpretações, mudanças nos significados reais”

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Doutorado em Educação (UFMS); Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS, Professora na Secretaria Municipal de Educação. E-mail: christianecmferrandes@gmail.com

(MAINARDES; STREMELE, 2010, p. 13). Cabe destacar que o programa de formação continuada compõe-se de três momentos: palestras (com docente de IES), estudos teóricos (entre técnicos da Superintendência de Gestão Escolar) e oficinas (com os diretores), nos quais buscamos propiciar sólida formação, compromissada com a pluralidade de conhecimentos científicos necessários à qualidade da gestão escolar. Neste contexto, incursionamos por enfoques e perspectivas de análises, que transitam, de um lado, pela identificação dos conceitos e noções fundamentais para o debate epistemológico que define o que constitui o direito às aprendizagens e; de outro, a defesa da justiça social sobre o direito ao conhecimento por parte de todos. Isso posto, nos aproximamos do conhecimento especializado, construído por estudiosos, que permite a possibilidade de emancipação, colocando em discussão as questões gerais, conceitualmente abstratas, que estão “por trás” das “práticas curriculares” diárias. Em conclusão, o papel dessa formação invoca a experiência como fundamento de todo o conhecimento e traz um argumento multidimensional para se distanciar e criticar o discurso das vozes que reiteram a gestão escolar versus gestão pedagógica na discussão sobre currículo.

**Palavras-chave:** formação continuada; diretores escolares; Base Nacional Comum Curricular.

**Apoio/Agência do fomento:** FUNDECT – MS.



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**ANÁLISE DE PROCESSOS CRIMINAIS DE ESCRAVIZADOS E LIBERTOS  
NO SUL DE MATO GROSSO (1830-1888): UMA PROPOSTA DE SUBSÍDIOS  
DE APOIO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL  
NO ENSINO BÁSICO**

**EDINÉIA DA SILVA SANTOS<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O povoamento da região sul da província de Mato Grosso ocorreu com a decadência da mineração na região central da província e a escassez de alimentos. A mudança na atividade econômica para a criação de animais e lavoura de subsistência não alteraram os hábitos e costumes introduzidos pelos primeiros povoadores mineiros, delineando o ambiente de escravizados, libertos e da população em geral. As atividades agropecuárias na época não utilizavam uma grande quantidade de escravizados e as dificuldades financeiras de boa parte dos proprietários obrigava que o trabalho dos escravizados fosse administrado pessoalmente. Nesse contexto, a relação de proximidade entre escravizados, libertos e a população em geral era conturbada e geralmente a solução para os conflitos eram violentas, originando outro problema que era o de prestar contas à justiça. As leis do Código Penal do Império de 1830, aplicadas pelo sistema judiciário não faziam distinção em relação aos criminosos e os crimes praticados. Os relatórios emitidos pela justiça mostraram que os crimes cometidos por escravizados, exceto os crimes enquadrados na lei nº 4 de 10 junho de 1835, eram considerados crimes comuns atribuídos à população em geral. Analisar com alunos do ensino básico os crimes praticados por escravizados e libertos a partir das informações disponíveis na literatura e nos registros produzidos pela polícia e justiça criminal é importante para construir o conhecimento além da pura aplicação das leis. O objetivo da proposta de pesquisa é gerar um material de apoio para as aulas de história regional, para mostrar aos alunos os limites entre a escravidão e a liberdade, focando nas questões criminais para compreender as práticas, os costumes e as estratégias de sobrevivência dos escravizados e libertos a partir das informações encontradas na literatura e nos registros produzidos pela justiça acerca dos crimes envolvendo escravizados e libertos como réus ou vítimas na Villa de Nossa Senhora do Carmo de Miranda, Villa de Santa Cruz de Corumbá e na Villa de Sant'Ana de Paranaíba, localizadas ao sul da província de Mato Grosso. No desenvolvimento da proposta, os alunos

---

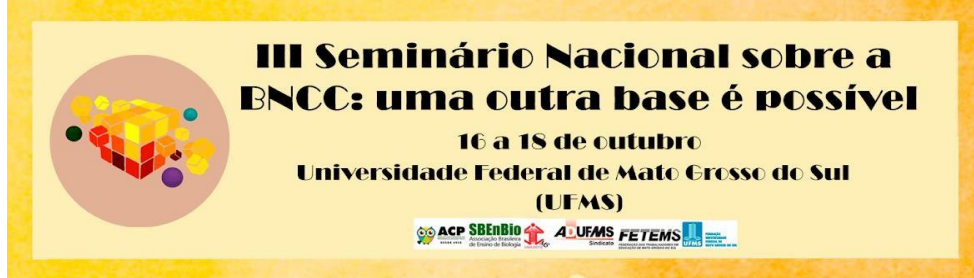
<sup>1</sup> Estudante de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), profedineia@hotmail.com

da E. E. Joaquim Murtinho participaram ativamente, abordando os problemas da criminalidade escrava durante a vigência do Código Criminal do Império (1830-1888), tendo um olhar para as ações dos escravizados e libertos por meio da leitura de textos, produção de resenhas e painéis.

**Palavras-chave:** escravizados; processos criminais; província de Mato Grosso.

**Apoio/Agência de Fomento:** Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação – PIBAP/UEMS.





GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## PERCEPÇÕES SOBRE O PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO - PNEM EM MATO GROSSO DO SUL

EDNA SCREMIN-DIAS<sup>1</sup>; VIVINA DIAS SOL QUEIROZ<sup>2</sup>

RESUMO: Um dos grandes desafios para educar os jovens na modernidade é o pressuposto de que não há pesquisa sem questionamentos, nem autonomia sem construção e reconstrução do conhecimento científico e tecnológico. Isso consiste em partes do processo educativo. Assim, para melhorar os processos formativos deve-se, além de superar os modelos arcaicos de formação, valorizar a educação, e eleger a ciência, a tecnologia e a inovação como patrimônios potencializadores desses processos. O processo ensino aprendizagem pressupõe adentrar as relações sociais, articulando conhecimentos disciplinares para, que se possa associar fenômenos científicos, aos trazidos da vivência e do *locus* de onde originam os alunos. Como política para o Ensino Médio público brasileiro, foi instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM). A Portaria propõe articular e coordenar ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital, objetivando formular e implantar políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, considerando suas diferentes modalidades de ensino, e a perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito. Já em 2013 várias discussões entre o Ministério de Educação e os entes federados foram iniciadas, resultando em duas ações estratégicas – a Formação de Professores por meio do PNEM e o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI. No Estado de Mato Grosso do Sul, a Formação de Professores por meio do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM foi realizada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Universidade Federal da Grande Dourados. A divisão da formação dos professores entre estas duas IES se deu pela localização geográfica. A UFMS se responsabilizou pela formação de professores do Ensino Médio, nas áreas urbanas e rurais, em 41 municípios das regiões Central, Norte, Oeste e Leste de Mato Grosso do Sul. Para tanto, foram realizados dois Seminários Estaduais com a participação das IES executoras do PNEM (UFMS e UFGD). Nesses seminários foram discutidos os conteúdos dos cadernos de formação, material de referência elaborado por especialistas de várias IES brasileiras, coordenado pela professora Mônica Ribeiro da Universidade Federal do Paraná. Às temáticas abordadas nos seis

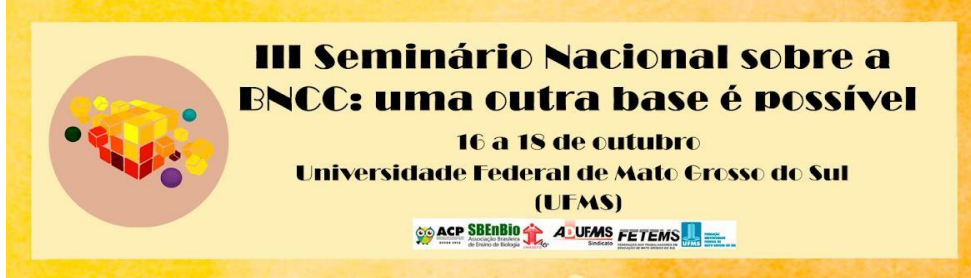
<sup>1</sup> Doutora em Ciências Biológicas – IB/USP, Professora Titular do Instituto de Biociências – INBIO/UFMS, ednascremindias@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação - UFMS, Professora Associada – FACH/UFMS, vivina.queiroz@ufms.br.

(6) cadernos de formação: Ensino Médio e Formação Humana Integral; O Jovem como Sujeito do Ensino Médio; O Currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da Formação Humana Integral; Áreas de Conhecimento e Integração Curricular; Organização e Gestão Democrática da Escola e Avaliação no Ensino Médio; foram acrescentados conteúdos e metodologias que enriqueceram a formação dos professores em todas as suas etapas. Às vésperas do cancelamento do Programa de Formação em 2015 realizou-se o III Seminário Estadual do PNEM, onde se pôde avaliar que, apesar de não haver a continuidade da política iniciada em 2013, as formações conduzidas pela UFMS nesse período, estimularam os professores a desenvolverem atividades diferenciadas em sala de aula além de contribuir para os estudos e discussões da Base Nacional Comum Curricular nas escolas. Na avaliação do impacto da formação do PNEM, entre 2014 e 2015, foi possível verificar o desencadeamento de ações coletivas no interior da escola indicando a preocupação dos professores com a proposição de projetos interdisciplinares, a proximidade entre Universidade e Escola, bem como, o fortalecimento da parceria das IES com a Secretaria de Estado da Educação.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Ensino e Aprendizagem; Escola e Universidade.

**Apoio/Agência de Fomento:** Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: UM OLHAR PARA O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024)**

INGRID FERREIRA **VIANNA**<sup>1</sup>; VILMA MIRANDA DE **BRITO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo insere-se nas discussões acerca das políticas de formação docente para a educação básica no Brasil e tem como objetivo investigar as diretrizes das políticas de formação docente para educação básica em documentos oficiais e, particularmente, investigar a materialização das políticas de formação docente nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Do ponto de vista metodológico, o estudo foi realizado por meio da pesquisa documental, com base na Constituição Federal Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 e na Lei 13.005/2014, que aprovou o PNE. Utilizou-se também a pesquisa bibliográfica, com consulta a autores que discutem o tema. Justifica-se a escolha do tema uma vez que a abordagem sobre formação docente é de extrema relevância, porque é comum recair sobre a figura do docente a culpa pelos resultados insatisfatórios da educação escolar. Assim, as problemáticas que instigam a realização deste estudo são: o que estabelecem os documentos oficiais acerca da formação docente para a educação básica? Quais as circunstâncias em que ocorre a formação dos docentes que atuam na educação básica pública brasileira? E, para melhor refletir sobre o tema, é preciso contextualizá-lo dentro da lógica capitalista, na qual a sociedade brasileira está inserida. Em termos gerais, uma sociedade capitalista estrutura-se por uma classe da hegemonia dominante, que é a classe da burguesia. É dominante exatamente porque detém a concentração de riqueza e dos meios de produção por meio da exploração de outra classe, que vende sua força de trabalho, ou seja, a classe trabalhadora. O PNE define vinte metas e diversas estratégias para a execução de políticas para alcance dessas metas, dentre elas, destacam-se as seguintes: 15-Formação de Professores; 16-Formação continuada e pós-graduação de professores; 17-Valorização do professor e 18-Plano de Carreira docente. Todas elas relacionam-se à figura do docente da educação básica e representam 20% (vinte por cento) em relação ao total das metas, número significativo que demonstra a intenção de fortalecimento nessa área para cumprimento de tais metas. Os resultados encontrados apontam que o PNE trata da formação docente para a educação básica com um caráter de uma

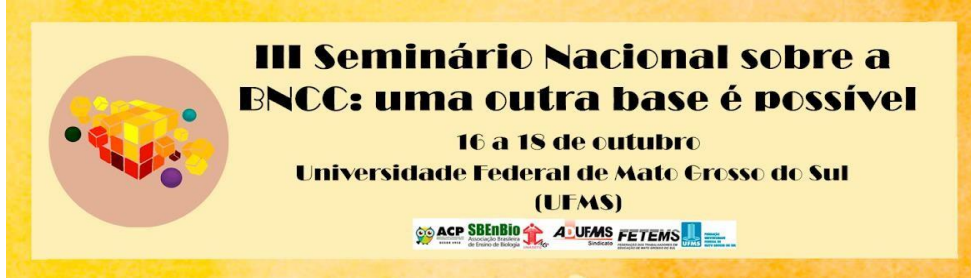
<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: ingridvianna@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela UFMS e professora do PROFEDUC - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS/Unidade de Campo Grande - MS. E-mail: vilmiranda2015@gmail.com

formação inicial e continuada, voltada para a valorização do professor. No entanto, a formação dos docentes que atuam na educação pública se dá, em grande parte, em estabelecimentos não universitários da iniciativa privada, isso causa uma preocupação para a concretização das metas estabelecidas no PNE. Verificou-se que, para a concretização das metas do PNE relacionadas ao docente da educação básica, é necessária a implementação de políticas para fortalecer as licenciaturas e, ainda, assegurar uma formação de qualidade nas instituições que formam os docentes que atuam na educação básica pública brasileira. Para isso, o cumprimento das estratégias definidas no PNE precisa ser prioridade nos dias atuais, a fim de que haja um avanço até 2024, prazo em que foi estabelecida a vigência do PNE.

**Palavras-chave:** políticas públicas educacionais; formação docente; Plano Nacional de Educação; Educação Básica.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E UM PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS AO CURRÍCULO

IVANETE FÁTIMA BLAUTH<sup>1</sup>; SUELY SCHERER<sup>2</sup>

RESUMO: Nos tempos atuais, em que as tecnologias digitais (computadores, tablets, smartphones) são integradas à vida cotidiana da maioria das pessoas, e que uma nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental foi instituída (a partir da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, prevendo que a adequação dos currículos deve ser efetivada no máximo, até início do ano letivo de 2020), faz sentido, por exemplo, problematizar processos de formação continuada de professores que atuam com as crianças, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foco da pesquisa que desenvolvemos. Sabemos que a BNCC contempla ações com o uso de tecnologias digitais em aulas para promover a aprendizagem dos alunos, no entanto, nem todos os professores têm/tiveram formação, ou se sentem confortáveis para fazer uso dessas tecnologias em suas aulas. Por este motivo, este texto pretende discutir alguns dados produzidos a partir de uma pesquisa desenvolvida durante dois anos (2017 e 2018), em uma escola pública de Campo Grande/MS. A pesquisa teve por objetivo analisar a integração de tecnologias digitais ao currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública. A produção de dados foi realizada a partir de ações de formação continuada em serviço, em que cinco professoras concursadas desta escola e três pesquisadores da Universidade pensaram juntos alguns pontos do currículo prescrito e em ação. As ações de formação (planejamentos quinzenais com cada professora, reuniões mensais coletivas, oficinas e observações de aulas) contemplavam estudos e diálogos sobre o currículo (um currículo prescrito e o currículo em ação). As ações de formação foram gravadas (áudio e vídeo, quando possível) e estão sendo analisadas a partir de estudos de Sánchez (2003), Almeida e Valente (2011), sobre a integração de tecnologias digitais ao currículo. Esse processo de formação continuada, não se configurou como cursos de formação, mas em um grupo de estudo, de trabalho, cujo foco era o currículo, em especial, a integração de tecnologias digitais. A partir de algumas análises e observações podemos considerar que esse movimento de formação provocou necessidade de mudanças na infraestrutura da escola, uma vez que as professoras pediam por mais acesso à internet, em especial nas salas de aula, horários mais flexíveis

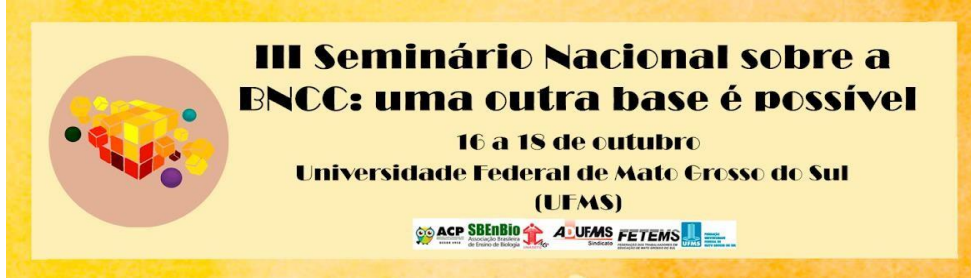
<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, ivanetefatima@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora Doutora, atuando nos programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, susche@gmail.com.

no Laboratório de Informática, maior quantidade de projetores multimídia...; observamos a produção de conhecimento das professoras em relação ao uso pedagógico das tecnologias digitais em aulas; alterações na dinâmica das aulas, uma vez que o foco deixou de ser o uso de Laboratório de informática (como exclusivo para uso de tecnologias digitais) e elas passaram a usar na sala de aula o notebook e projetor multimídia, conectado à internet. Nessas aulas foram produzidos currículos com apresentação de imagens, vídeos, pesquisas de acordo com o interesse dos alunos e de conteúdos previstos no currículo prescrito, mas imbricados ao contexto, a cultura de cada grupo de alunos e professora. Desse modo, podemos considerar que tecnologias digitais (como computadores, lousa digital, projetores, smartphones...) aos poucos foram sendo integradas às aulas, ao currículo, uma vez que sua presença foi se tornando natural a alunos e professoras, cada um com suas singularidades. Por fim, as ações dessa formação continuada podem ter mobilizado conhecimentos nesses professores para planejar ações na escola e em suas aulas que integrassem tecnologias digitais, como sugeridos pela BNCC, mas respeitando os diferentes espaços, grupos e culturas. Pensamos que essa formação pode ter sido o início de um processo de problematizar o uso de tecnologias, o currículo prescrito..., com esses professores e alunos...; mas, a integração de tecnologias digitais ao currículo é um processo, que requer mais investimentos em formação dos professores (tanto inicial, quando continuada) que atuam em sala de aula com os alunos.

**Palavras-chave:** formação continuada; professores dos anos iniciais; currículo; tecnologias digitais.

**Apoio/Agência de Fomento:** Agradecemos à FUNDECT/CAPES por financiar esta pesquisa e o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## A BNCC NO CENÁRIO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PRECISAMOS DE UMA TÁTICA

MARCIELLI DE LEMOS **CREMONEZE**<sup>1</sup>; EDUARDO MARIANO DA **SILVA**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Objetivamos neste ensaio provocar reflexões sobre a funcionalidade de nós educadores frente as políticas públicas educacionais no contexto político atual brasileiro. Diante os debates polêmicos entre a comunidade acadêmica, educadores da educação básica e mídia em torno da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Infantil e Fundamental (BNCC) temos deparado a cenários de formação continuada reféns de um terror instaurado para a apropriação das Competências Socioemocionais e do manejo das Tecnologias da Informação e Comunicação, no qual entendemos uma desvalorização à carreira docente que nos coloca como meros executores de políticas públicas do Estado, sendo um educador/educadora gerenciado/gerenciada, que auxilia na reestruturação produtiva capitalista em prol da tão almejada “educação de qualidade”. Vale ressaltar que a reflexão aqui proposta sobre Educação vem questionar as intencionalidades da BNCC que nos soa estar iminentemente alinhada a ideia de Trabalho como fonte de produção econômica, um cidadão protagonista e líder que corresponda aos ideários do Estado e lembro-vos que nossa voz se insere no conjunto dos esforços de pensar e repensar América Latina visto que nosso lócus enunciativo se desenvolve na América Latina, e no Brasil em particular, para construir uma sociedade mais humana capaz de construir outras formas de vida, educação e trabalho. A partir disso, como educadores, nos propomos a dialogar com autores que discutem a desmistificação da realidade contrariando a domesticação da consciência inerente a educação bancária, como Freire (1997), e sobre a resistência política a ser tomada tendo como postulado a resistência epistemológica, como Santos (2010), em outras palavras, nosso arcabouço teórico consiste em educadores e pensadores brilhantemente e epistemicamente desobedientes. Esperamos que este ensaio possibilite a nós educadores um exercício de colocar-nos neste diálogo permeado de reflexões e questionamentos “será este modelo de educação para a prática de dominação?”, “será doutrinação no sentido de acomodação ao contexto da opressão?”. Contudo, nossas reflexões se direcionam a chamar a atenção de educadores sobre a educação matemática como força política buscando mecanismos de resistência pela consciência crítica e a transformação social.

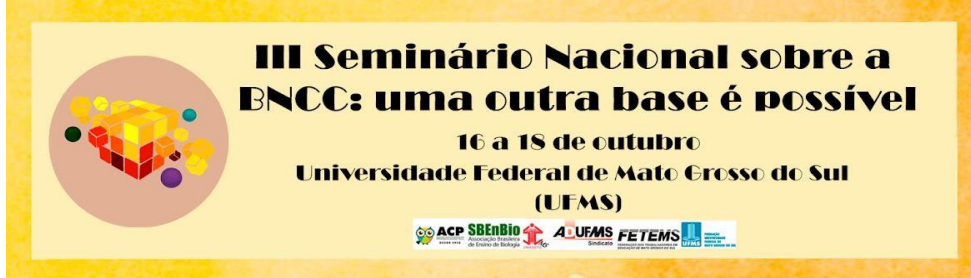
<sup>1</sup> Pós-Graduanda em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, marciellcremoneze@hotmail.com.

<sup>2</sup> Pós-Graduando em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, eduardomariano92@hotmail.com.

**Palavras-chave:** formação de professores; resistência política; educação matemática.

**Apoio/Agência de Fomento:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.





GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **A PERCEPÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NA ÓTICA DE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

**NELAGLEY MARQUES<sup>1</sup>**

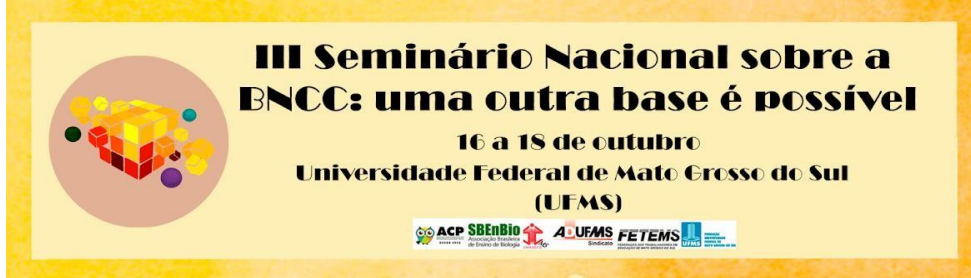
**RESUMO:** Este estudo tem por objetivo, apresentar os principais resultados de um questionário de pesquisa eletrônico composto de 22 questões, sendo 6 questões abertas e 16 fechadas, elaborado pela pesquisadora e aplicado pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul – SED/MS, em novembro de 2016, sobre a atratividade ou não da carreira docente sob a ótica de alunos concluintes do 3º ano do ensino médio de escolas públicas do Estado de MS. Do total de 79 municípios de MS, 75 participaram da pesquisa, das 368 unidades escolares, 211 compõem essa amostragem e dos 22.800 alunos matriculados, o questionário foi respondido voluntariamente por 7.894. A apuração e análise dos dados conta com os fundamentos básicos da estatística (BUSSAB e MORETTIN, 1987; MONTGOMERY, 1997), estatística descritiva e modelagem econométrica (GUJARATI, 2006; TUKEY, 1977). Em sua fase qualitativa, a pesquisa contempla uma perspectiva de movimento rizomático do pensamento (DELEUZE E GUATARRI, 2011), e propõe fazer a problematização das questões suscitadas pelos alunos ao responderem o supracitado questionário, por meio de grupo de discussão composto por professores da Educação Básica e do Ensino Superior das redes públicas de ensino de MS e técnicos da SED/MS. O trabalho fundamenta-se principalmente nos estudos de Gatti (2009); da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico OCDE (2015); do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes – PISA (2015) e do Censo da Educação Superior (2014), sobre a escassez de professores e de como atrair jovens para a profissão docente. Os resultados iniciais da pesquisa apresentam a pretensão de cursos dos alunos para ingresso nas instituições de ensino superior, bem como se pensam ou não em ser professor, e as principais razões que eles justificam para optarem ou não pela carreira docente.

**Palavras-chave:** Educação; Carreira docente; Escola pública.

**Apoio/agência de fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Letras pela Universidade de São Paulo – USP. Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Especialização em Tendências Contemporâneas no Ensino da Língua Inglesa - UNIDERP. Graduada em Letras – Licenciatura e Bacharelado/ UNIDERP. Professora efetiva (40h) da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS. nelagley@gmail.com



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **A IMPORTÂNCIA DAS ASSOCIAÇÕES, SINDICATOS E FEDERAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DE DOCUMENTOS OFICIAIS DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR**

**SABRINA VIEIRA DA SILVA SANTOS<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Nos últimos anos, devido as consultas públicas para a construção de Documentos Oficiais de Orientação Curricular, citamos a BNCC (2015-2017) e o Currículo de Referência do Estado de MS (2018), tem se notado nas escolas, uma dose de desinformação e/ou apatia frente aos Documentos Oficiais de Orientação Curricular, que englobam justificativas distintas dos professores da educação básica e diferentes posturas, desde a somativa de tempo e desgaste em estudos paliativos, junto a uma carga horária de aulas versus horas de planejamento, mais formação continuada que não são equivalentes aos seus proventos, até a falta de confiabilidade de que seus anseios serão levados em consideração pelas consultas públicas. Contudo foi devido a uma situação de necessidade, de um contexto que cobra posicionamentos dos professores nas formações continuadas das escolas públicas, que levou a autora aos movimentos de formação e informação fornecidos pelo Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED Dourados), bem como estar em meio a fundação da Associação Douradense de Arte Educadores e Região (ADAER) para conectar na região cone-sul do estado e estabelecer diálogos com a ASMAE e a FAEB aos assuntos ligados as áreas de Arte-Educação-Cultura. Nesse trajeto, tornou-se notório o conjunto de informações que chegam aos professores que estão presentes em assembleias, movimentos, eventos, encontros e formações interligadas às associações, sindicato e federações, daqueles que não estão. Objetivando assim, passar adiante, a experiência e formação que a autora tem buscado e recebido, visto que se atualmente o Governo do Estado do Mato Grosso do Sul pode afirmar que paga um dos melhores salários para professores do Brasil, é devido a forma articulada, organizada e resistente dos trabalhadores docentes desse estado e seu olhar atento as políticas públicas educacionais. O resultado dessa pesquisa se caracteriza - apesar de sua obviedade - pelo entendimento e o diálogo da importância de que a comunidade acadêmica e toda a classe docente, devem dar a esses órgãos e instituições, somente assim para a continua construção de uma educação básica de qualidade dentro de suas gestões democráticas. Para a realização e elaboração desta, dispomos com

---

<sup>1</sup> Especialista em História da Arte, licenciada em Artes Visuais e Professora da Educação Básica/SEMED, presidente da Associação Douradense de Arte Educadores e Região (ADAER), filiada a Federação de Arte Educadores do Brasil (FAEB), filiada ao Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED), Dourados, MS, [sabrina\\_vss@hotmail.com](mailto:sabrina_vss@hotmail.com).

estudos teóricos baseados em Santana (2012), Rodríguez (2014), Andrade (2015), entre outros.

**Palavras-chave:** Educação Básica; qualidade de ensino; SIMTED; trabalhadores docentes.

**Apoio/Agência de Fomento:** Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED Dourados-MS)



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

### **AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM: NOVAS PERSPECTIVAS EM UM NOVO OLHAR PARA A AVALIAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL**

SANDERSON PEREIRA LEAL<sup>1</sup>; PATRÍCIA RODRIGUES GOMES<sup>2</sup>

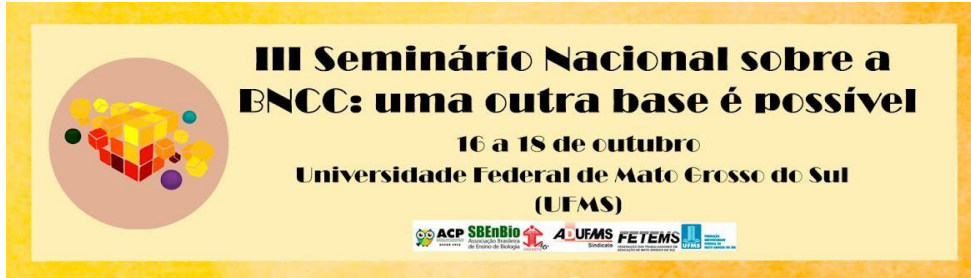
**RESUMO:** Este artigo pretende trazer uma discussão sobre as metodologias utilizadas para a avaliação escolar dentro do Ensino Médio em tempo integral, questionando estruturas e práticas metodológicas tradicionais que não estimulam a construção do saber por meios democráticos e de respeito às identidades e ao protagonismo juvenil. Por meio de fundamentação teórica relacionada ao campo de estudos Histórico-Crítica e, pela análise de questionários aplicados junto aos (as) professores (as) em uma escola estadual de Ensino Médio em tempo integral na cidade de Campo Grande (Mato Grosso do Sul), corrobora-se a hipótese de que, mesmo diante das limitações impostas por práticas e currículos engessados e pré-determinados pelo Sistema Educacional - Secretaria Estadual de Educação/ SED e gestão escolar - os (as) professores (as) lutam por estimular a autonomia e o protagonismo dos (as) jovens estudantes por meio da construção/aplicação de metodologias avaliativas inovadoras e eficazes. Busca-se discutir as imposições do Sistema Educacional sobre a autonomia dos (as) professores (as) em relação as metodologias avaliativas realizadas no dia a dia da sala de aula e, também, das formas específicas que o (a) professor (a) possui para transpor o controle institucional e estabelecer novas metodologias avaliativas que tendem a despertar os mais diversos interesses dos (as) estudantes para a disciplina e/ou conteúdo ministrado. Essas metodologias buscam trazer o (a) estudante para as novas facetas de uma educação pública consoante com as transformações de uma sociedade cada vez mais plural e marcada pela expansão das modernas tecnologias da informação e comunicação (TICs).

**Palavras-chave:** Ensino Médio; aprendizagem; metodologias avaliativas.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

<sup>1</sup> Graduado em Ciências Sociais (UNESP), especialista em Cultura e História dos Povos Indígenas (UFMS) e mestre em educação (UEMS). Professor de Sociologia da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Email: sandersonleal@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Graduada em Ciências Biológicas (UFMS), mestra em Biologia (UFMS). Professora de Biologia do Ensino Médio da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul. Email: parogomes2013@hotmail.com



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: O PRESCRITO E O REALIZADO

THAÍS CRISTINA RODRIGUES TEZANI<sup>1</sup>

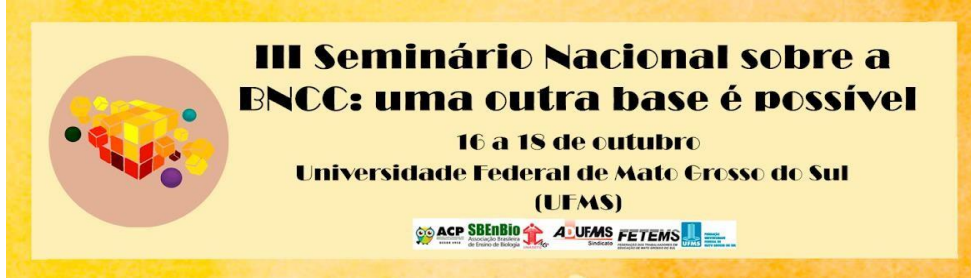
**RESUMO:** Nossa proposta é apresentar algumas considerações sobre o Programa Residência Pedagógicas (PRP) do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências, UNESP de Bauru e sua articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No mês de março de 2018, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, lançou o Edital CAPES nº 06/2018, por meio de chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, sendo que a atuação dos residentes nas escolas deveria necessariamente estar articulada com a BNCC. O PRP visa fomentar a iniciação à docência, a convivência com a função docente e com experiências educativas e profissionais em condições diversificadas e de qualidade, com foco na docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contemplando aspectos da realidade das escolas envolvidas com reflexões acerca da prática pedagógica, da formação de educadores e das políticas públicas voltadas à educação básica. Assim, nosso objetivo com esse trabalho é apresentar algumas considerações sobre o que foi realizado pelo PRP – Pedagogia FC/Bauru, no que tange o que foi prescrito e como realizamos com relação a BNCC. O núcleo de formação delimitou seu campo de atuação em uma escola de Educação Infantil e uma escola de Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Bauru (SP), com três preceptores, vinte e quatro bolsistas e três voluntárias. Tivemos como principal meta possibilitar ao licenciando e à equipe escolar a análise e compreensão da realidade escolar e da organização do trabalho pedagógico, visando à construção de práticas pedagógicas que valorizassem o desenvolvimento integral das crianças e os processos de aprendizagem. Com base em estudos teóricos (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011; GAUTHIER, 1998; REALI e MIZUKAMI, 2002 e 2003) e nos Princípios Norteadores à Política Institucional de Formação de Professores, da Universidade Estadual Paulista (UNESP, 2018), analisamos que dentre as várias dificuldades existentes atualmente no âmbito da formação de professores no Brasil, a falta de articulação entre a teoria e a prática, o distanciamento do ensino superior em relação à educação básica e o desprestígio da formação de professores frente à relação licenciatura/bacharelado. O PRP aproxima efetivamente a Universidade e as escolas envolvidas, além de identificar melhoras significativas na formação dos discentes envolvidos no que se refere ao papel do professor e à importância da

<sup>1</sup> Professora Doutora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru SP, thais.tezani@unesp.br

práxis pedagógica na Educação Básica, além das mudanças na equipe escolar e reconhecimento da comunidade acerca do trabalho desenvolvido. Nesta perspectiva, o PRP se articula com Princípios Norteadores à Política Institucional de Formação de Professores, da Universidade Estadual Paulista (UNESP, 2018), considerando a consolidação da excelência da formação nos nossos cursos de graduação, uma vez visa: (a) incentivar e articular ações conjuntas entre a Universidade e a Escola de Educação Básica, visando à articulação entre teoria e prática e a construção de uma práxis pedagógica transformadora; (b) elevar a qualidade da formação inicial de professores, na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; (c) propiciar aos licenciandos do curso de Pedagogia a oportunidade de conhecer e atuar efetivamente em escolas públicas, por meio do desenvolvimento de ações educativas, projetos de intervenção, desenvolvimento de material didático, experiências metodológicas e inovações na prática educativa com foco na infância. Entretanto, por meio dos estudos com os residentes e preceptores sobre a BNCC e a atuação nas escolas foi possível desenvolver ações de resistência e propor outras possibilidades de ação no chão da escola. Buscamos cuidar da formação de um profissional que valorize a criança, como sujeito de direitos e sua potencialidade para produzir (e ser produzida pela) cultura.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Programa Residência Pedagógica; Pedagogia; escolas de Educação Básica.

**Apoio/Agência de Fomento:** CAPES.



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **A ARTICULAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO AOS CONTEÚDOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: APRESENTANDO AS ANÁLISES DO GEPTEC**

**THAÍS CRISTINA RODRIGUES TEZANI<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O trabalho apresenta os resultados dos estudos realizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias, Educação e Currículo (GEPTEC), certificado pela Universidade Estadual Paulista UNESP e cadastrado no CNPq, durante o biênio 2018/2019. O GEPTEC é formado por professores da educação básica mestres ou mestrandos, alunos de graduação e liderado por uma docente doutora. Os pesquisadores/professores iniciaram análises da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que tange o ensino fundamental e a articulação dos conteúdos propostos com o uso das tecnologias digitais, assim identificaram a necessidade de aprofundamento crítico sobre a temática em virtude do seu reflexo direto na prática pedagógica. Diante do contexto atual do uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) e sua articulação com conteúdos curriculares, indagaram: Como as tecnologias são concebidas na BNCC? Como podem ser utilizadas na prática pedagógica? Quais TDIC podem ser exploradas no ensino fundamental em virtude dos conteúdos da BNCC? Qual a contribuição dessa articulação? Desta forma, o objetivo geral dos estudos foi analisar criticamente a BNCC e sua concepção de tecnologia para o ensino fundamental, identificando a possibilidade ou não de articulação dos conteúdos e construção de novas possibilidades de intervenção na prática pedagógica. Foram, portanto, etapas do trabalho de pesquisa: 1) revisão da literatura sobre currículo, BNCC e TDIC no ensino fundamental, com base nos estudos dos seguintes autores: Antunes (2017), Santos (2017), Paro (2011), Young (2016), Ramos e Ciavatta (2012), Sacristán (2013), Macedo (2015), Cury, Reis, Zanardi (2018); 2) estudo da BNCC: competências e conteúdos; 3) descrição e categorização dos dados por meio de planilha compartilhada, apresentando um mapeamento sobre as TDIC na BNCC; 4) análise e interpretação dos resultados, a qual apontou com um olhar pessimista para o processo de implementação da BNCC no que tange a escola pública e a articulação orgânica das TDIC com a prática pedagógica. Almeida (2014) afirma que as TDIC são aliadas nos processos de ensino e aprendizagem e realizou vários estudos sobre essa temática que serviram como apoio para as análises realizadas. Sendo assim, para que a aprendizagem realmente se efetive as TDIC precisam ser trabalhadas

---

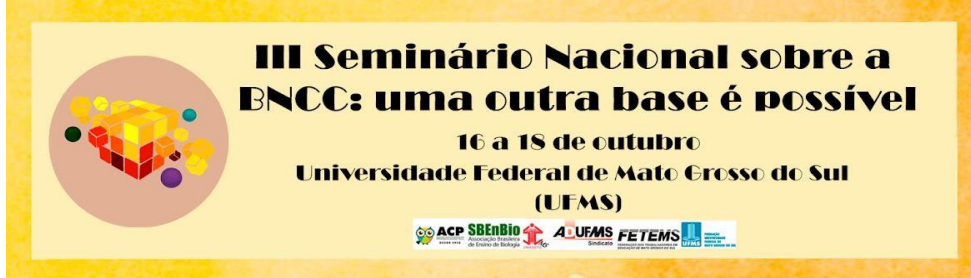
<sup>1</sup> Professora Doutora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru SP, thais.tezani@unesp.br

articuladas ao currículo escolar e de modo transversal, perpassando pelas disciplinas e conteúdos. Contudo, isso não foi identificado na BNCC, pois as TDIC aparecem em momentos distintos não apresentando ao professor a possibilidade dessa articulação e transversalidade. A BNCC é mais um documento que desconsidera a diversidade cultural e econômica do nosso país e propõe o trabalho com o mínimo. Fomentou a indústria gráfica e mercadológica que envolve a distribuição de livros didáticos e a formação de professores. Portanto, acreditamos que estudos dessa natureza contribuem para reflexão e análise crítica da articulação necessária entre o currículo oficial e as TDIC no contexto do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; tecnologias digitais da informação e da comunicação; Ensino Fundamental.

**Apoio/Agência de Fomento:** Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica – Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru.





GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## A NEGOCIAÇÃO DE SABERES CIENTÍFICOS E FORMAÇÕES LOCAIS DE CONHECIMENTO EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

THEMIS RONDÃO BARBOSA DA COSTA **SILVA**<sup>1</sup>

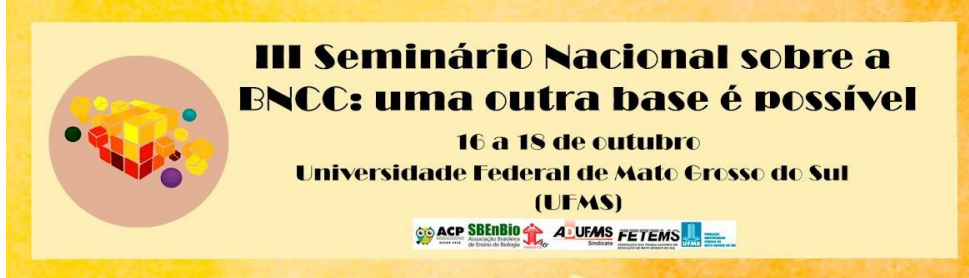
**RESUMO:** O conhecimento científico é considerado, oficialmente, a forma privilegiada de conhecimento e sua importância para a vida das sociedades contemporâneas é incontestável. Entretanto, partindo do pressuposto de que todos os conhecimentos são contextuais e parciais, não há conhecimentos puros ou completos, mas há constelações de conhecimentos. Sendo assim, é importante construir um modo dialógico de engajamento constante, articulando as estruturas do saber científico às formações locais de conhecimento (SANTOS, 2010). Nesse sentido, esta comunicação tem como objetivo discutir a negociação de saberes em contexto de formação docente via Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e da Residência Pedagógica, proposta pela Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica que faz parte do processo de modernização do Pibid. Tendo como foco as ecologias de saberes da universidade e da escola, pretende-se refletir sobre a possibilidade de o reconhecimento e a valorização da infinita pluralidade dos saberes e a luta contra uma monocultura do saber interfere na realização de ações verdadeiramente emancipatórias. O conceito de ecologia de saberes é proposto com base no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos e as interações entre eles. Essa ecologia consiste em epistemologias que consideram a possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e visam contribuir para sua credibilização e fortalecimento (SANTOS, 2010). Fundamentada nessa perspectiva teórica, por meio de um olhar situado, discuto as negociações de saberes entre os participantes de minha pesquisa de mestrado e o que emerge a partir de suas relações. Os dados foram coletados em um contexto de formação inicial de professores de Língua Inglesa em escola pública. Durante seus processos de formação, quatro licenciandos participantes do Pibid foram supervisionados por uma professora da rede pública estadual de ensino de Campo Grande - MS. Os aspectos que emergiram durante o processo de formação investigado, representam, na visão desta pesquisadora, possibilidades para a formação docente na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** formação docente; ecologia de saberes; Pibid.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada (UNICAMP), Mestre em Letras (UEMS), IFMS, themis.barbosa@ifms.edu.br



GRUPO DE TRABALHO: GT10 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO AO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE - MS: UMA REFLEXÃO ACERCA DA POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE**

DEBORA APARECIDA FERNANDES DE OLIVEIRA **LACERDA**<sup>1</sup>;

VILMA MIRANDA DE **BRITO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo apresenta como objetivo a reflexão sobre a política de valorização docente no Brasil e, particularmente, sobre como a política de valorização docente está materializada nas metas e ações estabelecidas no Plano Municipal de Educação de Campo Grande-MS (PME). A escolha do tema justifica-se por ser extremamente relevante no atual contexto educacional brasileiro. Utilizou-se como procedimentos metodológicos a pesquisa documental e bibliográfica. A pesquisa documental teve como referência os seguintes documentos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96; Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024); Plano Estadual de Educação (PEE 2014-2024); Plano Municipal de Educação do município de Campo Grande-MS (PME 2015-2025). Já a pesquisa bibliográfica foi realizada à luz dos estudos de autores que pesquisam a política de valorização docente no Brasil e fazem uma análise crítica da realidade existente, particularmente os autores que apresentam uma perspectiva crítica à visão produtivista. Primeiramente elaborou-se um comparativo acerca das metas estabelecidas nos planos a fim de observar se o plano municipal foi elaborado em consonância com os planos nacional e estadual, além de buscar apreender como a legislação nacional vem orientando a gestão local. Em seguida, apresenta-se uma análise das estratégias sobre a valorização docente presente nos planos e, também, uma breve análise da política de valorização docente atual, passando pela formação inicial e continuada, pelo plano de cargos e carreira, remuneração e condições de trabalho docente. Tem-se como pressuposto que o tema valorização docente precisa estar presente nos debates sobre a qualidade na educação, para que haja uma reflexão sobre as ações empreendidas e os embates decorrentes da luta dos profissionais de educação na busca pela efetivação do

---

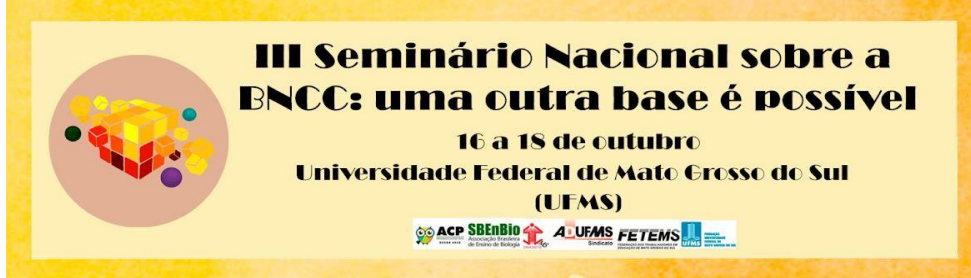
<sup>1</sup>Graduada em Matemática com Ênfase em Ciências da Computação pela UNIDERP (2006); Mestranda do PROFEDUC - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS/Unidade de Campo Grande-MS. Professora de Matemática da Rede Municipal de Campo Grande-MS, E-mail: debyfol@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela UFMS e professora do PROFEDUC - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS/Unidade de Campo Grande-MS. E-mail: vilmiranda2015@gmail.com

real reconhecimento do professor nesse processo. Portanto, pensar a valorização docente no âmbito da Educação Básica no Brasil torna-se essencial. Constatou-se que as políticas educacionais de valorização docente estão sendo estabelecidas tendo como base o PNE e se definindo e sendo ampliadas nas formulações propostas pelos entes federativos que, em última instância, são os que materializam as mudanças propostas. Logo, o processo de construção e efetivação das metas estabelecidas nos planos educacionais deve ser acompanhado e monitorado periodicamente com responsabilidade e compromisso para que haja continuidade na materialização das políticas de formação e valorização docente. Em Campo Grande-MS, algumas conquistas docentes estão asseguradas no Plano de Cargos e Carreiras do Município, que atende ao disposto na Lei 11.738/2008, Lei do Piso Salarial Nacional. Dentre elas, destacam-se o concurso público para professores, a promoção funcional e a aplicação de 1/3 de hora-atividade, que são extremamente importantes no processo de valorização docente e, conseqüentemente, na busca por maior qualidade na educação. Portanto trazer à tona discussões que tratam da valorização docente na educação básica é de suma importância para que se possa identificar avanços e limites no campo da política de valorização e profissionalização dos educadores, principalmente para que se possa garantir formação adequada, salários condizentes e boas condições de trabalho na atual situação política e econômica do país.

**Palavras-chave:** Plano Nacional de Educação; Plano Municipal de Educação; valorização docente.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT11 - EDUCAÇÃO ESPECIAL

## A BNCC E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: PONTOS E CONTRAPONTOS

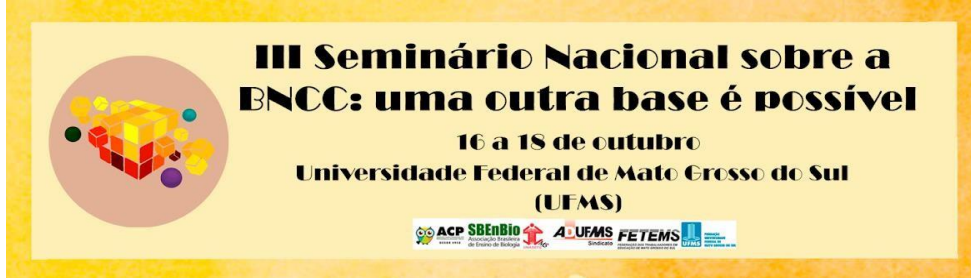
IRACEMA DE SOUZA REIS<sup>1</sup>

RESUMO: Nesta comunicação, apresentamos reflexões produzidas a partir de estudo que visa a analisar e a identificar o tratamento dado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à modalidade da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. A metodologia é pautada na pesquisa bibliográfica, tendo como base a abordagem qualitativa e como técnica de pesquisa a análise documental (SERVERINO, 2013). Nosso estudo tem apontado que as políticas públicas educacionais até garantem uma educação para todos, mas para a Educação Especial a legislação, na prática, é conturbada, diante da garantia de direitos para a pessoa com deficiência. Desta forma, indagamos se a BNCC não estaria desconsiderando o princípio constitucional de equidade, deixando de garantir os direitos dos estudantes com necessidades educacionais especiais, pois ela busca a homogeneização do ensino em um país que emana a diversidade cultural. Diante da análise, conclui-se que a BNCC constitui-se no espaço escolar inclusivo, dando ênfase apenas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), descrevendo o trabalho pedagógico do espaço da Sala de Recursos Multifuncional com a elaboração do Plano Educacional Individualizado, bem como a formação dos profissionais da educação especial e inclui, ainda, os recursos de acessibilidade e a Tecnologia Assistiva. No entanto, deveria trazer o tratamento pedagógico para o público-alvo da Educação Especial de forma mais expressiva para o próprio ensino regular. Desta forma, a BNCC não deixa em evidência o que vem a ser a equidade diante da garantia de direitos dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A BNCC, na versão do currículo, apenas descreve o que já está garantido na legislação a partir da Constituição Federal brasileira de 1988 e não descreve como deve ser oferecida e implementada a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Ela dá ênfase de que é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas da educação básica vigente no país. Portanto, nesse estudo, foi possível analisar também o quanto a formação inicial e continuada dos professores que atuam nessa modalidade de ensino requer um olhar especial diante da política educacional em relação a este documento normativo, que regulamenta, normatiza e pretende equiparar a educação brasileira. Assim, ao pensar na peça fundamental para a efetivação da prática pedagógica em nossas escolas, o docente precisa ter perfil dinâmico e perspicaz, capaz de entender o estudante na sua subjetividade.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, Especialização em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado, Mestranda em Educação – Campus de Três Lagoas-MS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e-mail: cema.souza14@gmail.com

**Palavras-chave:** BNCC; Educação Especial; formação docente; modalidade de ensino.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT11 - EDUCAÇÃO ESPECIAL

## **ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COM O IMPLEMENTO DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)**

MARTA APARECIDA DE MELLO PEREIRA<sup>1</sup>; FRANCIELE DOS SANTOS COSTA<sup>2</sup>; SILVIA REGINA DA SILVA PEREIRA<sup>3</sup>

RESUMO: Este artigo surgiu de uma inquietação em relação ao trabalho do professor e a aplicação do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia pedagógica no processo de escolarização dos alunos da educação especial no ensino comum. Assim, o objetivo consiste em refletir sobre o trabalho pedagógico dos docentes e suas práticas de ensino no âmbito da sala de aula com o uso do PEI. Para tanto, como procedimentos teóricos - metodológicos utilizamos a pesquisa bibliográfica tendo como fontes autores que tratam da história da Educação Especial e suas peculiaridades à luz das modificações ocorridas no conceito e nas práticas pedagógicas e suas estratégias ao longo da implementação do PEI. Também nos valem de momentos de estudos e reflexões acerca do tema. O referencial teórico que defende os estudos considera as estratégias pedagógicas como instrumentos para a aquisição do conhecimento na leitura e na escrita numa aprendizagem conceitual se embasam nos seguintes autores: (NERES E CORRÊA, 2008), (KUENZER, 2000), (VALADÃO, 2018), (ARANHA, 2004), (FREIRE, 1996), (BAPTISTA, 2013), (PLETSCH; GLAT, 2013), (KASSAR, 2015), (CAMARGO, 2016), (JESUS; BORGES, 2018), entre outros. Como resultados, apontamos a importância da ação reflexiva do professor em planejar a sua prática pedagógica associada ao PEI como elemento importante na construção do saber do educando e integrar recursos pedagógicos diferenciados na sua prática como reforço mediador de todo o processo de construção da aprendizagem. A medida que pesquisadores e estudiosos forem compreendendo como a criança aprende, principalmente o aluno com deficiência intelectual, e que cada um tem a sua especificidade, o discurso da inclusão poderá ser compreendido como uma prática que atenda a todos dentro das suas diferenças. Evidenciamos também a necessidade de formação

<sup>1</sup> Pedagoga, Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado - AEE, Educação Inclusiva, Psicopedagogia Institucional e Coordenação Pedagógica: Supervisão e Gestão Educacional. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). martmello@gmail.com

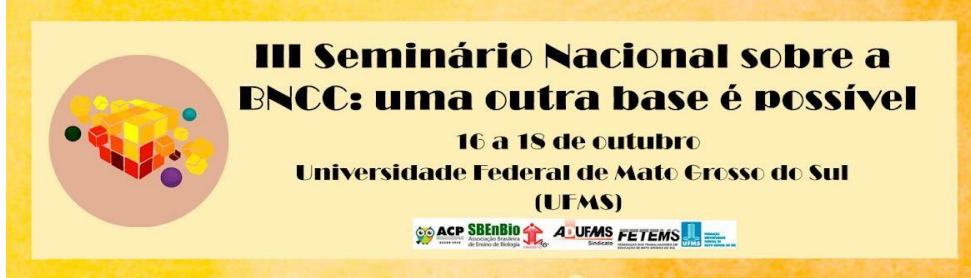
<sup>2</sup> Pedagoga, Pós-graduada em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado (AEE). Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). francielecostaaee@gmail.com

<sup>3</sup> Pedagoga, Pós-graduada em Psicopedagogia, Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). s2regina.pereira@gmail.com

e aprofundamento dos estudos do professor das séries iniciais para trabalhar com os alunos da educação especial, pois entendemos não ser suficiente a formação recebida na graduação e estes devem contribuir para a sua prática. Concluímos que a inserção de pesquisas acerca de atividades significativas no trabalho pedagógico do professor pode oferecer subsídios para se pensar em práticas de ensino mais inclusivas pautadas na equidade.

**Palavras-chave:** Educação Especial; formação do professor; planejamento educacional individualizado; estratégias pedagógicas.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **ANÁLISE COMPARATIVA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO DE 2005 A 2019: O QUE MUDOU?**

ANDRÉIA NUNES **MILITÃO**<sup>1</sup>; MARÍA GABRIELA GUILLÉN **CARIÁS**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho integra pesquisa interinstitucional denominada “A Reforma do Ensino Médio com a Lei n. 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. Argumenta-se, neste texto, que o período imediatamente posterior à aprovação da Lei n. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio são empreendidos um conjunto de normativos que se coadunam com as mudanças pretendidas para essa etapa final da Educação Básica, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Com menor relevo e debate mais restrito que outros normativos, foi publicada a nova Diretriz Curricular Nacional para o Ensino Médio (DCNEM). Ancorada em abordagem qualitativa, realiza-se análise documental comparativa da Resolução nº 2 de 30 de janeiro 2012 e da Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018. No processo de discussão da proposta de reforma ganharam destaque algumas temáticas, em especial, a instituição dos itinerários formativos, a incorporação de disciplinas por área temática e a ampliação da carga horária anual para um mínimo de 1000hs. Para além desses aspectos presentes na proposta, destaca-se aqui outros elementos igualmente significativos, porém obliterados no debate sobre o tema. Ao realizarmos uma análise comparativa entre a Resolução nº 2/2012 e a Resolução nº 3/2018 localizamos concepções díspares quanto a proposta do Ensino Médio. Estas podem ser localizadas, por exemplo, na própria definição de Ensino Médio, no de uso de nomenclatura projeto político pedagógico para proposta pedagógica, no conceito de currículo, dentre outros aspectos. Conclui-se que estas alterações têm como eixo central a adequação das Diretrizes Curriculares a uma proposta geral do Ensino Médio mais restrito quanto à proposição curricular, seja quanto à atuação do poder público nesta oferta, seja nas definições dos objetivos deste nível de ensino.

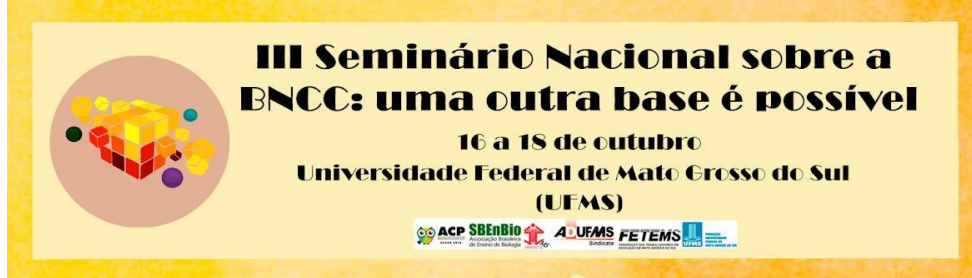
**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Novo Ensino Médio. Diretrizes Curriculares Nacionais.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Docente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Unidade Universitária de Paranaíba. E-mail: andreamilitao@uems.br

<sup>2</sup> Doutora em Ciências Sociais. Professora Adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: gabyllen@gmail.com





GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO E O EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO: TECENDO CONVERGÊNCIAS**

CAMILA RAQUEL BENEVENUTO DE **ANDRADE**<sup>1</sup>; PAULIANE **ROMANO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** Ao longo dos últimos 20 anos, o Ensino Médio (EM) no Brasil, tem sofrido frequentes reparos, recentemente mais uma reforma foi imposta para esta etapa da educação básica, desta vez por meio de Medida Provisória (MP), instrumento concebido na Constituição Federal (CF) de 1988 que deveria ser utilizada somente em situações de emergência, indicando excepcionalidade, o que não era o caso, e que introduziu uma reforma na legislação que regulamentava o Ensino Médio no Brasil. Após um curto período de tramitação e quase nenhum debate, no dia 16 de fevereiro de 2017 esta MP foi aprovada ganhando forma final na Lei n. 13.415, que dá materialidade a uma substantiva mudança no Ensino Médio Brasileiro. Nessa reforma a formação geral dos estudantes deverá seguir as orientações de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ditará o currículo das escolas. A aprovação da BNCC aponta para uma nova organização da educação que afeta o currículo, os tempos escolares, o conteúdo. Juntamente com isso, a pedagogia empreendedora tem ganhado notoriedade no contexto educacional brasileiro a partir dos anos 90, no sentido de levar para dentro do currículo escolar noções de empreendedorismo, desde os primeiros anos de escolarização sempre associada as ideias de inovação e criatividade, bem como levar para dentro das escolas a dinâmica empreendedora e empresarial. Uma marca dessa associação foi a declaração no Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe – PRELAC – de 2002 que incluiu um quinto pilar, à educação, o “aprender a empreender”, juntando-se assim aos outros quatro estabelecidos, em 1996, pelo Relatório Delors da Comissão para a Educação no século XXI da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Desta forma, este artigo, tem como objetivo analisar como estes dois campos, Pedagogia Empreendedora e a BNCC se relacionam e apresentam um diálogo convergente entre si para provocar mudanças na educação. Para tanto, apoiou-se no levantamento bibliográfico e documental, retomando historicamente a aproximação do empreendedorismo com a educação, desde a sua inclusão como pilar da educação, até a aprovação do texto da BNCC em 2018. Para este artigo considerou-se o recorte da etapa final da educação básica, o ensino médio, cujas mudanças na organização curricular e inclusão dos itinerários formativos apontam para maior interlocução com um projeto de

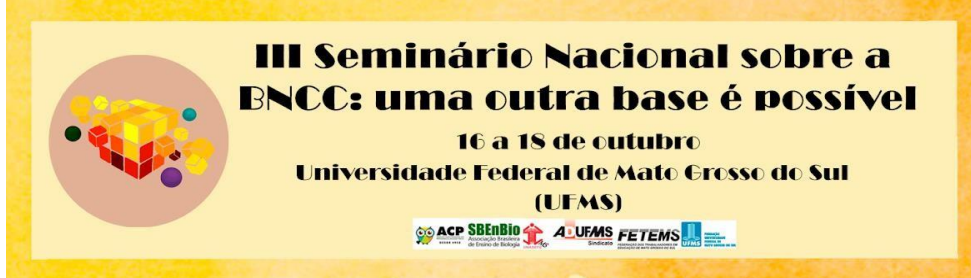
<sup>1</sup> Doutoranda em Educação, FAE/UFMG, camilarbandrade@gmail.com. Bolsistas CAPES.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação, FAE/UFMG, paulianeromano@gmail.com. Bolsista CNPq.

educação para formar o trabalhador de novo tipo, empreendedor de si, ao mesmo tempo em que o empreendedorismo é de extrema importância para o desenvolvimento da economia capitalista.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Pedagogia empreendedora; Ensino Médio; Itinerários formativos; currículo.

**Apoio/Agência de Fomento:** CAPES e CNPq.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

**O ENSINO MÉDIO NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL:  
PERSPECTIVAS A PARTIR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO  
(LEI N. 13.415/2017)**

CARLA REGINA DE SOUZA **FIGUEIREDO**<sup>1</sup>; FABIO **PERBONI**<sup>2</sup>;  
ANDRÉIA NUNES **MILITÃO**<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho integra pesquisa interinstitucional denominada “A Reforma do Ensino Médio com a Lei n. 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. Busca-se compreender a organização do Ensino Médio no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS). Questiona-se a influência da Reforma do Ensino Médio de 2017 sobre a organização e funcionamento do IFMS, seja em seus cursos próprios, seja na possibilidade de parcerias com entidades públicas e privadas projetadas pela nova legislação. A Lei n. 13.415/2017 vinculou os prazos de implementação das mudanças na oferta do Ensino Médio à homologação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) ocorrida em 2018. Está-se, portanto, no período inicial dessa implementação, que deve ser efetivada em 2020. Objetiva-se neste texto apresentar um panorama geral da Reforma e refletir sobre suas possíveis implicações para o IFMS. Trata-se de fase exploratória que subsidiará a continuidade da investigação. A proposição está ancorada na pesquisa documental, com base na legislação sobre o tema e documentos produzidos pelo IFMS. Mapeou-se a oferta de cursos do Instituto a partir da análise das matrizes curriculares dos cursos de Ensino Médio nos 10 campi do estado. Essas informações foram analisadas a partir de dois parâmetros: se estão em consonância com o histórico e o conceito de ensino médio no Brasil ou se adequaram à proposição de ensino médio apresentada pela Lei n. 13.415/17. O normativo propõe a criação dos itinerários formativos, ficando reservada parte da carga horária para o cumprimento da BNCC e o restante para o cumprimento de um dos itinerários formativos, à saber: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional. Com o mínimo de 800h anuais e obrigatoriedade de 1000h anuais em 2022, a Lei estabelece o máximo

<sup>1</sup> Doutora em Letras. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: carlarsfigueiredo@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Docente vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: fabioperboni@ufgd.edu.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Docente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Unidade Universitária de Paranaíba. E-mail: andreiamilitao@uems.br

de 1800h do curso para a cumprimento da BNCC e o restante para um dos itinerários. Constata-se que o IFMS, como parte da Rede Federal, tem organização diversa da encontrada nos sistemas estaduais de educação. Predomina, em sua estrutura, os cursos de Ensino Médio Integrado tanto para estudantes que cursam o EM regular articulado com as disciplinas da formação técnica (Técnico Integrado), quanto para os que optam pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Jovens e Adultos (PROEJA). Para a primeira modalidade de EM, oferta-se os cursos técnicos integrados em: Edificações; Informática; Eletrotécnica; Mecânica; Metalurgia; Alimentos; Informática para internet; Agricultura; e Agropecuária. Para a Educação de Jovens e Adultos, os cursos técnicos integrados em Administração; Edificações; e Manutenção e suporte em informática. Dessa forma, o atendimento à determinação da Reforma não altera significativamente a oferta dos cursos até o momento oferecidos, pois os modelos de curso consentem, sobretudo quanto à organização da matriz curricular bem como a distribuição da carga-horária previstas na BNCC e na Reforma do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Lei 13.415/2017; Instituto Federal.

**Apoio/agência de fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

### **O ENSINO MÉDIO, SEUS IMPACTOS NO MERCADO DE TRABALHO E AS ALTERAÇÕES COM A REFORMA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

**FABIOLA XAVIER VIEIRA GARCIA<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O presente trabalho propõe analisar de maneira sucinta as alterações realizadas no Ensino Médio com o advento da Lei nº 13.415 de 2017 que trata de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa nortear o que é ensinado nas escolas brasileiras, englobando todas as fases da educação, iniciando-se pela Formação Básica, passando pela Educação Infantil e finalizando no Ensino Médio. Desde 2015 o Ministério da Educação juntamente com outros órgãos educacionais, elaboraram uma nova versão tendo como intenção principal uniformizar todo o sistema nacional da educação, a referida proposta reformista parece tanto implicar na natureza e finalidade da escola, que figura como espaço privilegiado de socialização da cultura histórica produzida pela sociedade, quanto na política de formação dos profissionais da educação que tem de reorganizar, teórica e metodologicamente, sua relação com os componentes curriculares. Temos então, como objeto deste trabalho fazer uma breve análise de alguns momentos da história do Ensino Médio antes da Reforma Curricular e como hipótese buscar elucidar os impactos legais causados aos jovens de acessar o conjunto da cultura historicamente sistematizada e ofertada pela escola regular, que visa com a referida Reforma capacitar intelectualmente o jovem, que ao sair do Ensino Médio deva estar apto a atuar com êxito no mercado de trabalho. A pesquisa se justifica, inicialmente, pelo interesse da pesquisadora em compreender a incidência desta legislação sobre o marco legal de garantia do direito de acesso à produção cultural da humanidade, via oferta escolar, bem como, pela possibilidade de contribuir com a atuação dos profissionais da educação, vislumbrado quais foram às mudanças mais significativas em relação ao “novo” Ensino Médio. Figura, ainda, como objetivo específico, os efeitos da Reforma Curricular do Ensino Médio sobre o direito de acesso ao conhecimento na escola regular, bem como os possíveis impactos da Reforma do Ensino Médio. A pesquisa se propõe, metodologicamente, analisar as políticas públicas para a educação, a partir da reforma do Ensino Médio, na perspectiva crítica busca, portanto, compreender a “lógica de pensamento, mediante a qual se pretende captar o movimento da realidade sócio-histórica com as suas particularidades e determinações” (GAMBOA, 1999, p. 40). Utilizaremos uma abordagem qualitativa, bem como, a análise documental.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul- Campus Três Lagoas – e-mail: [fabiolaxvg@adv.oabsp.org.br](mailto:fabiolaxvg@adv.oabsp.org.br)

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Base Nacional Comum Curricular; Formação de Professores; Mercado de Trabalho.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

**16 a 18 de outubro**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)**



**GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

### **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NA FORMA INTEGRADA**

**GLAUCIA LIMA VASCONCELOS<sup>1</sup>; TÂNIA MARA DIAS GONÇALVES  
BRIZUEÑA<sup>2</sup>**

**RESUMO:** O trabalho tem como objetivo apresentar uma análise da reforma do ensino médio, regulamentada pela Lei nº 13.415/2017, e seu impacto na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ofertada pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS. A referida lei alterou a LDB e estabeleceu que o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e itinerários formativos, afetando os cursos de educação profissional técnica, que têm sua organização segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio. Por meio de um estudo de caráter exploratório, fez-se o levantamento dos aspectos legais fundamentais que embasam as formas de oferta e a organização curricular da educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal, a fim de examinar as implicações da organização do currículo integrado a partir da reforma do ensino médio. A análise dos documentos é feita à luz dos pressupostos teóricos que tratam de estudos de integração do currículo (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2012), da educação profissional, segundo a concepção de formação humana para todas as dimensões da vida e para o pleno exercício da cidadania (RAMOS e MOURA, 2007) e da construção do currículo escolar, tendo-o como produto de um processo de seleção de conhecimentos a serviço de uma formação com fins pré-estabelecidos (SILVA, 2005 e PACHECO, 2016). Observou-se que a reforma proposta pela Lei 13.415, embora inclua na organização curricular do Ensino Médio o V Eixo, da formação profissional e técnica, mantém fragilizada a oferta do ensino médio como etapa final da educação básica, que deve garantir a formação humana e multidimensional, bem como a preparação para o trabalho. Os impactos na formação dos alunos, não se resumem à redução ou distribuição de carga horária, mas estão relacionados às concepções que fundamentam a organização curricular proposta, na contramão dos avanços da educação profissional integrada ao ensino médio, com vistas à superação da dualidade do ensino médio – profissional ou propedêutico.

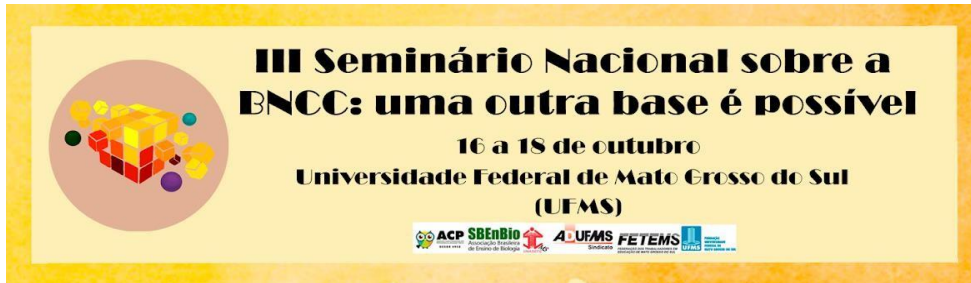
<sup>1</sup> Mestre em Educação, IFMS, glauciavasc19@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação, IFMS, taniabrizuena@hotmail.com

**Palavras-chave:** Curso Técnico; Educação Profissional Técnica; BNCC; Reforma; Ensino Médio.

**Apoio/Agência de fomento:** não há.





GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: AS INSTÂNCIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE HOMOLOGAÇÃO**

**HENRIQUE LOURENÇO<sup>1</sup>; AMANDA ROCHA<sup>2</sup>**

**RESUMO:** A presente pesquisa estuda o processo de definição e homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) e analisa o discurso de grupos interessados neste processo, sendo eles o Executivo Federal, especificamente o Ministério da Educação (MEC); instâncias educacionais tais como o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); instituições filantrópicas, sendo elas a Fundação Lemann e o Movimento pela Base Nacional Comum; e associações de pesquisa com a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae). Esta pesquisa tem como objetivo analisar o discurso dos grupos citados acima para traçar um panorama de conflitos, discordâncias e concordâncias, bem como observar a influência do Executivo Federal no processo de discussão e homologação da BNCCEM. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica-documental-qualitativa-quantitativa. Para tal, foi feita uma coleta de documentos pertinentes dos grupos citados acima e, em seguida, foi aplicada a técnica de Análise de Conteúdo (VERGARA, 2005; LAKATOS e MARCONI, 2009) que permite “descrever, sistematicamente, o conteúdo das comunicações” (LAKATOS e MARCONI, 2009). Para discutir os resultados deste levantamento de documentos, realizou-se o processo de revisão bibliográfica a partir de temas como Teoria do Currículo (YOUNG, 2014; SACRISTÁN, 2013), Política Curricular (BALL e BOWE, 1992; BALL, 1994; MAINARDES, 2006), Ensino Médio (LEÃO, 2018; FERRETI e SILVA, 2017) e em qual contexto estão localizadas as principais instâncias educacionais envolvidas no processo de homologação da Base (AGUIAR, 2002, 2018; AZEVEDO, 2001). Tomando como base os governos FHC e Lula e transição Rousseff/Temer, torna-se relevante aprimorar as discussões sobre a identidade do Ensino Médio e política curricular. Foram analisados, ao total, 44 documentos dos grupos citados. Sendo assim, foi observado que o MEC enfatiza, em 60% de seus 5 documentos coletados, o caráter democrático e plural do processo de homologação da BNCCEM. Para reforçar este discurso, CNE, UNDIME e CONSED dão ênfase na atuação dos governos estaduais e

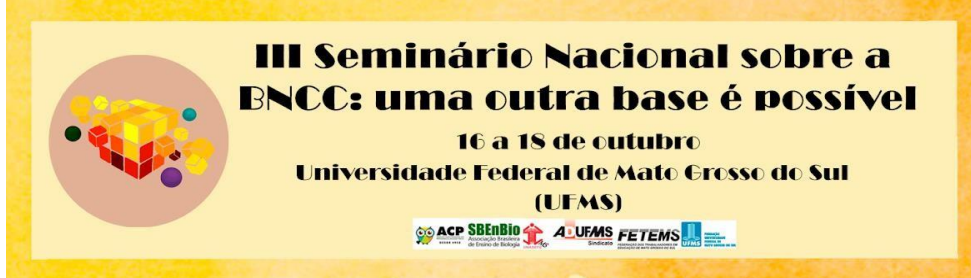
<sup>1</sup> Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), professor do Curso de Pedagogia da Universidade Paulista (UNIP), lourenco.hs@gmail.com

<sup>2</sup> Aluna do curso de pedagogia da Universidade Paulista (UNIP), pesquisadora de Iniciação Científica com bolsa Institucional, amandarbarso@gmail.com

municipais em 55,55% de seus 9 documentos. Igualmente, Fundação Lemann e o Movimento pela Base destacam, em 62,50% de seus 16 documentos, a importância de contribuições da sociedade na construção da Base do Ensino Médio. Em contrapartida, Anpae e ANPEd definem o processo de decisão sobre o futuro de Ensino Médio como antidemocrático em todos os seus 13 documentos. Portanto, tanto as instâncias educacionais como as instituições filantrópicas estiveram alinhadas ao Executivo Federal (MEC) ao afirmarem a pluralidade e legitimidade do processo de construção da Base. ANPEd e o Anpae, todavia, acusam que o processo foi antidemocrático, pois não conseguiram fazer parte da produção do texto. Para compreender o contexto de cada grupo neste processo, foi necessário se apropriar da Abordagem do Ciclo de Políticas (BALL e BOWE, 1992). Neste sentido, MEC, Movimento pela Base, Fundação Lemann, ANPEd e Anpae são grupos atuantes no Contexto de Influência, que está relacionado à construção de discursos políticos através de interesses e a concepção sobre a finalidade da educação (MAINARDES, 2006). Não obstante, CNE, CONSED e UNDIME fizeram parte do Contexto de Produção de Texto, já que atuaram na elaboração do texto (MAINARDES, 2006), especialmente o CNE que aprovou a redação final da Base antes de ser homologada pelo MEC.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Ensino Médio; currículo; política curricular.

**Apoio/Agência de fomento:** Universidade Paulista (UNIP).



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

**MAPEAMENTO DE DOCUMENTOS E DE NORMAS LEGAIS SOBRE A  
POLÍTICA DE FOMENTO À IMPLEMENTAÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO  
MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL E NO ESTADO DE MATO  
GROSSO DO SUL (2016-2019)**

IARA AUGUSTA DA SILVA<sup>1</sup>; VANESSA DA SILVA RUBINHO<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta uma pesquisa em andamento desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade de Campo Grande e no Grupo EMpesquisa - Ensino Médio em Pesquisa, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O objetivo do estudo é promover o levantamento, o registro e a análise de documentos e de normas legais que tratam a respeito da política de fomento à implementação das escolas de ensino médio de tempo integral no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2016 a 2019. Essa política de educação faz parte da Reforma do Ensino Médio instituída pelo governo federal por meio da Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Para desenvolver a pesquisa tem-se realizado uma busca nos bancos de dados do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). Além disso, tem-se feito uma pesquisa nas revistas científicas do Brasil, que recentemente publicaram dossiês com artigos sobre a Reforma do Ensino Médio de 2017 (FERRETTI e SILVIA, 2017; KUENZER, 2017; KRAWCZYK e FERRETTI, 2017) e sobre a questão do público e privado no campo da educação (ADRIÃO e GARCIA, 2017; BELTRÃO e TAFFAREL, 2017; PERONI e SCHEIBE, 2017). Ainda, como forma de levantar informações sobre a política de organização e de funcionamento das escolas de tempo integral, tem-se consultado os e-books produzidos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e disponibilizados no portal da instituição (DEMO, 2018; DAHER, ANDRADE e DAMACENO, 2018). O pressuposto teórico e metodológico para analisar as fontes sobre a Reforma do Ensino Médio no século XXI, parte de uma abordagem histórica, que procura entender as políticas educacionais nacional e local no âmbito da organização da sociedade capitalista contemporânea, no seu estágio de desenvolvimento monopolista (MARX e ENGELS, 1999; BRAVERMAN, 1987; ALVES, 2001;

<sup>1</sup> Doutorado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2013). Docente Sênior do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – unidade de Campo Grande. E-mail: iara2ufms@gmail.com

<sup>2</sup> Especialização no Ensino da Língua Espanhola no Brasil na Universidade Cândido Mendes. Professora formadora de linguagens na Coordenadoria Regional de Educação CGR Metropolitana/CRE-2/SED MS. E-mail: prof.vanessarubinho@gmail.com

MÉSZÁROS, 2009). Como resultado preliminar da pesquisa empreendida pode-se dizer que já foi publicado um número razoável de normas legais e de documentos, como também, de textos teóricos sobre a questão da implementação da Reforma do Ensino Médio (2017) no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul. O que, de certa forma, possibilita uma análise inicial do processo de implementação das escolas de ensino médio de tempo integral na contemporaneidade. No entanto, é necessário registrar que se tem encontrado uma certa dificuldade para ter acesso aos documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul e pelo Ministério da Educação que tratam a respeito do tema da presente pesquisa.

**Palavras-chave:** Ensino Médio; Reforma do Ensino Médio; documentos e normas legais sobre o Ensino Médio; políticas de educação.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

### REFORMAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

LUCIANO RODRIGUES DUARTE<sup>1</sup>

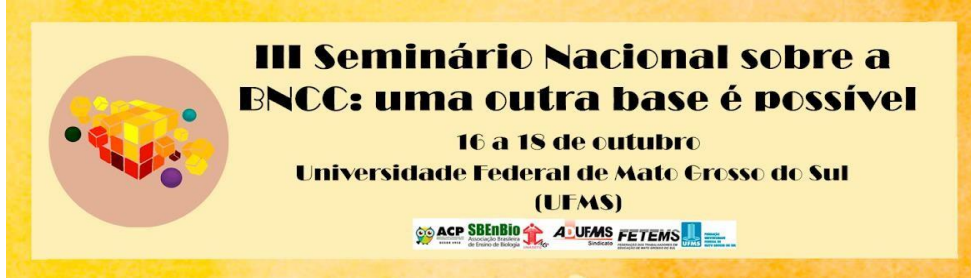
**RESUMO:** Este projeto tem por objetivo investigar a elaboração e as intencionalidades das políticas educacionais retratadas nos documentos curriculares para o ensino médio do País, particularmente, aquelas retratadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) – 2000, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN) - 2013, e na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC) – 2018. Tomamos esses documentos como objetos da pesquisa pois os consideramos portadores de propósitos educativos para uma prática intencional institucionalizada. Neste sentido, a proposta justifica-se, pois intenta investigar a conjunção das reformas educacionais, refletidas através dos documentos curriculares oficiais, dentro de uma abordagem que permite perceber como está sendo arquitetada a formação dos indivíduos e dos grupos sociais, mais e menos (des)favorecidos, e contribuir para a desconstrução dos discursos reguladores dos currículos hegemônicos. Assim inferimos alguns questionamentos sobre o processo reformista do ensino médio brasileiro, ocorridas nas duas últimas décadas, a saber: quais são as intencionalidades da política neoliberal em inserir conceitos e concepções de mercado sobre o currículo do Ensino Médio brasileiro, a partir das reformas educacionais ocorridas a partir dos meados do ano de 1990?; As reformas educacionais expressadas na Base Nacional Comum Curricular, irão contribuir para a melhoria da qualidade, permanência e êxito dos estudantes do Ensino Médio brasileiro? Tem-se por hipótese que no contexto neoliberal, os documentos curriculares, apresentaram mais discussões utilitaristas e esvaziadas da Teoria das Competências e com fortes características neoliberais e neogerenciais, descritas em orientações de desempenhos, performance, resultados, nos mesmos moldes da administração privada/empresarial. Dentre as indagações orientadoras das análises, destaca-se quais as ideias/ concepções/ apresentadas, por meio de documentos curriculares, a respeito: do que deve ser ensinado? Para quem deve ser ensinado? Quais são os interesses diretos/indiretos das reformas educacionais. Fundamentamos o presente trabalho nos contextos de produção de políticas curriculares desenvolvidos por Goodson, Young, Apple e Popkewitz, Maria Ciavatta, Monica Ribeiro da Silva.

---

<sup>1</sup> Graduação em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Especialista em Educação e Sociedade pela Faculdade de Educação São Luís - SP, Mestre em Estudos Fronteiriços pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Observatório de Cultura Escolar, e-mail luciano.duarte@ifms.edu.br

**Palavras-chave:** Ensino Médio; currículo; documentos curriculares; reformas curriculares.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL: PERCURSOS DA IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS**

MARCIO APARECIDO PINHEIRO DA **SILVA**<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente resumo tem por objetivo tecer algumas considerações sobre o processo de regulamentação normativa para o funcionamento do sistema educacional em Mato Grosso do Sul, que serão elaboradas com base na lei 13.415/2017 que trata da Reforma do Ensino Médio. E de identificar e analisar os critérios e estratégias que estão sendo utilizados para implementação dos “Itinerários Formativos” nas 58 escolas pilotos da rede pública de ensino estadual de Mato Grosso do Sul, por meio do “Programa Federal do PDDE – Novo Ensino Médio”, e da sua ampliação da jornada escolar prevista na Lei 13.415/2017. E ainda analisar as concepções de “Itinerários Formativos ou Percursos Formativos” em disputas para o Novo Ensino Médio. A justificativa do presente estudo, ora em andamento, faz parte de pesquisa O presente trabalho integra pesquisa interinstitucional denominada “A Reforma do Ensino Médio com a Lei n. 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. Argumenta-se, neste texto, que o período imediatamente posterior à aprovação da Lei n. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio são empreendidos um conjunto de normativos que se coadunam com as mudanças pretendidas para essa etapa final da Educação Básica, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O trabalho pretende constituir uma visão geral do processo de implantação dos itinerários formativos em Mato Grosso do Sul a partir da lei 13.415/2017 a fim de subsidiar a continuidade do trabalho de análise previsto em nosso projeto. Foram examinados os documentos atuais da legislação brasileira para a implementação do Novo Ensino Médio, sendo Resolução Normativa Estadual da Resolução SED, nº 3.547, de 07 de janeiro de 2019 – que dispõe sobre a organização curricular da Matriz Curricular do Ensino Médio Regular na Rede Estadual de Ensino no Estado de Mato Grosso Sul, nas escolas estaduais que ofertam o Programa Ensino Médio Inovador – PROEMI, e também a Resolução SED, nº 3.370, de 21 de dezembro de 2017 – que dispõe sobre a organização curricular e Criação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, para a Rede Estadual de Ensino no Estado de Mato Grosso Sul. Ressaltando que o Novo Ensino Médio deverá vigorar em todas as escolas do país, partir do ano de 2022, com o seguinte parâmetro curricular, sendo compostos por uma formação Geral Básica (que será composta por 1.800 horas nos três anos, que compreenderá

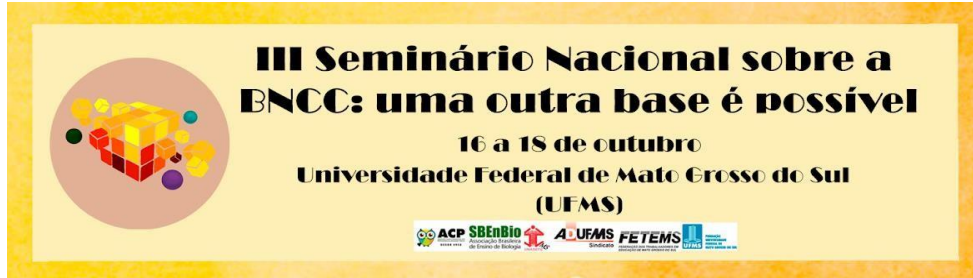
<sup>1</sup> Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS). Professor Efetivo na E.E José Maria Hugo Rodrigues - E-mail e telefone para contato: marciohistoria2011@hotmail.com

as Competências e Habilidades previstas no documento da BNCC – Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, que já foi homologado pelo CNE no ano de 2018) e por Itinerários Formativos (que corresponderia a 1.200 horas nos três anos, que será organizados partir das 4 Áreas do Conhecimento e da Formação Técnica e Profissional) todos estes conhecimentos os estudantes deverão receber de forma atrelados e indissociável. As considerações iniciais apontam para implementação do Novo Ensino Médio no Brasil, os estudantes deverão se enquadrar em novo parâmetro pedagógico de ensino-aprendizagem, em que o norte do currículo escolar, será a sua “Flexibilização Curricular” na oferta dos Componentes Curriculares ao longo dos 03 anos do Ensino Médio, e tendo uma atenção diferenciada para o eixo da educação profissional, que atendam os interesses do ‘Mercado de Trabalho’ para obter novos trabalhadores já com uma profissão já definida ao fim do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Políticas Educacionais; Matrizes Curriculares e Itinerárias Formativas.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.





GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL: SENTIDOS DE CURRÍCULO EM DISPUTA

MARIA APARECIDA LIMA DOS **SANTOS**<sup>1</sup>; GABRIELA VIANNA **LONGHI**<sup>2</sup>

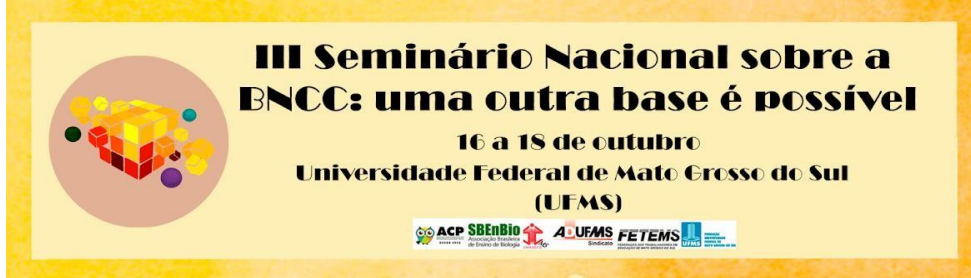
**RESUMO:** O estudo, ora em etapa inicial, faz parte do projeto de pesquisa interinstitucional (UFMS, UEMS, UFGD, IFMS) e em rede (Observatório do Ensino Médio) intitulado “A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”, cujo objetivo geral é identificar, descrever e analisar os processos, em andamento, de construção da regulamentação da reforma do Ensino Médio no Brasil. No recorte assumido por nós nesta pesquisa, realizaremos, inicialmente, o levantamento e sistematização de dados a partir da leitura de um conjunto de documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul e pelo Conselho Estadual de Educação referentes à implementação da escola de tempo integral. Centraremos nossa análise inicial em documentos legais e normativas oficiais e internas, os quais serão tomados como parte do que Ball definiu em seu ciclo de políticas como contexto da produção de texto (MAINARDES, 2006; BALL, 1993, 2014). Nosso objetivo será identificar quais são os sentidos de currículo em disputa (MATHEUS; LOPES, 2014) nos documentos selecionados e analisados a partir dos princípios da pesquisa documental (CORSETTI, 2009; SILVA et al, 2009; SEVERINO, 2013). Na segunda etapa, prevista para o ano de 2020, pretendemos aprofundar o estudo com a ampliação do corpus documental e a identificação dos sujeitos envolvidos com esse processo, uma vez que o foco da análise de políticas não deve incidir apenas sobre os textos legais produzidos, mas também “abordar a formação do discurso da política e a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática” (MAINARDES, 2006, p. 50).

**Palavras-chave:** sentidos de currículo, reforma do Ensino Médio, políticas educacionais.

**Apoio/Agência de Fomento:** Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC)/CNPq.

<sup>1</sup> Doutora em Educação, professora associada da Faculdade de Educação (FAED) da UFMS, líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS) e coordenadora da pesquisa interinstitucional em rede intitulada “A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. Email: pesquisaem.ms@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduada em História da Faculdade de Ciências Humanas (FACH) da UFMS, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH/UFMS), e bolsista PIBIC do projeto supramencionado. Email: gabigabrielavianna@gmail.com



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO INSTITUÍDA PELA LEI 13.415/2017: ANTIGOS CONCEITOS EM UMA NOVA PROPOSTA**

MARIA DE LOURDES FERREIRA DE MACEDO **LOPES**<sup>1</sup>; FÁBIO **PERBONI**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo do presente texto é apresentar pesquisa vinculada à investigação interinstitucional denominada “A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”. O presente recorte procura analisar alguns aspectos referentes à Lei nº. 13.415/17. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que apresenta reflexões sobre a referida lei. Apresentada inicialmente como a Medida Provisória n. 746, de 2016, foi convertida em lei em 2017, trazendo mudanças para a educação básica brasileira, com foco na etapa do Ensino Médio. Entre as principais alterações introduzidas pela nova lei destacam-se, a criação de itinerários formativos, a ampliação da carga horária e a aglutinação das disciplinas em áreas dos conhecimentos, atendendo ao disposto pela BNCC. A partir da apresentação dos dispositivos da nova lei e dos argumentos utilizados pelo governo para sua aprovação elaboramos algumas reflexões que se constituem em pressupostos desta investigação. Se essa reforma foi feita para atender os anseios dos jovens por que eles não foram consultados? Para (LEÃO, 2018) isso demonstra que o interesse atendido não foi o dos jovens, mas sim do capital, uma vez que a reforma abre um potencial mercado de oferta para atender aos itinerários formativos a serem instituídos. Por que a pressa para aprovação, ao propor mudanças profundas por meio de medida provisória? Para (MOTA E FRIGOTTO, 2017) a urgência com a imposição da Reforma é congruente e necessária para sustentar violência da PEC nº 55, para ir ao encontro do ideário liberal-conservador e para atender as disciplinas recomendadas pelos organismos internacionais. Identifica-se entre os maiores defensores da aludida reforma algumas fundações e empresas privadas. Questiona-se, por que empresas privadas tem interesses na reforma educacional? Segundo (SENA, 2019) é um negócio muito rentável. Existe uma grande rede de empresas “amigas da escola, da educação”, disfarçadas de organizações sem fins lucrativos, de movimentos em defesa da educação ou de projetos educacionais. Elas produzem o teste em escala municipal, estadual ou nacional, o livro didático, o software, os cursos de formação continuada, a Pós-

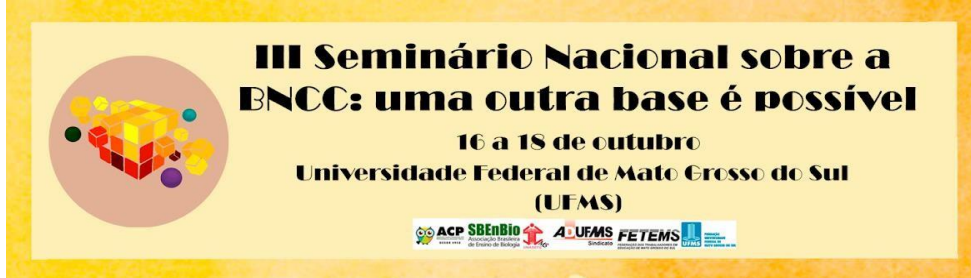
<sup>1</sup> Mestranda em Educação do Programa de pós Graduação em Educação (PPGedu) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Faculdade de Educação (FAED), e-mail: mariadelourdesfml2019@gmail.com

<sup>2</sup> Docente na graduação e pós graduação na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, FAED/UFGD, e-mail: fabioperboni@ufgd.edu.br

graduação em EAD, as palestras gratuitas nos eventos de prefeitos e governadores, bem como nas jornadas pedagógicas e a consultoria sem custos para as secretarias de educação. Entre estas destacam-se o Instituto Ayrton Sena, a Fundação Lemann, Fundação Itaú, Instituto Inspirare, Fundação Roberto Marinho entre outras, que tiveram atuação de destaque também na formulação da BNCC, na qual imprimiram “suas intenções sobre qual educação (rasa e precária), a classe trabalhadora deve ter acesso” (SENA, 2019). Conclui-se que a presente reforma acentua o caráter dual do Ensino Médio, que marcou sua trajetória histórica. A Lei 13.415/2017 tem o potencial de ampliar as desigualdades, já presentes em nossa realidade. Os itinerários formativos tendem a produzir maior diferenciação escolar no Ensino Médio, numa estratégia de manutenção da desqualificação. Ampliam-se projetos diversos de uma escola do pobre com projeto peculiar de formação, encurtado, instrumental e rudimentar, preparando para atividade laboral simples.

**Palavras-chave:** Lei 13.415/2017; Reforma do Ensino Médio; Políticas Educacionais.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **CAPITAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS PROPOSTAS DO MOVIMENTO "TODOS PELA EDUCAÇÃO" PARA O ENSINO MÉDIO NA ERA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL**

MARÍA GABRIELA GUILLÉN **CARIÁS**<sup>1</sup>; ANDRÉIA NUNES **MILITÃO**<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem por objetivo discutir os nexos entre capital, trabalho e educação no processo de reestruturação e flexibilização da Educação Básica regulamentadas através da Lei no 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio e da nova Diretriz Curricular Nacional para o Ensino Médio (DCNEM) estabelecida a partir da Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018. O ponto de partida é uma perspectiva ontológica que considera o contexto de acumulação flexível em um país de capitalismo dependente como o Brasil para avaliar criticamente o avanço do capital na educação pública. Articulados através do Movimento Todos pela Educação, grupos de Instituições e Fundações de grandes monopólios empresariais, tais como o Instituto Unibanco e a Fundação Ayrton Senna, entre outros, promovem políticas educacionais flexibilizantes para o Ensino Médio com o apoio do MEC que visam: a) a privatização indireta da rede pública escolar através da introdução de uma gestão privada por meio de entidades sem fins lucrativos; b) a flexibilização dos currículos através de itinerários formativos que desestruturam a educação básica acabando com o seu caráter obrigatório e comum; c) a introdução de tecnologias da informação e comunicação como formas de mediação da prática pedagógica; e d) a precarização do trabalho docente e a desestruturação da carreira docente através da figura de profissionais com notório saber. Este artigo se propõe mapear as estratégias de expansão desses grandes monopólios aglutinados em torno do Movimento Todos pela Educação na rede escolar pública, bem como discutir os fundamentos que alicerçam suas propostas educacionais para o ensino médio tendo como paradigma uma educação emancipadora do trabalho. Este artigo é parte da pesquisa interinstitucional denominada “A Reforma do Ensino Médio com a Lei n. 13.415/2017: percursos da implementação nas redes estadual e federal de Ensino Médio do Mato Grosso do Sul”.

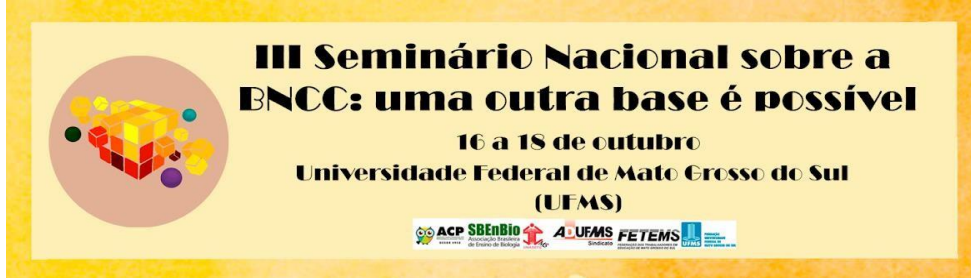
---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Sociais. Professora Adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Sociologia (UFGD). E-mail: mariacarias@ufgd.edu.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Docente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Unidade Universitária de Paranaíba. E-mail: andreiamilitao@uems.br

**Palavras-chave:** Capital; Trabalho; Educação; Reforma do Ensino Médio; Acumulação Flexível.

**Apoio/agência de fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## **ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA BASE DIVERSIFICADA DO CURÍCULO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM CAMPO GRANDE-MS**

**REGERSON FRANKLIN DOS SANTOS<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O presente texto tem como lócus de execução a Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, localizada na periferia sul do município de Campo Grande, Capital de Mato Grosso do Sul. Tem como objetivo principal demonstrar a aplicação dos componentes curriculares referentes à base diversificada do currículo do Ensino Médio, em viés de construção/implementação – Lei Federal nº 13.415/2017 - e que se solidificará em 2020 mediante as macro políticas do MEC – Ministério da Educação (BRASIL, 2017). Sendo uma escola integral de tempo integral desde 2016, vem apresentando alguns importantes resultados no que diz respeito a aplicação desses componentes curriculares no ambiente escolar (SANTOS, 2017 e 2018). Nesse sentido, a base diversificada aplicada aos estudantes como composição curricular (que se modificou ao longo desses 3 anos de experiência por diversos motivos) pautou-se nos seguintes eixos curriculares: centro de interesse/estudo orientado, eletivas, projeto de vida, tutoria, pós-médio. Ainda que pesem as alterações, tais componentes foram aplicados para os estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, tendo, pra isso, a sua apropriação pelos docentes para posterior aplicabilidade aos jovens (SANTOS, 2016 e 2017b). Tais aportes, foram e são essenciais para que se propicie aprendizado lúdico nas cinco grandes áreas do conhecimento que a escola oferece (Humanas, Matemática, Natureza, Linguagens e Profissionalizante – Técnico em Informática), sendo condição sine qua non para a permanência dos estudantes por cerca de 9 horas com possibilidade de uma educação holística (DEMO, 2007, 2015 e 2018). Sem essa parte diversificada que incide em outras formas de aprendizagem, espaços híbridos, ambiente salutar ao jovem seja acerca da sua acomodação, seja na sua construção identitária, certamente a fadiga, o estresse e a desmotivação seriam portas abertas para a evasão, indisciplina, e diminuição do número de estudantes da unidade escolar e o conseqüente fracasso no e do papel da escola (MOSÉ, 2013). Isto posto, os avanços conceituais acerca do conhecimento científico por professores e estudantes (Metodologias Ativas e Competências Socioemocionais) são caminhos em constantes processos construtivos, uma vez que, colocando o jovem no centro do sistema educacional, e dando-lhe voz para participar

---

<sup>1</sup> Professor da rede pública estadual de Mato Grosso do Sul; Doutorando em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD; e-mail: regersonfranklin@yahoo.com.br

nas/das decisões, possibilita-se realmente uma escola voltada para o século XXI (CORTELLA, 2014). Destarte, planejamentos integrados e interdisciplinares, aprendizagem autoral com viés científico, métodos avaliativos (HOFFMANN, 2012 e 2013) os mais diversos e inclusivos, são colocados em prática pelos professores para se alcançar resultados factíveis do ponto de vista de uma escola que inclui, respeita o diferente e as diversidades, que prepara o estudante acerca de competências e habilidades socioemocionais para ser um cidadão ético, protagonista e solidário. Ao utilizar-se desses componentes curriculares da base diversificada, o estudante desenvolve suas potencialidades, aprende a trabalhar em equipe, a conviver com o contraditório e escrever a sua própria história (DEMO, 2007 e 2011). Portanto, além de contribuir com o conhecimento do jovem e direcioná-lo para o mercado de trabalho, prepara-se um ser que saiba viver em sociedade, seja crítico, liberto e apto a ser feliz (FREIRE, 2000). Assim, entendemos que, independente da escola ser integral, a educação precisa mudar, necessita atender ao jovem e aos auspícios do novo milênio, e a base diversificada é uma excelente ferramenta para que se chegue a esse fim.

**Palavras-chave:** base diversificada; protagonismo; autoria; Ensino Médio.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



## **III Seminário Nacional sobre a BNCC: uma outra base é possível**

16 a 18 de outubro

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
(UFMS)



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

### **NOVAS CONCEPÇÕES AVALIATIVAS E O NOVO ENSINO MÉDIO: PARADOXOS E PARADIGMAS**

REGERSON FRANKLIN DOS **SANTOS**<sup>1</sup>

**RESUMO:** Considerando-se os avanços – industriais, culturais, tecnológicos, científicos – que a sociedade vem apresentando com mais intensidade desde o século passado, é inadmissível que a educação ainda pretenda se alijar dessas conjunturas em pleno século XXI. Parte considerável das escolas básicas no Brasil ainda desconhece e/ou não aplica novas metodologias aos seus estudantes; como resultado, caminhamos para uma aprendizagem lenta e insatisfatória do ponto de vista do conhecimento adquirido e da formação do estudante. Esse cenário também é latente nas Universidades do país, factível quando um estagiário chega à unidade escolar sem o devido preparo e mesmo, recém-formado, teoricamente descompassado com a praticidade do “chão da escola”. Assim, abordaremos exclusivamente as formas de avaliação que são apregoadas na educação básica, com foco no Ensino Médio. A “prova” ainda paira com muita força no cotidiano de milhares de professores, que aplicam duas ou três ao longo do período bimestral e depois realizam a aritmética simples para se obter a média; portanto, consideram meramente a matemática final como resultado de todo um processo de aprendizagem. Renegam diversos fatores nesse arcabouço: individualidade de cada estudante e sua velocidade de aprendizado; afinidade com determinada área de conhecimento e dificuldade com outras; má elaboração das questões em consonância com aquilo que é aplicado; padronização de determinados tipos de questões em vez de sua diversidade, mas, fundamentalmente, as competências socioemocionais. Ao percorrer esse caminho acima descrito, ele se pauta nos conteúdos e não nas habilidades de cada ser, usa somente questões fechadas e, portanto, exclui do estudante o direito a colocar a sua resposta, seu ponto de vista; inclusive, muitas dessas questões estão sendo aplicadas a alguns anos. Quebrar paradigmas é condição de superação estrutural, e os ambientes educacionais não podem fugir a essa luta! Com relação aos paradoxos, são evidentes com a introdução do Novo Ensino Médio (Lei Federal nº 13.415/2017), pois, por um lado, apresenta todo esse arsenal de novas competências e habilidades, metodologias ativas, aprendizagem significativas e uma base diversificada ampla, diversa e que atenda aos mais diferentes anseios. Somam-se ainda o aumento gradativo das escolas integrais e, como novíssimo, a atuação por área de conhecimento, denominadas Itinerários Formativos, que concede ao estudante a possibilidade de escolher – em

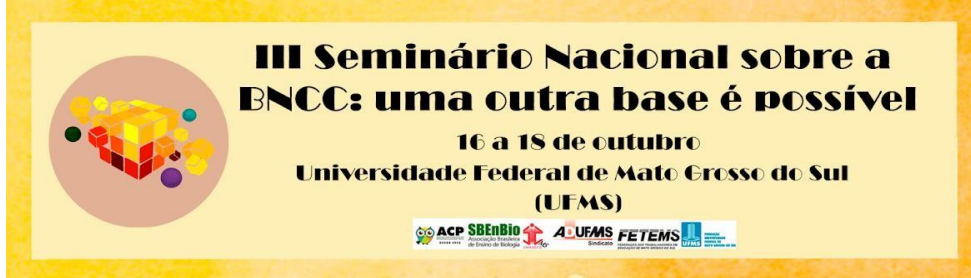
<sup>1</sup> Professor da rede pública estadual de Mato Grosso do Sul; Doutorando em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD; e-mail: regersonfranklin@yahoo.com.br



determinada etapa/ocasião – a área que irá cursar (somente Matemática e Língua Portuguesa são obrigatórios), tornando verticalmente seu trajeto mais plausível. Todavia, essa estruturação nova não vem acompanhada de programas de formação docente – licenciaturas – que dialoguem com a escola básica, tampouco preparem os docentes para nela atuar, ou seja: equipamentos e ferramentas novas para quem não os conhece e nunca os manuseou/operou. O resultado? Descompasso entre o que o jovem espera e o preparo daqueles que com ele estarão cotidianamente no ambiente escolar. Mais ainda: velhas práticas dentro do que se quer novo! Eis o paradoxo que irá perdurar ainda durante anos, talvez décadas se o Governo Federal não implementar mudanças nos cursos de licenciatura, possibilitando uma formação plena e voltada aos ensinjos dos estudantes do século XXI. Também cabe aos docentes buscar essa atualização contínua e se abrir ao novo – ainda que as dificuldades da profissão sejam imensas. Por fim, o maior dos paradoxos: todas essas mudanças ocorrem em tempos de balbúrdia governamental! Esta, se resume à intenção de avançar com um Novo Ensino Médio e, ao mesmo tempo, retirar recursos das Universidades e da educação básica como um todo, como se num passe de mágica, de um dia para outro, todos os problemas fossem resolvidos, sem recursos financeiros aplicados constantemente. É bem a face de um governo despreparado, que dá voltas e, certamente nos colocará no século XVIII – conservador, elitizado e liberal.

**Palavras-chave:** avaliação; escola; Ensino Médio; aprendizagem; paradigma.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.



GRUPO DE TRABALHO: GT12 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO

## REFORMA DO ENSINO MÉDIO: VOCÊ DA SALA DE AULA PARA O MERCADO DE TRABALHO

RENATA GERETTI DE SOUZA JAGNOW<sup>1</sup>

RESUMO: Este trabalho busca compreender como se dá, para o sujeito-jovem-estudante, o discurso sobre o processo de ter de escolher o seu futuro, a partir da Reforma do Ensino Médio. Nosso estudo se inscreve na teoria da Análise de Discurso de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux e colaboradores, na França, no final da década de 1960 e introduzida no Brasil, através de Eni P. Orlandi. Durante a implementação da Reforma do Ensino Médio, algumas propagandas foram divulgadas por meio de diversas plataformas midiáticas, propagandas essas, fomentadas pelo próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC), e que em seus discursos diziam que “agora é você quem decide o seu futuro!”, noutras, ainda, mais especificamente as propagandas sobre o Ensino Médio Técnico, diziam que “agora é você da sala de aula para o mercado de trabalho”. A partir desses discursos, foi possível observar que essas mudanças contribuíram para o retrocesso da educação, principalmente no que diz respeito à educação profissionalizante, pois, como afirmou Pfeiffer (2010, p. 94) ao dizer que na Constituição de 1937, no artigo 129, determinava-se o “primeiro dever do Estado a sustentação do ensino pré-vocacional e profissionalizante destinado às classes menos favorecidas”, ou seja, é exatamente o que o governo está buscando fazer, pois, o Ensino Médio Técnico será exclusivamente para alunos de rede pública de ensino – pobres – e, com isso, o ensino superior que já é em grande parte elitizado, passará a ser ainda mais acessível a burgueses e mais distantes das pessoas de classe econômica baixa, que deverão optar pela Formação Técnica e Profissional para garantir o sustento de sua família. O Art. 36 da LDB diz que os itinerários formativos deverão ser organizados e ofertados “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”, ou seja, o sujeito-estudante poderá escolher apenas o que estiver disponível para o seu contexto local, o que significa que, muitas vezes, o jovem não decidirá o seu futuro como foi propagado pelo governo. Desta maneira, o Estado utiliza o discurso jurídico de que está cumprindo seu dever de garantir o direito à Educação, conforme o Art. 205 da Constituição Federal. Por isso, Pêcheux (1979/2011, p. 92) diz que “o registro da ficção (reconhecida como tal em seus efeitos) parece deixar, na política, cada vez, mais lugar ao parecer (isto é, a um simulacro do real)”, ou seja, uma “ideologia da manipulação, inscrita na aparência-falsa da política

<sup>1</sup> Graduada em Letras/Inglês pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Acadêmica do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso e Bolsista Institucional CAPES. E-mail: geretti.renata@gmail.com

imaginária” (idem). Sendo assim, o Estado simula uma mudança na educação em prol dos direitos de todos. A partir disso, compreendemos que o estudante do ensino médio não “escolhe” o seu futuro, uma vez que as condições sociais, históricas e econômicas determinam seu ingresso no ensino técnico.

**Palavras-chave:** reforma do Ensino Médio; Ensino Médio técnico; análise de discurso.

**Apoio/Agência de Fomento:** não há.