

## Os Desafios da Implementação das Ciências da Natureza na BNCC na Perspectiva das Professoras de Ciências das Escolas Municipais de Erechim/RS

### The Challenges of Implementation of the Natural Sciences in the BNCC from the Perspective of Science Teachers of Municipal Schools in Erechim/RS

Emanuele Ariane Kreps<sup>1</sup>   
Zoraia Aguiar Bittencourt<sup>2</sup> 

#### Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os desafios encontrados pelas professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim/RS em relação à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às mudanças trazidas à área de Ciências da Natureza. A partir dos dados produzidos, e por meio de entrevistas semiestruturadas, foi possível verificar que a principal fonte de informação sobre a implementação da BNCC foi a escola onde atuam, sendo que a maioria das professoras apenas participaram da formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação. Também, verificou-se que os desafios de implantação da BNCC na área das Ciências da Natureza na escola são as mudanças e a distribuição de conteúdos, bem como a situação da pandemia do Coronavírus. A partir de tais resultados, conclui-se que é necessário que as professoras possam ser mais ouvidas, justamente porque são elas que estão em sala de aula lidando com as consequências de todas essas mudanças.

**Palavras-chave:** Ciências da Natureza. BNCC. Professoras. Ensino Fundamental.

#### Abstract

This research aimed at analyzing the challenges faced by science teachers of municipal Elementary Schools in Erechim/RS, regarding the implementation and changes brought to the area of Nature Sciences by the National Common Curricular Guideline (NCCG). Data were produced through semi-structured interviews, which revealed that the main source of information about the BNCC implementation was the teachers own schools, and that most participants had only attended training sessions offered by the Municipal Department of Education. The findings also indicate that the main challenges related to implementing the BNCC in Natural Sciences include changes in content organization and distribution, as well as disruptions caused by the COVID-19 pandemic. Based on these results, it is concluded that teachers must be more actively heard, given that they are the ones in the classroom dealing with the consequences of all these changes.

**Keywords:** Natural Sciences. NCCG. Elementary School.

#### Introdução

A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, por trazer uma mudança significativa no cenário educacional brasileiro, desencadeou inúmeros debates nos últimos anos. A BNCC definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem realizadas ao longo da Educação Básica, ou seja, apresenta-nos um padrão do que se espera que os estudantes

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul / <http://lattes.cnpq.br/0135883006899862> / <https://orcid.org/0000-0002-3582-3336> / E-mail: [emanuelekreps@gmail.com](mailto:emanuelekreps@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul / <http://lattes.cnpq.br/9415905395080587> / <https://orcid.org/0000-0002-1290-8847> / E-mail: [zoraiabittencourt@gmail.com](mailto:zoraiabittencourt@gmail.com)

aprendam em cada etapa de ensino e em cada área do conhecimento (Brasil, 2018). Com isso, traz diversas mudanças nos conteúdos e na sua distribuição, bem como na organização e na estruturação do currículo. Logo, em todo o seu processo de elaboração até os dias atuais, a BNCC passou por muitos questionamentos e julgamentos. Franco e Munford (2018) relatam que existem diversas opiniões sobre a implementação de uma base nacional comum, algumas totalmente a favor e outras totalmente contra. Os autores afirmam que “os argumentos favoráveis, em geral, defendiam a noção de um mesmo ensino ‘mínimo acessível a todos’ enquanto argumentos contra, entendiam a proposta como ‘homogeneização e imposição de identidades’” (Franco; Munford, 2018, p.159).

Assim, compreender a BNCC exige situá-la em um contexto mais amplo das políticas educacionais, marcada pela crescente influência de interesses econômicos sobre o currículo escolar. Como argumenta Laval (2019), a educação se tornou fator de atração de capitais e um “indicador de competitividade” do sistema econômico e social, fazendo com que suas condições de produção passem a ser orientadas pela lógica econômica. Nesse cenário, a BNCC se insere nesse movimento, sendo elaborada com participação de institutos e de fundações privadas que compõem redes de governança educacional articuladas em defesa de um projeto de educação alinhado aos interesses do mercado (Silva; Santos; Fernandes, 2019; Oliveira; Dias, 2022). Portanto, os discursos neoliberais têm impulsionado a constituição de novas redes e comunidades políticas, marcadas pela articulação entre agências multilaterais, governos e interesses empresariais, que passam a atuar de maneira cada vez mais influente nos processos de circulação, de legitimação e de formulação das políticas educacionais (Ball, 2014). Diante disso, compreendemos a BNCC não como documento neutro, apenas normativo ou técnico, mas como política curricular que é atravessada por disputas de poder e por agenciamentos que conformam sentidos para a educação.

É nesse contexto que a área das Ciências da Natureza, foco dessa pesquisa, foi profundamente impactada pelas mudanças da BNCC, apresentada de maneira diferente da que vinha sendo trabalhada nas escolas. Enquanto antes, os conteúdos eram trabalhados de forma isolada e fragmentada nos anos finais do Ensino fundamental, agora, com a BNCC, a abordagem das Ciências da Natureza foi reformulada, e a área passou a ser dividida em três eixos temáticos: “Matéria e Energia”, “Vida e Evolução” e “Terra e Universo”. Ao pesquisar sobre as mudanças ocorridas na área, ao longo do processo de construção da BNCC, alguns aspectos chamaram a atenção, tais como a redução dos conteúdos entre as versões, com menor destaque às questões sociais e do cotidiano do estudante, a organização fragmentada dos conteúdos por eixos

conceituais (Franco; Munford, 2018), além da pouca ênfase dada para questões cruciais, como, por exemplo, a Educação Ambiental (Compiani, 2018).

Diante de tais mudanças, tornou-se essencial que os professores de maneira geral estivessem devidamente preparados para compreender a BNCC e suas implicações. Assim, conforme a BNCC, os professores deveriam participar de formações continuadas para conhecer, entender as mudanças e o seu papel no sistema educacional do país. No entanto, com a implementação da BNCC, existe a “construção de uma nova arquitetura de regulação, na qual há um conjunto de sentidos hegemônicos para Educação de qualidade que estão relacionados à possibilidade de controle do que será ensinado e aprendido” (Macedo, 2014). Da mesma forma, “os conteúdos, as avaliações, o ordenamento dos conhecimentos em disciplinas, níveis, sequências caem sobre os docentes e gestores como algo inevitável, indiscutível” (Arroyo, 2014). Deste modo, as mudanças impostas pela BNCC estão relacionadas diretamente com a atividade docente. Nesse sentido, fica claro que a implementação da BNCC e as mudanças ocorridas na área das Ciências da Natureza demandaram que os professores possuíssem um “amplo conhecimento histórico e epistemológico, tanto para a superação de visões distorcidas sobre a Natureza da Ciência quanto para o planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas consistentes com os pressupostos educacionais do documento” (Tenfen, 2016, p. 01).

Esta pesquisa nasceu da experiência das autoras com o processo de implementação da BNCC durante a participação em formações regionais. As dúvidas que permaneciam ao final dos encontros, tanto entre os participantes quanto entre as pesquisadoras, permitiram observar de perto as lacunas deixadas pela formação rápida, com informações sendo repassadas sem aprofundamento crítico sobre o documento e suas implicações, motivando o desenvolvimento desta pesquisa.

Nesse contexto, esta pesquisa<sup>1</sup> buscou, por meio do seu objetivo geral, diagnosticar e analisar as percepções e os desafios encontrados pelas professoras<sup>2</sup> de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim/RS a respeito da implementação e das mudanças trazidas à área de Ciências da Natureza pela Base Nacional Comum Curricular. Além disso, esta pesquisa teve como objetivos específicos: i) identificar as principais fontes de informação e de formações ofertadas às professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim/RS sobre a Base Nacional Comum Curricular na área das Ciências da Natureza; ii) investigar os desafios da implementação e as mudanças percebidas pelas professoras de Ciências das escolas municipais de Erechim/RS na Base Nacional Comum Curricular na área de Ciências da Natureza; iii) descrever anseios, sugestões e dúvidas das professoras de Ciências das escolas municipais de Erechim/RS sobre a BNCC na área de Ciências da Natureza.

## Percurso metodológico

A presente pesquisa é do tipo qualitativa (Lüdke; André, 1986), uma vez que buscou compreender e interpretar a realidade considerando as experiências relatadas pelos sujeitos participantes, bem como os sentidos e os valores que os sujeitos atribuem às suas vivências. Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico em artigos, livros, periódicos, bibliotecas digitais e bancos de dados. Na sequência, um levantamento de documentos sobre orientações e legislações brasileiras considerando a natureza normativa da BNCC. Para compreender as percepções e os desafios encontrados na implementação da BNCC pelas professoras de Ciências do Ensino Fundamental do município de Erechim/RS, posteriormente realizou-se a pesquisa de campo. As participantes da pesquisa foram 11 professoras da área das Ciências da Natureza dos anos finais do Ensino Fundamental de sete Escolas Municipais de Erechim, abrangendo a totalidade das escolas municipais da cidade. Todas as profissionais envolvidas na pesquisa são do sexo feminino. Destaca-se que havia um professor do sexo masculino atuando nesse contexto educacional; no entanto, ele optou por não participar da pesquisa.

A coleta de informações ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente e on-line devido à pandemia de Coronavírus em 2020 e após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa. A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin<sup>3</sup>.

A partir dos resultados da pesquisa sobre o perfil das docentes, com relação à formação das professoras, a maioria possui graduação em Ciências Biológicas Licenciatura. Conforme afirma Libâneo (2018), a formação inicial desempenha um papel crucial na construção de conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores, que são essenciais para a sua identificação com a profissão. Além da formação inicial, todas as docentes possuem algum tipo de curso de pós-graduação ou especialização, sendo que duas professoras possuem mestrado. Nove professoras atuam exclusivamente na rede municipal de ensino, uma atua na rede municipal e estadual, enquanto outra professora atua na rede municipal e privada. A maioria das docentes tem mais de 11 anos de atuação. Para preservar o sigilo da identidade das participantes da pesquisa, cada professora foi designada com um nome fictício, como Professora A, Professora B, e assim respectivamente.

## Resultados e Discussão

Os dados foram categorizados de acordo com os objetivos da pesquisa, resultando em três categorias: i) fontes de informação e formações sobre a BNCC; ii) desafios da implementação da BNCC e as mudanças percebidas na área das Ciências da Natureza; iii) anseios, sugestões e dúvidas sobre a BNCC na área das Ciências da Natureza.

### Fontes de informação e de formações sobre a BNCC

Atualmente, são várias as fontes pelas quais as pessoas adquirem informações sobre os mais diversos assuntos, incluindo livros, rádio, televisão, jornais, revistas, artigos, internet. Estas são fontes de informação importantes para os docentes, mas esses podem ainda buscar informações na própria escola, nos livros didáticos e na sua mantenedora, a Secretaria Municipal de Educação (SMED). Nesse sentido, ao analisar as respostas das docentes sobre as fontes de informação pelas quais entraram em contato com a Base Nacional Comum Curricular, foram citadas quatro fontes: Escola, SMED, Internet e Conselho Municipal de Educação (CME). Para a maioria das docentes, o primeiro contato com a BNCC ocorreu por meio da própria unidade escolar e em formações organizadas pela SMED, as quais apresentaram o documento de forma mais abrangente. Após essa introdução, as docentes afirmam que buscaram informações adicionais por conta própria, na internet, na qual destacaram o site do Ministério da Educação (MEC).

Essas fontes iniciais desempenharam papéis distintos na compreensão da BNCC pelas professoras. Apesar das opiniões terem impressões divergentes sobre qual fonte foi mais significativa para a aprendizagem sobre a BNCC, entre a escola e a internet, a maioria destacou a importância dos debates com os colegas e das trocas de experiências realizadas na escola. Em seguida, as docentes expressam que participaram de estudos e de formações organizados nos dias de planejamento e nos dias destinados à compreensão da BNCC, denominado dia “D”. Durante os encontros, as participantes desta pesquisa já começaram a identificar mudanças na área das Ciências da Natureza.

Percebe-se que, a partir de então, as docentes precisariam rever suas práticas e estudar, por meio de cursos e de formações, para conseguir ministrar as aulas a partir das mudanças (im)postas pela BNCC. Isso porque “a docência não estará reduzida a uma atividade meramente técnica, mas também intelectual, baseada na compreensão da prática e na transformação dessa prática” (Libâneo, 2018, p. 36). Logo, a formação mais citada pelas professoras foi a organizada

pela SMED, realizada em formato de grupo de estudos, com todos os docentes de Ciências da rede municipal de ensino de Erechim/RS, que ocorreram de forma quinzenal ou mensal. No entanto, as participantes destacaram a falta de profissionais especializados na área de Ciências da Natureza para mediar essas formações sobre a BNCC.

Assim, identificou-se que foi um trabalho realizado entre as próprias docentes e, apesar de ser uma lacuna a falta de especialistas, os esforços das docentes na busca e na leitura dos documentos foram cruciais no processo de compreensão da BNCC. Nessa perspectiva, para Lima e Fialho (2015, p. 27), “a colaboração entre docentes é considerada por muitos autores como um poderoso fator de aprendizagem profissional dos professores e de eficácia das escolas”. A colaboração entre as docentes em grupos de estudos e de discussões proporcionou um ambiente propício para compartilhar dúvidas, angústias e opiniões sobre a implementação da BNCC. Com isso, essa troca de experiências foi fundamental para se apoiarem, compreenderem o documento e tentarem adaptar as suas práticas.

Apesar da importância de formações continuadas, foi observado que a maioria das professoras não participou de cursos ou de formações específicas sobre a BNCC ou sobre a área de Ciências da Natureza além daquelas organizadas pela SMED. As poucas docentes que participaram de outras formações buscavam compreender de forma mais aprofundada as mudanças ocorridas na área das Ciências da Natureza. Porém, relataram que essas formações não abordaram os conteúdos específicos que procuravam.

Ficou evidente que as formações continuadas e os grupos de estudo, além das discussões nas unidades escolares, foram essenciais como ponto inicial para compreender a BNCC. Nessa direção, “pensar a formação continuada é levar em conta os saberes já constituídos dos professores e as especificidades de suas práticas pedagógicas” (Medeiros; Bezerra, 2016, p.24). Contudo, faltou formação continuada especializada naquele momento inicial de implementação, especialmente na área das Ciências da Natureza. Logo, as respostas das participantes nos mostram que mais cursos e formações na época poderiam ter contribuído de forma significativa para uma maior compreensão sobre a BNCC. O modelo de formação descrito pelas professoras, que foi organizado de modo escalonado, sem especialistas na área e centrado na transmissão do documento, nos revela uma lógica que Oliveira e Dias (2022) identificam como tentativa de controle da formação docente e da produção curricular para a Educação Básica.

Nesse sentido, o foco das formações foi o alinhamento das professoras ao documento, e não a construção de uma compreensão crítica e autônoma, colocando as participantes como receptoras de imposições externas, e não como sujeitos ativos da política curricular. Como argumenta Laval (2019), a padronização de objetivos e controles, a descentralização, as

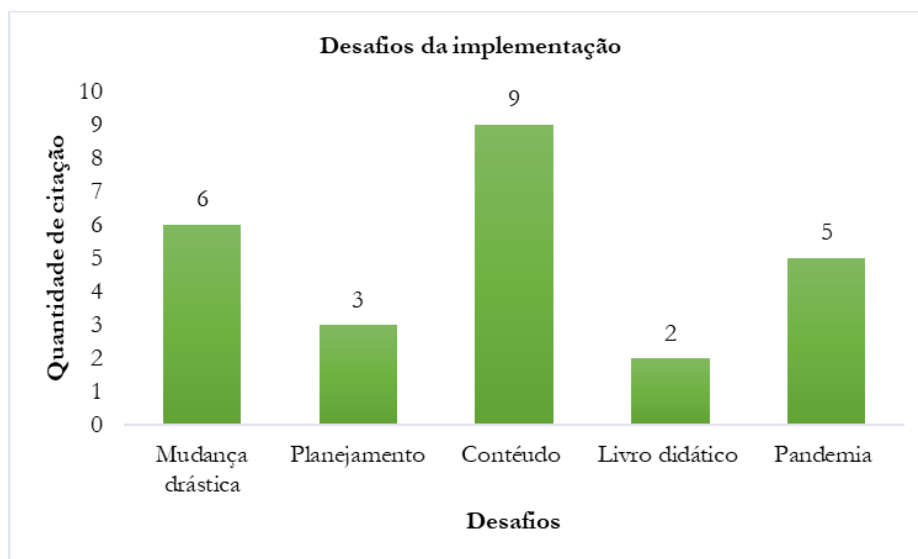
transformações na gestão educacional e a formação docente configuram reformas orientadas pela lógica da produtividade. Para o autor, a escola neoliberal busca qualificar a força de trabalho sem aumentar impostos, o que nos ajuda a compreender por que essas formações deram maior ênfase à aplicação da BNCC do que à realização de discussões críticas sobre suas implicações políticas e pedagógicas.

## Desafios da implementação da BNCC e as mudanças percebidas na área das Ciências da Natureza

Mudanças ocorrem o todo tempo na vida de todas as pessoas, e na área da Educação não é diferente. Conforme Libâneo (2018), os educadores enfrentam mudanças profundas em diversos campos, como o econômico, político, cultural e, ainda, são afetados por mudanças nos currículos, na organização das escolas e até mesmo pela desvalorização da profissão. Essas mudanças impactam diretamente as práticas pedagógicas.

Ao questionar as participantes sobre os desafios da implementação da BNCC, foram mencionados cinco principais desafios, conforme apresentado no gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Desafios da implementação da BNCC percebidos pelas professoras participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Todos esses desafios estão interligados, direta ou indiretamente, pois refletem as dificuldades enfrentadas pelas docentes durante a implementação da BNCC. Ao começar a falar sobre os desafios, as participantes levantaram questionamentos sobre a construção do documento e a participação dos profissionais da educação no processo. Pesquisas anteriores (Rocha, 2016; Rodrigues, 2017; Paglia, 2019; Triches, 2018) apontaram que algumas vozes foram

mais ouvidas do que outras durante a elaboração da BNCC, com pouca representatividade dos docentes atuantes na Educação Básica.

Um dos desafios destacados pelas participantes da pesquisa foi a mudança repentina imposta pela BNCC, que exigiu uma rápida adaptação, estudos, revisão de planejamentos e de práticas pedagógicas para conseguir atender às exigências. Essa questão está presente no relato da Professora I: “tem que ser *the flash*, entender e aplicar, porque assim, ali no papel está bem bonitinho, a nossa realidade é difícil, eles não têm acesso a muita coisa, a gente se limita a muita coisa, a gente não pode ir além, aplicar a BNCC com os nossos alunos é um desafio, o maior impasse”. Dessa forma, o planejamento e a mudança drástica são dois desafios interligados.

O planejamento de uma aula possibilita a reflexão das ações a partir das mudanças. Essa é uma atividade permanente, uma vez que “hoje o planejamento já não tem a função reguladora dentro das escolas, ele serve como uma ferramenta importantíssima para organizar e subsidiar o trabalho do professor” (Castro; Tucunduva; Arns, 2008, p. 53). Contudo, a falta de tempo para se preparar e absorver as mudanças impostas pela BNCC pode ter impactado na qualidade do planejamento, gerando frustração, ansiedade e desmotivação por parte das docentes, como nos mostram seus relatos. Esses apontamentos evidenciam o impacto que mudanças nas políticas educacionais brasileiras podem causar na vida dos profissionais da educação, bem como a necessidade de pensar em um maior suporte para além do entendimento das mudanças que venham a ocorrer, mas que incluam questões emocionais e práticas para melhorar o ambiente de trabalho dos professores.

Desafios relacionados aos livros didáticos também foram destacados pelas participantes ao relatarem que os que estavam disponíveis nas escolas não estavam alinhados com os conteúdos e o currículo proposto pela BNCC, o que complicou ainda mais o processo de implementação. O livro didático não é o único recurso disponível em sala de aula, contudo, as docentes, normalmente, usam tais materiais como apoio, principalmente em atividades para casa. Dessa forma, “a seleção dos livros didáticos para o Ensino de Ciências constitui uma responsabilidade de natureza social e política” (Núñez, 2003, p.02). Além disso, a seleção e a revisão dos materiais didáticos, especialmente dos livros didáticos, já eram uma necessidade, uma vez que podem ser uma das ferramentas essenciais para uma aprendizagem eficaz dos estudantes.

Uma das participantes não considerou a BNCC como um desafio grande, porém destacou as dificuldades enfrentadas com o advento da pandemia. Todas as participantes, em algum momento da entrevista, apontaram essa situação, especialmente no que diz respeito ao ensino remoto. Isso porque a pandemia de COVID-19 trouxe desafios adicionais, afetando a educação no todo, tanto na realização das aulas quanto no acesso dos estudantes à internet. Esse aspecto

ressalta a ligação entre os desafios da implementação da BNCC e os impactos da pandemia na Educação.

O ano letivo das escolas em 2020 começou normalmente, com aulas presenciais, até o momento em que a COVID-19 se disseminou em nível global e fez com que a *World Health Organization* a considerasse como uma pandemia, modificando, assim, a vida de todas as unidades escolares. Com isso, “as mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line” (Rondini; Pedro; Duarte, 2020). Nesse cenário, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD), divulgada pelo IBGE (2021), em abril de 2021 cerca de 4,3 milhões de estudantes não tinham acesso à internet no último trimestre de 2019, sendo 4,1 milhões estudantes da rede pública. Assim, como apontado pelas participantes da pesquisa, a falta de acesso à internet por parte dos estudantes e da escola foi um problema muito significativo, uma vez que os conteúdos e as atividades eram enviados apenas via cópias ou pelo livro didático. Essa questão está presente no relato de uma das professoras participantes do estudo: “como que tu vai ensinar ciência por uma folha? Um conteúdo que não está no livro, que está só no papel, que não tem acesso, que tu fala com eles só no papel” (Professora H).

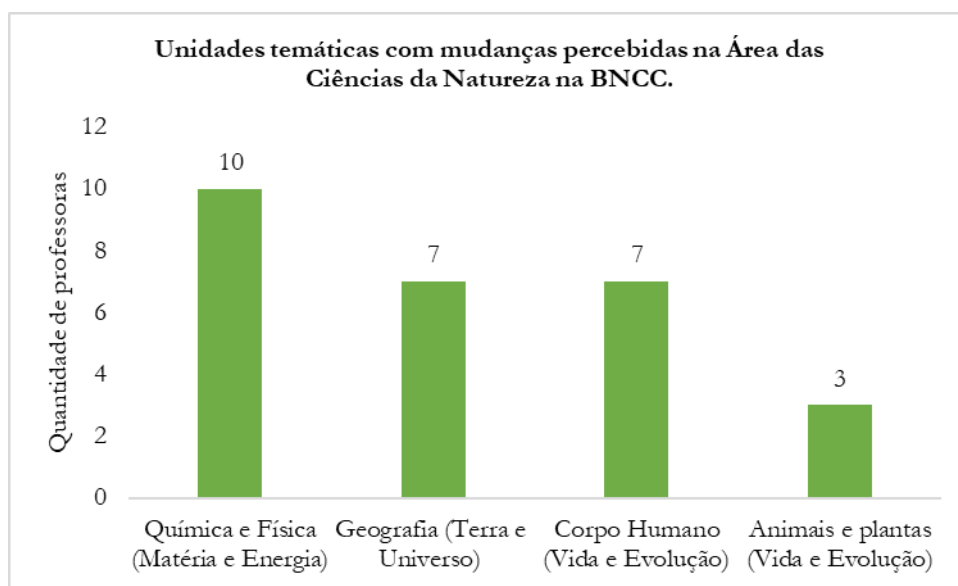
Apesar dos desafios, as professoras tentaram se adaptar e encontrar soluções para garantir que o ensino continuasse durante a pandemia. Porém, mesmo que essas adaptações tenham sido uma solução temporária durante a pandemia, elas não substituíram o ensino presencial, sobretudo no contexto das aulas de Ciências, que geralmente envolvem atividades práticas e experiências de laboratório, como a própria BNCC sugere em seus textos. Assim, o desafio da pandemia atrelado à implementação da BNCC acabou evidenciando as desigualdades sociais e educacionais existentes.

Entre tantos desafios, o que obteve maior destaque entre as professoras participantes da pesquisa refere-se às mudanças ocorridas nos conteúdos da área das Ciências da Natureza. Logo, para elas, a principal mudança percebida com a implementação da BNCC está diretamente ligada à reorganização, à distribuição e à adição de novos conteúdos, bem como à exclusão de outros.

Antes da BNCC, a organização curricular da área de Ciências se apoiava nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), que orientavam o ensino por temas e conteúdos integrados. Na prática, com essa proposta, os conteúdos, na maioria das vezes, eram distribuídos de forma mais específica por ano escolar, como Ecologia no 6º ano, animais e plantas no 7º, corpo humano no 8º e Física e Química no 9º ano. Com a BNCC, essa organização foi reformulada. O documento, com caráter normativo, introduziu uma linguagem curricular centrada nas

competências e nas habilidades essenciais, mais padronizada e menos aberta. Na área de Ciências da Natureza, os conteúdos foram organizados em três Unidades Temáticas (UT): Matéria e Energia, Vida e Evolução, e Terra e Universo (Brasil, 2018), que passam a ser trabalhadas ao longo de todo o Ensino Fundamental. Nesse sentido, as mudanças mais significativas percebidas pelas professoras, relacionadas às UT e seus conteúdos, são apresentadas no gráfico 2.

Gráfico 2 – Unidades temáticas com mudanças percebidas pelas professoras na Área das Ciências da Natureza na BNCC.



Fonte: dados da pesquisa

Ficou evidente que as mudanças percebidas pelas participantes da pesquisa dizem respeito, especialmente, à complexidade e à progressão dos conteúdos. Elas afirmam que a inclusão de conteúdos está muito avançada para algumas séries, como, por exemplo, os relacionados à UT Matéria e Energia, que compreende assuntos da Química e Física, gerando maiores preocupações. Esses receios podem ser visualizados nos relatos das professoras:

“Querem exigir experiência, práticas, experiência, mas às vezes se torna impossível com 2 ou 3 períodos, tu montar, principalmente de física, sendo que muitas vezes não tem material, e local para isso, e até tu preparar uma aula, acalmar, não tem tempo hábil para fazer aquilo que eles esperam. A própria faculdade não te forma para sermos cientista, eles tão exigindo que os professores formem pequenos cientistas” (Professora F)

“Na faculdade eu não tive formação para dar aula de química e física, não sei como trabalhar, sei pouco pra mim imagina para fazer com que os alunos entendam esse conteúdo, ter mais práticas. Eles estão querendo prática, mas não sabemos como, não tem estrutura na escola pra trabalhar, eu acho que essa parte é legal, é bom da BNCC, trabalhar com a teoria com a prática, quer que a

gente desacomode, é bacana, mas sem formação fica mais difícil” (Professora H).

Tornou-se claro que a inclusão da UT Matéria e Energia em todos os anos do Ensino Fundamental gerou preocupações sobre a formação das docentes, uma vez que muitas não foram expostas aos conceitos dessa UT com profundidade durante a graduação de Licenciatura em Ciências Biológicas. Logo, não se sentem preparadas para abordar esses conteúdos mais específicos.

Neste enfoque, o estudo sobre o ensino de Física no Ensino Fundamental realizado por Melo, Campos e Almeida (2015) mostra que um dos grandes problemas se refere à qualificação dos professores que lecionam os conteúdos de Física nesse nível de ensino. Os autores afirmam que a formação em outras áreas proporciona insegurança nos professores para trabalhar certos conteúdos de Física, o que os faz trabalhar de maneira superficial alguns assuntos. Da mesma forma, Milaré e Pinho-Alves (2010) afirmam que, no ensino de Química no Ensino Fundamental, era priorizada a abordagem rápida e superficial de conteúdos e conceitos de Química. Sabe-se da importância da Química e da Física no currículo escolar, contudo, anteriormente à BNCC, esses conteúdos eram trabalhados de forma mais aprofundada apenas no 9º ano do Ensino Fundamental, aparecendo de maneira superficial ou pouco explorada nos anos anteriores. Diante disso, as modificações ocorridas levantam questões sobre a preparação dos docentes para lidar com essas mudanças, além da necessidade de recursos e de formações específicas.

Outro ponto destacado pelas participantes seria a inclusão de muitos conteúdos vinculados à Geografia como parte da UT Terra e Universo. As professoras afirmaram que são conteúdos mais específicos e, além de não se sentirem tão preparadas para tais abordagens, afirmam que os conteúdos acabam se tornando repetitivos para os estudantes, pois também são trabalhados na disciplina de Geografia.

Compreende-se que as Ciências da Natureza englobam não apenas a Biologia, mas também a Química, a Física e elementos das Geociências, tornando-se crucial entender e reconhecer a amplitude e a interdisciplinaridade dessa área. Partindo das reflexões e das preocupações das participantes da pesquisa, bem como dos desafios e das mudanças da BNCC, surgem importantes questionamentos: Como a formação acadêmica de professores influencia sua visão sobre Ciências? Qual é a concepção de Ciências que eles possuem? De que maneira a formação na Área das Ciências da Natureza é desenvolvida nas universidades e como isso impacta no ensino? De que forma a percepção dos professores molda a sua abordagem pedagógica frente às transformações curriculares, como a BNCC? Reconhecemos que a

compreensão dos professores, em geral, sobre a área das Ciências da Natureza influencia e impacta, significativamente, a sua prática em sala de aula, bem como as suas percepções sobre as mudanças curriculares ocasionadas pela BNCC.

Além disso, as mudanças na distribuição dos conteúdos relacionados ao estudo do Corpo Humano e dos seus sistemas (UT Vida e Evolução) foram percebidas pelas professoras participantes da pesquisa. Com a nova organização curricular, a partir da BNCC, houve uma separação dos sistemas do corpo humano ao longo dos anos, concentrando-se principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Logo, essa fragmentação gerou receios para algumas professoras, que se demonstraram preocupadas quanto à maturidade dos estudantes, à forma e à abordagem desses conteúdos, os quais acabam influenciando no processo de aprendizagem. Mesmo assim, sabemos que o estudo do corpo humano é fundamental para melhor compreensão de seu funcionamento e dos processos fisiológicos, bem como para conscientização sobre saúde e bem-estar (Gonçalves; Moura; Oliveira, 2019).

Além das mudanças nos conteúdos sobre o corpo humano, as professoras perceberam mudanças em conteúdos sobre plantas e animais (UT Vida e Evolução). A partir da BNCC, os anos finais do Ensino Fundamental ficaram apenas com os mecanismos reprodutivos de animais e plantas, e os demais assuntos foram distribuídos para os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que gerou preocupação por parte das professoras. Nesse sentido, é crucial encontrar estratégias que permitam revisar e abordar os assuntos da UT Vida e Evolução, de animais, plantas e corpo humano, de forma mais aprofundada nos anos finais do Ensino Fundamental, para que os estudantes possam desenvolver uma compreensão mais completa e contextualizada.

Foi possível verificar que, no cotidiano desafiador das salas de aula, os professores de Ciências enfrentaram e ainda enfrentam uma série de obstáculos e de transformações em decorrência da implementação da BNCC. Tais desafios incluem a adaptação de conteúdos, a rápida mudança e os impactos da pandemia, que intensificaram ainda mais as demandas educacionais. Como observado por Marcondes (2018), é evidente que apenas a existência de um documento normativo, como a BNCC, não garante, por si só, a qualidade do ensino. O autor ressalta que o êxito de qualquer projeto pedagógico requer a valorização do docente, abrangendo melhores condições de trabalho, gestão escolar democrática e uma remuneração adequada.

Entretanto, é crucial, conforme salienta Libâneo (2018), adotar uma postura positiva diante das mudanças, não considerando-as como ameaça, mas sim reconhecendo-as como uma parte intrínseca de nossas vidas e das instituições, como oportunidade de desenvolvimento. Para tal, é necessário cultivar uma atividade crítico-reflexiva, baseada na própria prática, segundo o autor. Nesse sentido, Queiroz (2006) destaca a importância de uma prática docente consciente e

fundamentada em aspectos teóricos e práticos da educação. Segundo ele, o conhecimento dos significados e dos contextos das ações permite ao professor compreender o momento histórico em que está inserido e moldar seu perfil profissional de acordo com as condições sociais e de trabalho.

Diante dessas considerações, a adaptação e o desenvolvimento contínuo são fundamentais para que os professores de Ciências enfrentem os desafios da educação no decorrer de sua carreira. É importante que os professores sejam capazes de analisar e de refletir criticamente sobre suas práticas, para que assim se tornem agentes ativos na construção de uma educação mais significativa.

Porém, os desafios relatados pelas professoras, como as mudanças rápidas, os livros didáticos, a fragilidade da formação inicial nos conteúdos de Química, Física e Geociências, não podem ser compreendidos apenas como problemas práticos de implementação. Esses desafios expressam, na verdade, as contradições de uma política curricular elaborada com grande influência do setor privado e com pouca participação dos professores da Educação Básica (Silva; Santos; Fernandes, 2019).

A preocupação das professoras com os conteúdos específicos de sua área é válida e necessária, mas é só uma parte do problema. A outra parte igualmente importante é entender que essas dificuldades são resultado de escolhas políticas sobre o que e como deve ser ensinado, escolhas que não foram feitas com os professores, mas sim sobre eles. Como afirma Laval (2019), quando a educação é tratada como se seu resultado fosse um produto de mercado, são os professores que pagam o preço dessa lógica no dia a dia das salas de aula. Por isso, é fundamental, reconhecer a importância do professor, não apenas como executor das políticas educacionais, mas também como protagonista na sua construção e implementação, visto que são os principais mediadores entre as mudanças no currículo e a realidade de sala de aula.

### **Anseios, sugestões e dúvidas sobre a BNCC na área das Ciências da Natureza**

Como visto até agora, a implementação da BNCC na área das Ciências da Natureza tem gerado diversos debates e opiniões entre os professores. A principal característica benéfica da BNCC apontada pelas professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim é a unificação dos referenciais educacionais em todo o Brasil, o que facilita a integração dos estudantes, especialmente em casos de troca de escola, de cidade ou de estado. Como afirma Fonseca (2018), a BNCC, como documento, organiza o campo educacional brasileiro e procura universalizar o funcionamento da população. A esse respeito, Compiani

(2018, p. 103) assinala que os objetivos de aprendizagem são bases curriculares para [serem] integradas aos regionalismos e às diferenças desse gigante país, transformando-se com muito diálogo e participação em currículos contextualizados e situados Brasil adentro.

No entanto, também são apontadas situações desafiadoras que preocupam as participantes desta pesquisa. Uma dessas preocupações está relacionada com a articulação entre as Unidades Temáticas, permitindo que os estudantes estabeleçam a integração dos conteúdos, evitando a fragmentação do conhecimento, como ‘caixinhas isoladas’. Além dessa, citam a falta de investimento e de materiais adequados nas escolas para implementação das várias propostas pedagógicas que aparecem na BNCC. A partir dos desafios apresentados, é possível afirmar que as professoras possuem alguns anseios diante da BNCC e que esses estão relacionados com a aprendizagem dos estudantes e com o processo de ensino.

Dessa forma, foi observado que as professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim/RS experimentam uma mistura de preocupação e de esforço em sua prática. Paglia (2019) destaca que os docentes se sentem inseguros e confusos para lidar e entender com profundidade as mudanças no currículo com a implementação da BNCC. Além disso, Fonseca (2018) ressaltou que o impacto da BNCC aumenta os desafios enfrentados pelos professores em suas práticas em sala de aula, podendo comprometer seus métodos de ensino.

Ao serem questionadas sobre suas dúvidas em relação à BNCC na área das Ciências da Natureza, 55% das professoras participantes afirmou não possuir dúvidas, destacando a necessidade de adaptação e de busca pela melhor maneira de concretizar na prática o documento. No entanto, para aqueles que expressaram dúvidas, estas estão principalmente relacionadas aos processos de ensino, de aprendizagem e de planejamento dos conteúdos. Nessa perspectiva, as professoras sugerem duas principais ações para resolver os desafios e as dúvidas enfrentadas: a reestruturação/reorganização da BNCC e a realização de formações específicas.

Os anseios das professoras por reestruturação do documento e por formações mais específicas revelam uma relação ainda predominantemente de adaptação com a BNCC, o que merece reflexão. Ao sugerirem ajustes e melhorias dentro da lógica do documento, as professoras demonstram compromisso com a sua prática, mas também evidenciamos o quanto a lógica que orienta a BNCC já foi incorporada como natural. Lógica essa que, segundo Laval (2019), responsabiliza os professores pelos problemas educacionais e convida a escola a seguir o modelo da empresa e do mercado, diminuindo o debate sobre os fundamentos políticos do currículo.

Concordamos com Franco e Munford (2018) quando afirmam que professores e pesquisadores têm a responsabilidade de questionar os processos de produção e de implementação da BNCC e, ainda, quando argumentam que a BNCC não deve ser considerada

um caso encerrado, ou, pelo menos, não deveria ser. Essas sugestões refletem a necessidade de um diálogo contínuo e aprofundado sobre a BNCC, buscando aprimorar o documento e oferecer suporte adequado aos professores. A BNCC deve ser encarada como um documento em constante evolução, com possibilidade de revisões e de adaptações conforme as necessidades e as realidades educacionais do país.

Acrescentamos, com base em Oliveira e Dias (2022), que esse questionamento precisa ir além dos conteúdos e das metodologias, alcançando a dimensão política da política curricular: Quem a produziu? Com quais interesses? E em benefício de quem? A escola pública e seus professores merecem não apenas melhores condições de implementação, mas participação real nas decisões sobre o currículo que organiza seu trabalho cotidiano.

### **Considerações finais**

Esse estudo destaca a relevância e a complexidade da implementação da Base Nacional Comum Curricular, especialmente na área das Ciências da Natureza. A análise das percepções e dos desafios enfrentados pelas professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim/RS permitiu revelar aspectos importantes para a implementação da BNCC e de futuras políticas públicas no cenário educacional.

Ao examinar as fontes de informação e de formação sobre a BNCC, observou-se que a maioria das participantes teve seu primeiro contato e recebeu informações sobre o assunto na própria escola, seguida por formações promovidas pela SMED. Essas formações representaram um ponto de partida valioso ao proporcionarem trocas entre os colegas. Contudo, as professoras expressaram a necessidade de suporte com profissionais especializados para ampliar os estudos, pois algumas dúvidas persistiram.

No que diz respeito aos desafios da implementação da BNCC, as professoras participantes desta pesquisa destacaram principalmente as mudanças nos conteúdos de Química, de Física, de Geografia, do corpo humano, de plantas e animais, bem como na sua distribuição ao longo dos anos do Ensino Fundamental. Além disso, destacaram dificuldades relacionadas com a velocidade das mudanças, especialmente durante a pandemia, com a maturidade dos estudantes e com a carência de recursos adequados para lidar com as mudanças exigidas. A análise das percepções das professoras de Ciências das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim revelou lacunas na formação inicial e continuada, bem como levantou questionamentos sobre as concepções de Ciências e de currículo.

Quanto aos anseios e às sugestões dessas participantes, foi possível observar diversas opiniões, desde as que consideram a BNCC como desafiadora devido às mudanças até aquelas que a perceberam como benéfica pela unificação dos conteúdos. A reestruturação da BNCC e a oferta de formações continuadas foram sugeridas como possíveis soluções para enfrentar os desafios identificados.

Os resultados desta pesquisa permitem afirmar que as dificuldades vivenciadas pelas professoras de Ciências de Erechim/RS não são problemas isolados de implementação local, mas expressões dos limites estruturais de uma política curricular elaborada com participação limitada dos docentes da Educação Básica e marcada pela forte influência de institutos e de fundações privadas na definição do que deve ser ensinado nas escolas públicas brasileiras.

Nesse sentido, as reformas educacionais orientadas pela competitividade econômica podem utilizar a padronização curricular e a formação docente como instrumentos de adequação à lógica produtiva, priorizando a implementação da BNCC em vez de reflexões e de debates críticos sobre suas implicações. A qualidade da educação pública não se resolve pela padronização de conteúdos, mas pela valorização dos professores como sujeitos políticos nas decisões curriculares.

Assim, conclui-se que a importância das Ciências para a formação integral dos estudantes e da sociedade como um todo é inegável. Nesse contexto, investir na educação significa garantir condições para um ensino de qualidade, oferecendo suporte aos professores diante das mudanças curriculares e reconhecendo seu papel crucial na implementação e na adaptação dessas transformações em sala de aula. A área das Ciências da Natureza exige professores bem formados, com condições adequadas e acesso a formações que promovam a reflexão crítica sobre o currículo e a sala de aula, não apenas a apresentação de documentos. Desse modo, esta pesquisa evidencia a necessidade de ouvir mais as vozes dos professores e considerar suas contribuições e experiências em processos de aprimoramento da BNCC, mas, principalmente, em futuras mudanças educacionais, uma vez que, dada sua posição central na implementação e na adaptação de mudanças em sala de aula, suas opiniões e experiências desempenham um papel significativo no sucesso das políticas educacionais.

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2014.

BALL, Stephen J. Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas/Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, 2014.

Disponível: [https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A4%3A15704036/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A96585635&crl=c&link\\_origin=scholar.google.com](https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A4%3A15704036/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A96585635&crl=c&link_origin=scholar.google.com). Acesso em: 14 maio 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Todos pela Base. Versão com Ensino Médio. Brasília: MEC. 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).

Acesso em: 28 fev. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CASTRO, Patrícia Aparecida Pereira Penkal; TUCUNDUVA, Cristiane Costa; ARNS, Elaine Mandelli. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **ATHENA Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, 2008.

Disponível em:

<https://unioeste.br/portal/arquivos/pibid/docs/leituras/A%20import%C3%83%C2%A2ncia%20do%20planejamento%20das%20aulas%20para%20organiza%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o%20do%20trabalho%20do%20professor%20em%20sua%20pr%C3%83%C2%A1tica%20docente.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2021.

COMPIANI, Maurício. Comparações entre a BNCC atual e a versão da consulta ampla, item ciências da natureza. **Ciências em Foco**, v. 11, n. 1, 2018. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9726>. Acesso em: 02 abr. 2024.

FONSECA, Daniel José Rocha *et al.* **Análise discursiva sobre um currículo da Base**

**Nacional Comum**. 2018. 89 f. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9107>. Acesso em: 12 nov. 2019.

FRANCO, Luiz Gustavo; MUNFORD, Danusa. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da área de Ciências da Natureza. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 158-171, 2018.

Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/582>. Acesso em: 01 abr. 2020.

GONÇALVES, Deuziane Nogueira; MOURA, Francisca Ieda da Silva; OLIVEIRA, Ethel Silva de. A Temática “Corpo Humano” Na Proposta Curricular De Ciências No Município De Tefé-Am. *In: XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC*

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN. 2019. Disponível em:

<http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0453-1.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

IBGE. **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil**: uma primeira aproximação. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>. Acesso em: 09 maio 2019.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Boitempo editorial, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LIMA, Jorge Ávila; FIALHO, Adolfo. Colaboração entre professores e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente. **Revista portuguesa de pedagogia**, p. 27-53, 2015. Disponível em: [https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614\\_49-2\\_2/1918](https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_49-2_2/1918). Acesso em: 25 jun. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista E-curriculum**, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>. Acesso em: 01 abr. 2024.

MEDEIROS, Laércia Maria Bertulino de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti. Algumas considerações sobre a formação continuada de professores a partir das necessidades formativas em novas tecnologias na educação. **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**, p. 17, 2016. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/fp86k/pdf/sousa-9788578793265.pdf#page=17>. Acesso em: 01 abr. 2024.

MELO, Marcos Gervânio de Azevedo; CAMPOS, Joanise Silva; ALMEIDA, Wanderlan dos Santos. Dificuldades enfrentadas por professores de Ciências para ensinar Física no Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 4, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/208377473.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MILARÉ, Tathiane; PINHO-ALVES, José. A Química disciplinar em ciências do 9º Ano. **Química Nova na Escola**, v. 32, n. 1, p. 43-52, 2010. Disponível em: [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc32\\_1/09-PE-0909.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc32_1/09-PE-0909.pdf). Acesso em: 04 abr. 2024.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán *et al.* A seleção dos livros didáticos: um saber necessário ao professor. O caso do ensino de Ciências. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33, n. 1, p. 1-11, 2003. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2889>. Acesso em: 30 jan. 2024.

OLIVEIRA, Marcia Betania de; DIAS, Rosanne Evangelista. Redes Políticas em Prol de "Fazer Valer a BNCC, na prática": a educação pública é de quem?. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, p. e2181, 2022. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/1fe7/a3cf0fb35f327c46be92cc85c1241763c670.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2026.

PAGLIA, Rosângela da Silva Camargo *et al.* **Base Nacional Comum Curricular: a política educacional para o ensino médio no sistema estadual de ensino de Barueri.** 2019. 150 f. Tese de Doutorado (Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/22466>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito *et al.* **Base Nacional Comum Curricular e docência: discursos e significações.** 2019. 146 f. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15220>. Acesso em: 12 nov. 2023.

RODRIGUES, Vivian Aparecida da Cruz *et al.* **A Base Nacional Comum Curricular em questão.** 2017. 182 f. Dissertação de Mestrado (Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/19888>. Acesso em: 12 nov. 2023.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SILVA, Francisco José Balduino da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; FERNANDES, Márcia Frota. BNCC e o Currículo de História: interpretações docentes no contexto da prática. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1011-1025, 2019. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/b39c/595d4ed2406fe199f0ae265bdb8d89ccdf95.pdf>. Acesso: 20 abr. 2026.

TENFEN, Danielle Nicolodelli. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 33, n. 1, p. 1-2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/viewFile/2175-7941.2016v33n1p1/31597>. Acesso em: 02 abr. 2024.

TRICHES, Eliane de Fátima *et al.* **A Formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017).** 2018. 162 f. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1115>. Acesso em: 12 nov. 2023.

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa é derivada da dissertação de mestrado intitulada “Ciências da Natureza na Base Nacional Comum Curricular na Perspectiva dos Professores de Ciências das Escolas Municipais de Erechim/RS”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim/RS, disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/4645>.

<sup>2</sup> Trataremos as professoras no feminino em virtude de todas as participantes da pesquisa serem mulheres.

<sup>3</sup> Para Bardin (2016, p. 15), a Análise de Conteúdo corresponde a “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ extremamente diversificados”.