

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (*LATO SENSU*) DOCÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR

**RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO COLABORATIVO DE AULAS NA PRÁTICA  
(*PRÁXIS*) PEDAGÓGICA DA DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS, À LUZ DAS  
COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR –  
BNCC/2017**

IPAMERI/GO  
ABRIL/2019  
CARLOS SEBASTIÃO DOS SANTOS

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (*LATO SENSU*) DOCÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR

**CARLOS SEBASTIÃO DOS SANTOS**

RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO COLABORATIVO DE AULAS NA PRÁTICA  
(*PRÁXIS*) PEDAGÓGICA DA DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS, À LUZ DAS  
COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR –  
BNCC/2017

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Instituto Federal Goiano, Campus Avançado  
Ipameri, como requisito parcial para a obtenção de  
Especialista em Docência no Ensino Superior,  
orientado pela prof.<sup>a</sup> Ma. Hilma Aparecida Brandão.

IPAMERI, GO  
ABRIL/2019

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

SSA237 Santos, Carlos Sebastião dos  
r Relevância do planejamento colaborativo de aulas  
na prática (práxis) pedagógica da docência nos Anos  
Iniciais, à luz das Competências Gerais da Base  
Nacional Comum Curricular - BNCC/2017 / Carlos  
Sebastião dos Santos; orientadora Hilma Aparecida  
Brandão. -- Ipameri, 2019.  
29 p.

Monografia (Graduação em Pós-Graduação Lato Sensu em  
Docência do Ensino Superior) -- Instituto Federal  
Goiano, Campus Ipameri, 2019.

1. Educação. 2. Docência. 3. Currículo. 4.  
Planejamento. 5. Colaborativo. I. Brandão, Hilma  
Aparecida, orient. II. Título.

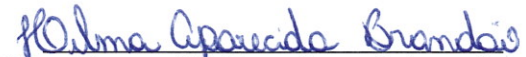


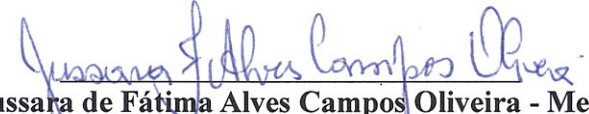
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI

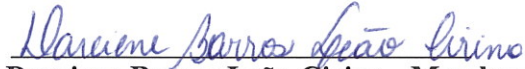
## ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO-SENSU (ESPECIALIZAÇÃO) EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

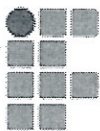
No dia **02 de maio de 2019**, às **19 horas e 30 minutos**, na Sala de Reuniões do Instituto Federal Goiano - IF Goiano, Campus Avançado Ipameri, sob a presidência da Professora Ma. Hilma Aparecida Brandão, reuniu-se, em sessão pública, a Banca Examinadora de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno **Carlos Sebastião dos Santos**, do curso de Pós-Graduação Lato-Sensu (Especialização) em Docência do Ensino Superior, visando à obtenção do título de Especialista. A banca foi constituída pelos professores: Ma. Hilma Aparecida Brandão (orientadora) e presidente, Dra. Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira e Ma. Darciene Barros Leão Cirino, com anuência da Coordenação do Curso. Iniciados os trabalhos, a presidência deu conhecimento aos membros da Banca, e ao candidato, das normas que regem a defesa de Trabalho de Conclusão de Curso. A seguir, o aluno passou à defesa de seu trabalho intitulado: "**Relevância do planejamento colaborativo de aulas na prática (práxis) pedagógica da docência nos Anos Iniciais, à luz das Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular – BNCC/2017**". Encerrada a defesa, procedeu-se ao julgamento. Apuradas as notas verificou-se que o candidato foi aprovado, com a nota 100. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora e por mim, em 02 de maio de 2019.

  
Acadêmico: **Carlos Sebastião dos Santos**

  
Prof. Ma. **Hilma Aparecida Brandão - Orientadora e Presidente**  
Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri (GO)

  
Prof. Dra. **Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira - Membro Titular**  
Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri (GO)

  
Prof. Ma. **Darciene Barros Leão Cirino - Membro Titular**  
Secretaria Municipal de Educação - Ipameri (GO)



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese  | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input type="checkbox"/> Dissertação                                 | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia – Especialização      | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação                             | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |   |

Nome Completo do Autor:

Matrícula:

Título do Trabalho:

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: \_\_/\_\_/\_\_

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim

Não

O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim

Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

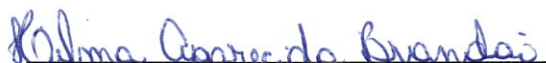
O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ipameri-Go, 02/05/2019  
Local Data

  
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

  
Assinatura do(a) orientador(a)

As minhas amadas esposa, companheira incondicional, e filhas, com as quais partilho minha vida. Elas são minhas verdadeiras riquezas e me motivam caminhar pelas veredas da educação, uma de minhas maiores paixões.

*“A atividade essencial de uma escola é assegurar a relação cognitiva do aluno com a matéria, ou seja, a aprendizagem dos alunos, com a ajuda pedagógica do professor. O professor é o mediador desse encontro do aluno com os objetos de conhecimento. Sem professor competente no domínio das matérias que ensina, nos métodos, nos procedimentos de ensino, não é possível a existência de aprendizagens duradouras. Se é preciso que o aluno domine solidamente os conteúdos, o professor precisa ter, ele próprio, esse domínio. Se os alunos precisam desenvolver o hábito do raciocínio científico, que tenham autonomia de pensamento, o mesmo se requer do professor. Se queremos alunos capazes de fazer uma leitura crítica da realidade, o mesmo se exige do professor. Se quisermos lutar pela qualidade da oferta dos serviços escolares e pela qualidade dos resultados do ensino, é preciso investir mais na pesquisa sobre formação de professores”.*

*(Libâneo, 2011).*

## SUMÁRIO

Resumo.....	6
1 INTRODUÇÃO.....	7
2 RELATO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	9
3 CONCEITO DE PLANEJAMENTO DE AULA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA .....	13
4 RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA.....	17
5 O PLANEJAMENTO COLABORATIVO.....	21
6 BREVE HISTÓRICO E SÍNTESE DAS PREMISSAS DA BNCC/2017 E AS 10 (DEZ) COMPETÊNCIAS GERAIS.....	23
7 A BNCC E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	26
8 ANÁLISE CRÍTICA DA <i>PRÁXIS</i> PEDAGÓGICA DIANTE DA BNCC/2017 .....	28
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
10 REFERÊNCIAS .....	34



## RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO COLABORATIVO DE AULAS NA PRÁTICA (PRÁXIS) PEDAGÓGICA DA DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS, À LUZ DAS COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC/2017

Carlos Sebastião dos Santos<sup>1</sup>

Hilma Aparecida Brandão<sup>2</sup>

**Resumo:** A vivência do professor no exercício do ofício envolve uma trama de elementos formativos, legais e norteadores, que visam o alinhamento curricular em todos os segmentos do sistema educacional. O professor é um agente mediador, uma ponte entre o aluno e os objetos do conhecimento, uma unidade chave e primordial nessa organicidade para a concretização de uma educação igualitária, universal, democrática e, sobretudo de qualidade. Dentro dessa concepção, e a partir da realização de pesquisa bibliográfica, a realização deste trabalho tem por objetivo gerar reflexão, à luz das Competências Gerais definidas na BNCC/2017, sobre a relevância e concretude do plano de aulas na prática docente e pedagógica nos Anos Iniciais da educação básica, cujos resultados demonstraram que o planejamento, entretanto, colaborativo é primordial na ação educadora eficiente, eficaz e transformadora na sala de aula, na escola e para além desses ambientes. O planejamento, aportando as dimensões técnico-científica e político-social, enquanto ferramenta didática, é um dos fundamentos para a *práxis* pedagógica fortalecida e consistente, com domínio do papel, dos métodos, dos procedimentos e da arte de ensinar. O tema é abordado sob uma tendência Histórico-Crítica e projeta o conceito do binômio ensino-aprendizagem ao encontro da realidade plural dos alunos, afim de formar cidadãos capazes de participar de modo efetivo nas tomadas de decisões que afetam a sociedade na contemporaneidade. E nas nuances dos estudos, em consonância com os autores, verificou-se que a tradução e implementação da Base permeando o currículo escolar e o planejamento de aulas executado pelo professor não infere em conteudismo que aprisiona ou engessa a prática docente. O planejamento colaborativo de ensino contribui para quebra do paradigma de hierarquização do conhecimento e possibilita o diálogo entre os atores da educação de uma comunidade escolar, de forma crítica, a alcançarem os objetivos de uma educação democrática, perpassando, inclusive, as competências propostas pela Base.

**Palavras-Chave:** Educação. Docência. Currículo. Planejamento. Colaborativo.

---

<sup>1</sup> Bacharel em Enfermagem pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2008); Pós-Graduando em Docência do Ensino superior pelo IFGoiano – Campus Avançado Ipameri.

<sup>2</sup> Professora Orientadora; Mestre pela Universidade Federal de Uberlândia (2005); Professora no Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia das disciplinas de Educação Contemporânea e Escola e Currículo e professora no Curso de Pós Graduação Lato Sensu em Docência Superior das disciplinas de Educação Contemporânea e Currículo e Educação Superior, no Instituto Federal Goiano, Campus Avançado de Ipameri.

## 1 INTRODUÇÃO

A construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades humanas vai muito além da transmissão de conteúdos. A Educação de qualidade possui caráter de empoderamento<sup>3</sup> em seu sentido transformador e libertador do ser humano. O professor é um mediador do conhecimento por excelência. Assim, diante destes pressupostos, qual grau de relevância do planejamento de aulas na prática (*práxis*) pedagógica, a partir da BNCC/2017 e suas competências, para o desenvolvimento humano integral acerca das áreas de conhecimento, dos componentes curriculares e das competências específicas?

Nesse entremeio, a tradução e implementação da BNCC, permeando o currículo escolar e o planejamento de aulas executado pelo professor, pode implicar em conteudismo que aprisiona ou engessa a prática docente? Para responder a estas inquietações, este artigo tem por objetivo gerar reflexão, à luz das competências definidas na BNCC/2017, sobre a relevância e concretude do planejamento de aulas na prática docente e pedagógica nos Anos Iniciais da educação básica.

Desse modo, dentro de uma concepção dialética da relação entre a construção do conhecimento e a realidade, constituiu-se reflexões. É necessário pensar a valorização do saber sistematizado (o planejamento) na organização do currículo, com foco no ensino nos Anos Iniciais - 1º ao 5º anos da educação escolar. Associado a isso, destaca-se também a necessidade do diálogo entre as estruturas da educação (Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Currículo da Rede, Projeto Político Pedagógico da escola – PPP e o Plano de Aula). Esse caminho deve ser estabelecido sobre uma via de mão dupla, permitindo um *feedback* colaborativo e direcionado à transformação da realidade. Para Vasconcellos,

Pensar no Projeto de Ensino é enfrentar algumas questões básicas, que definem o próprio campo de atuação do educador: o que entendemos por educação escolar? Qual o papel da escola? Naturalmente, se estas reflexões já foram feitas por conta da elaboração do Projeto Educativo,

---

<sup>3</sup> A palavra, um neologismo do educador Paulo Freire que tem origem no termo inglês “*empowerment*”, define um conceito fundamental para entender as aspirações desses movimentos sociais. [...] A palavra “empoderamento” é descrita em dicionários da língua portuguesa como Aurélio e Houaiss. De acordo com eles, o termo conceitua o ato ou efeito de promover conscientização e tomada de poder de influência de uma pessoa ou grupo social, geralmente para realizar mudanças de ordem social, política, econômica e cultural no contexto que lhe afeta. (Freitas, 2016)

basta retomá-las; todavia no caso da escola não ter seu Projeto, é fundamental que o educador busque, pelo menos para si e para seu grupo de trabalho, este posicionamento, a fim de ter critérios de decisão sobre o tipo de planejamento que vai assumir. (VASCONCELLOS, 2002, p. 98).

No universo da educação, o professor, enquanto mediador do conhecimento, é o sujeito na relação entre o conhecimento trabalhado em sala de aula e a realidade. Para lidar com essa complexa trama técnica, política e social da educação, o planejamento é uma ferramenta essencial na *práxis* pedagógica.

Na perspectiva micro estrutural da educação (sala de aula), é primordial pensar o papel do professor. Essa postura acontece com o intuito de alargar a compreensão sobre a construção e aplicação dos planejamentos por Professores referência e professores de componentes específicos, por exemplo Artes e Educação Religiosa, nos Anos Iniciais. Assim, busca-se, por meio deste artigo, refletir sobre o planejamento colaborativo de aulas à luz das competências gerais, campos de experiência, objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos e habilidades definidos na BNCC e suas implicações na relevância como estratégia metodológica de ensino.

O planejamento compreende a preparação, com foco na elaboração, execução e avaliação. Cada preparação exige conhecer a realidade. Essa atividade, por sua vez, requer estudo, pesquisa, reflexão e, sobretudo, colaboratividade para conferir educação integral aos alunos. Assim, nesse contexto, o planejamento colaborativo constitui um exercício de contínua formação para os professores. Credo que o principal objetivo do trabalho docente seja o de promover a aprendizagem dos alunos, busca-se também lançar um olhar sobre as mudanças que a BNCC/2017 traz à prática da docência em sala de aula, sobre as ações que podem ser desenvolvidas para otimização da implementação da Base na vida escolar e sobre seus reflexos acerca da formação do aluno e transformação da sociedade.

A partir das formulações dos conceitos acerca dessa temática, segue o relato de experiência pessoal, o qual entrelaça minha vivência de docente e corroboração disso com as competências da prática docente na contemporaneidade.

## 2 RELATO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Minha formação inicial, Bacharel em Enfermagem, não possui uma relação estreita e formal com a prática da docência profissional no ensino institucional na educação básica. Entretanto, a partir de experiências vivenciadas em ambientes escolares diversos, pude desenvolver planejamentos, sobretudo, colaborativos, que resultaram em sucessos na formação de indivíduos de diferentes faixas etárias. Esses resultados alcançados por meio da relação dialogal e construtiva estabelecidas com gestores e professores. Também, estão associados às práticas de ensino desenvolvidas durante a vida acadêmica e ao exercício da função Policial Militar voltada às atividades de gerenciamento de enfermagem e de instrutor do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD).

Na enfermagem, a relevância didática do planejamento constituiu-se em ter que desenvolver atividades sistematizadas em forma de protocolos contextualizados para a execução dos procedimentos técnicos de enfermagem, com respectivos registros das ações fundamentadas em conhecimentos técnicos, filosóficos e científicos. Esse processo exigiu análises críticas e reflexivas, permeando todas as etapas de planejamentos. Concomitantemente, objetivou-se, precipuamente a organização das tarefas e integração colaborativa da equipe de enfermagem e interdisciplinaridade das diversas especialidades médicas, para efetiva promoção de saúde e bem-estar dos pacientes e elevação dos níveis de satisfação, relacionados à atenção em saúde institucional e profissional.

A carreira de Policial Militar, até aqui, perfaz o arcabouço dessa trajetória. Em sua doutrina, com base em dois pilares – hierarquia e disciplina – pude integrar idealidades políticas e sociais às condutas técnicas e científicas para o bom êxito do exercício legal da profissão. Tudo isso contribuiu para que me fossem abertas portas para práticas docentes em Artes Musicais e Visuais e Educação Religiosa, em unidades educacionais públicas e privadas, respectivamente. O que me proporcionou, também, inúmeros eventos de formação, construção e transformação educacionais, sociais e culturais, dentro e fora do ambiente escolar.

Toda a prática da docência que vivenciei, exigiu postura crítica, organização sistematizada e didática de construção e transmissão do conhecimento. Também, envolveram reflexões e avaliações regulares, que convergiram a busca de novas tecnologias, construção e reelaboração de ferramentas didáticas, para não incorrer

na prática educativa improvisada. Isso contribuiu para o exercício da docência com arte e criatividade e, por meio do prazer de ensinar, despertar a alegria e o prazer em aprender.

Desse modo, em todas as passagens mencionadas, tive que estabelecer um objetivo claro do que se desejava alcançar em cada encontro, em cada aula, em cada palestra, em cada lição, em cada evento. Conseqüentemente, tive que aprender a organizar as ações. Isso facilitou meu trabalho docente e a aprendizagem dos alunos. Dentro deste processo, foi fundamental o domínio do conteúdo, para transmitir o conhecimento de forma contextualizada e voltada a realidade e a necessidade dos alunos.

De modo especial, minha relação mais íntima com a docência nasceu por meio do Curso de Formação de Instrutores – Currículo Crianças e Adolescentes, promovida pelo Centro de Treinamento PROERD da Polícia Militar de Santa Catarina, em 2009. Dentre as disciplinas do respectivo conteúdo programático, destaco Psicologia da Aprendizagem; Didática e Metodologia de Ensino e Metodologia e Aplicação do Currículo de Formação de Instrutores PROERD. Essas três se tornaram vetores na minha busca de formação profissional em docência e determinaram o êxito logrado em 2009 (7º Ano) e 2010 (5º Ano) com a formação de mais de 750 alunos das escolas públicas (estaduais e municipais) e particulares do município de Ipameri-GO, incluindo o Distrito de Santo Antônio do Cavalheiro.

Para a aplicação das lições, nos encontros com os alunos, religiosamente, era reservado o mínimo de 08 horas semanais, agrupadas em um dia exclusivo para o planejamento. Os currículos eram únicos para as turmas 5º e 7º Anos. Porém, em razão das diferentes e bem distintas realidades, eram necessários planejamentos voltados a cada realidade específica. Todo planejamento, para aplicação de cada lição do currículo, previa um momento de reflexão e interação dos alunos para uma subsequente tomada de decisão acerca do tema da lição. Para que isso ocorresse, foi necessário o preparo de rotinas bem direcionadas e específicas que atendessem as características peculiares e distintas de cada turma. Assim, eu reservava os instantes iniciais de cada encontro para criar e/ou transformar o ambiente, proporcionar respeitosa interação com os alunos e aplicar a lição temática do encontro.

Dentre as realidades específicas de cada turma, destaco a extinta Escola

Conveniada Paz e Fraternidade que, em 2010, tinha na turma do 5º ano 15 (quinze) alunos, sendo cada um portador de necessidades educativas especiais distintas, com classificação bem específica. No apoio, havia 04 (quatro) professoras que faziam a ponte, a colaboração, auxiliando os encontros, através de suas habilidades mediadoras e orientativas, com especial referência à Língua Brasileira dos Sinais (LIBRAS). Diga-se de passagem, que, até aquele ano, o currículo do PROERD ainda não havia sido aplicado nesta escola. O maior desafio nesse cenário foi o de ir ao encontro da realidade diferenciada dessa turma e o de promover o ensino-aprendizagem e a reflexão, sem, no entanto, provocar qualquer conotação discriminatória. Para isso, tive que buscar novos conhecimentos e adaptar os instrumentos e recursos, sobretudo os da comunicação visual, verbal, não verbal e escrita, para que os objetivos fossem, sensivelmente, alcançados. A rotina foi outra ferramenta didática acessória do planejamento das lições, ou do plano de aulas, a qual foi fundamental para o êxito da aplicação do programa. Assim, o processo didático foi amplamente construtivo e apoiado na interdisciplinaridade.

Nas veredas dessas ações educativas, pude vivenciar situações de conflitos. Apesar de horas dedicadas aos planejamentos, houve momentos, durante as execuções das atividades, em que ocorreram alguns “imprevistos”. Um deles foi relacionado ao apoio logístico da Polícia Militar, no município, para deslocamentos e aplicação das lições do PROERD. Não havia a disponibilidade de uma viatura exclusiva e, por vezes, ocorreram atrasos nos compromissos com as escolas. O Programa dependia, entre outros, desse apoio.

Houve outra situação. Como de rotina, ao fim da aplicação de uma lição do Programa, realizava-se reflexões sobre decisões, escolhas e consequências acerca da relação do ser humano com as drogas. Nessa lição propunha-se uma competição, em que todos os participantes deveriam sair vencedores. O objetivo implícito era conscientizar os alunos sobre os perigos e transtornos à saúde ocasionados pelo uso e abuso de drogas. Entretanto, em uma das escolas, apesar de toda orientação dispensada previamente, uma aluna não aceitou o resultado da competição. Pontualmente, naquele dia, perdeu-se o foco. O objetivo foi alcançado, mas esse comportamento gerou um caloroso e angustiante conflito entre ela e todos os demais.

Um último caso, não está relacionado ao PROERD. Devido às habilidades

profissionais de docência e de relação interpessoais no meio educacional, fui convidado a participar do grupo gestor de uma escola da rede privada. Num dado momento, interinamente, assumi a coordenação pedagógica, o que me levou à busca ampliada de conhecimentos acerca do planejamento pedagógico escolar e da ação educativa institucional alusiva à gestão. Neste período, deparei-me com o conflito da *práxis* do professorado em relação ao planejamento. Cada professor (a), para a aplicação das disciplinas pertinentes ao ensino fundamental I (hoje Anos Iniciais da Educação Básica), contava com um apostilado do currículo nacional do sistema de ensino franqueado à escola. Havia planejamentos pautados apenas nos esquemas ou conteúdos programáticos do apostilado, ou do livro didático, pouco voltados à realidade dos alunos. Por vezes, não respondiam a questões simples: por quê, como, quando e aonde se quer chegar? O projeto pedagógico foi falho.

Nestes três casos, sobretudo no último, observando, analisando e refletindo sobre os princípios básicos de um planejamento - elaboração, execução e avaliação - cheguei à conclusão que nas veredas que percorri, mormente prevalecia a elaboração sem questionamento de como e porquê planejar. Além disso, tal comportamento implicava em vieses da *práxis* quanto aos resultados esperados e na deficiente construção do conhecimento e da qualidade do ensino, inferindo também na seguridade do direito de aprender, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei 9394/96.

- I. O objetivo da etapa do ensino fundamental (art. 32 da LDB) é a formação básica do cidadão, mediante:
- II. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo;
- III. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- IV. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- V. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LIBÂNEO, 2012, p. 348).

O que se objetiva na educação nos Anos Iniciais é uma formação do cidadão que vá ao encontro de outras dimensões e fases do seu desenvolvimento. O professor, para ser um protagonista da ação de educar ou de promover ensino-

aprendizagem, deve sistematizar a prática pedagógica, agir e refletir.

Entretanto, desde meados de 2015, a educação no Brasil tem vivenciado experiências acerca do processo de elaboração, aprovação, homologação e implementação da BNCC. Fato que imprimiu inquietações em torno da prática docente e motivou-me a buscar respostas a respeito das 10 (dez) competências da Base e suas implicações concretas na ação democrática e colaborativa do exercício da docência nos Anos Iniciais da educação institucionalizada.

Neste entremeio das experiências descritas neste relato pessoal, portanto, nasceu o desejo de conhecer e compreender a relevância da fase do planejamento de aulas para o bom êxito da prática docente e sua aplicabilidade à luz das competências definidas na BNCC/2017. O que alimenta a tese de que a materialidade da prática docente vai muito além do fundamental ofício de transmitir ou mediar conhecimentos, que deve ir ao encontro do despertar, da alegria no ensinar e no aprender.

### **3 CONCEITO DE PLANEJAMENTO DE AULA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

O planejamento de aula é uma ferramenta da prática pedagógica do professor para o estabelecimento do processo de ensino-aprendizagem. Basicamente, é realizado em duas dimensões atinentes à competência e ao compromisso do educador:

a) Competência: é o Saber/Fazer, uma dimensão científica e técnica que está relacionada aos Currículos Nacional, Estadual e/ou Municipal para educação, Planejamento Político Pedagógico (PPP), Matriz Curricular, conteúdo programático, livro didático, trabalho coletivo, caderno de plano.

b) Compromisso: Dimensão política e social que está relacionada ao processo educativo e transformador.

Ambas as dimensões são interdependentes no processo de trabalho em educação, dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da escola.

A primeira dimensão: *“a competência técnica significa o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir: é, pois, o saber-fazer”* (SAVIANI, 1991, p.



36). Implica basicamente no domínio do conteúdo e na didática para promoção do ensino-aprendizagem.

A segunda dimensão é mais complexa, quando nos preocupamos ou nos ocupamos apenas com o sentido da palavra “político” em sua etimologia. Por esta razão ela vem acompanhada de “social”, para explicitar, contextualmente o efeito concreto da prática docente na construção do conhecimento. Segundo Saviani (1991, p. 36): “... a prática educativa do professor tem um sentido político que pode ser desvelado quando se analisa essa prática como um momento de uma totalidade concreta”.

Contudo, uma não se sobrepõe à outra. Não se deve adotar esta ou aquela como prática pedagógica absoluta, como se houvesse discordância ideológica entre elas. Essas dimensões são interdependentes entre si. Mas, apesar disso, a dimensão técnica e científica precede ao compromisso político e social do planejamento. Conforme Saviani,

Mas, ao adquirir competência, o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõe a sua atuação competente. É assim que a competência técnica inicia o processo de sua transformação em vontade política. (SAVIANI 1991, p. 37).

Embora soe com uma tonalidade subjetiva, o compromisso político e social, concernente ao planejamento, decorre da consciência que vai se formando ao longo de um trabalho em educação, resultante de avaliações dos resultados da prática docente no processo de ensino-aprendizagem, a partir da reflexão para nova tomada de decisão.

Na *práxis* pedagógica, o ensino-aprendizagem deve ser oriundo e, ao mesmo tempo, convergir para a interatividade entre elementos teóricos e científicos com a realidade, através de objetivos e metas construídos e mediados pelo professor, no contexto de cooperação, sem suprimir a personalidade e individualidade de cada um. De acordo com Vasconcellos (2002), é importante a compreensão básica de subprocessos: Elaboração, Realização Interativa e Avaliação de Conjunto, orientados no esquema a seguir:

**Quadro 1. Estrutura e Processo do Projeto Ensino-Aprendizagem.**

<b>Elaboração</b> (Projeto)	Análise da realidade: Como (descrição) e Porque (explicação) ❖ Conhecimento da realidade: ✓ Sujeitos: (Quem, para quem) ✓ Objeto: (O quê/Disciplina) ✓ Contexto: (Onde, quando) ❖ Necessidades: (Porquê)
	Projeção de finalidades ❖ Objetivos: (Para quê) ✓ Geral ✓ Específicos
	Formas de mediação: ❖ Conteúdo: (O quê) ❖ Metodologia: (Como, onde, quanto tempo) ❖ Recurso: (Com quê)
<b>Realização Interativa</b>	Ação pedagógica
	Análise do processo: ❖ Confronto: Realizado – elaborado (Como está evoluindo) ❖ Tomada de decisão
<b>Avaliação de Conjunto</b>	Análise do processo e do produto

Fonte: Vasconcellos (2002, p.103)

Entretanto, as subdivisões de cada subprocessos dependem uma da outra no percurso teórico e prático da ação pedagógica, permitindo avaliações, reflexão e retomada de alguma etapa para consolidar o processo ensino-aprendizagem. Para Vasconcellos (2002): “A elaboração do projeto é também um processo de construção do conhecimento para sujeitos que participam da tarefa. É, portanto, semelhante a uma aprendizagem: se foi bem feito, interioriza-se e passa a fazer parte da pessoa”. (Vasconcellos, 2002, p. 103).

Assim, o plano de aula, como produto do planejamento pedagógico, deve convergir ao maior detalhamento e objetividade do trabalho docente consistente, a fim de antever possibilidades e almejar resultados, traçando melhores caminhos, encontrando pontos significantes e diminuindo riscos e possibilidades de erros. Ou

seja, ele imprime eficiência e eficácia à *práxis* pedagógica em sala de aula e/ou a partir dela.

A competência técnica e científica do professor na elaboração e execução do plano de aula consiste em:

**Quadro 2. Plano de Aula na Dimensão da Competência Técnica e Científica.**

Plano de Aula	
<b>Análise da Realidade:</b>	a) Assunto: Indicação do tema a ser trabalhado. b) Necessidade: Aquilo que precisa ser trabalhado que justifique a proposta de ensino.
<b>Projeção de finalidade:</b>	c) Objetivo: O que se quer alcançar com este trabalho.
<b>Formas de Mediação:</b>	d) Conteúdo: o detalhamento varia de acordo com conhecimento e domínio do professor: I. Metodologia: Explicitação de como percorrer o caminho, estratégias e técnicas para se alcançar o objetivo. II. Tempo: implica numa delimitação aproximada para o tratamento de um assunto. III. Recursos: preparo e utilização/aplicação de materiais para o desenvolvimento do trabalho. IV. Avaliação: é uma forma de acompanhamento e análise do processo. Cujo resultado implica diretamente no direcionamento do trabalho, com a possibilidade e replanejar e/ou retomar alguma etapa do planejamento no processo ensino-aprendizagem. V. Tarefa: implica na interação do aluno com a disciplina/assunto, com o conteúdo, com a aula, consigo mesmo, com o mundo. VI. Observações: é um registro de pontos positivos e negativos e de fatos que despertaram a atenção em maior amplitude. Servem de elementos para reflexão e avaliação do método pedagógica, bem como de argumentos para tomadas de decisões e instrumentos de pesquisa científica.

Fonte: Vasconcellos (2002, p.149)

O esquema da Estrutura e Processo Ensino-Aprendizagem e o Plano de Aula, descritos acima, apresentam, graficamente, uma dimensão técnica e científica (competência), precisamente formal do processo. Entretanto, a sua elaboração e

aplicabilidade, nestes moldes, e numa perspectiva histórico-crítica, confluem na dimensão política e social (compromisso) do desenvolvimento das habilidades humanas e apropriação do saber elaborado socialmente, a partir da educação escolar.

Na essência da pedagogia histórico-crítica, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (ARANHA, 1996, p. 2019). À luz desta tendência pedagógica, a competência para produção do saber, bem elaborada, entrelaça-se ao compromisso e tece a trama efetiva de uma educação universal, democrática e igualitária.

#### **4 RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA**

O planejamento está presente no cotidiano humano. Perfaz projetos diversos de vida, através dos quais os indivíduos, organizações sociais e instituições públicas ou privadas, a partir de suas vivências e experiências sociais e políticas, buscam alcançar objetivos pré-estabelecidos e/ou definidos ao longo de sua existência.

Segundo Lacombe (2009, p.130-136), na Teoria das Necessidades de Maslow, as necessidades humanas, hierarquicamente estabelecidas, constituem-se em: fisiológicas/básicas à manutenção da vida (alimento, sono, abrigo, agasalho, impulso sexual – preservação da espécie, etc.); de segurança e estabilidade (preservação, afastamento do perigo físico e do risco de privação das necessidades básicas, etc.); sociais (participação, identificação com seus iguais, formação de famílias, grupos de amigos, equipes, associações, etc.); de status e estima (necessidades do ego, amor-próprio, reconhecimento do valor por si mesmo e do respeito alheio, etc.) e de autor realização (atingir o máximo de potencial individual, tornar-se aquilo que se é capaz, dar uma contribuição efetiva para a sociedade e o país). Cada uma implica em motivações para a transformação dos indivíduos e, por conseguinte, do meio social.

A partir desse conceito, o planejamento ou o ato de planejar está implícito no desejo de cada pessoa ou segmento social, em suprir, efetivamente, as suas necessidades e alcançar algum progresso. Porém, deve ser um caminhar sistematizado, para alcançar objetivos pessoais, profissionais e sociais.

“O planejamento serve para conhecer a realidade em que se vai atuar; sugerir ações sobre essa realidade; desenvolver atividades e avaliar seus resultados permanentemente”. (SENAC. DN, 2014, p.31). No contexto escolar, o planejamento deve estar presente no processo didático-pedagógico, na relação dinâmica de ensino-aprendizagem e na construção do conhecimento com criatividade e prazer.

O plano de aula é uma ferramenta didática fundamental na prática docente. O professor (a) tem um papel muito importante na formação dos seus alunos e na transformação social. Em detrimento disto, a falta de planejamento pode implicar em insatisfações ao trabalho docente, em consequência, prejudicar os alunos e, por conseguinte, a sociedade.

O planejamento, para ser eficiente e eficaz, precisa ser sistematizado no estabelecimento, a partir de um passo a passo, amplamente didático, com clareza dos objetivos a serem alcançados, o porquê e como alcançá-los, em um período determinado. Porém, não necessita ser sistematicamente engessado. “A finalidade do planejamento é organizar e preparar bem cada ação a ser desenvolvida para garantir os resultados desejados”. (SENAC. DN, 2014, p.32).

Professores e instituição educacional devem construí-lo com embasamentos técnicos e científicos, em meio a ações colaborativas, com sensibilidade e dinâmica. Deve-se adequá-lo à realidade contextual de ensino e aprendizagem, com respeito às fases de desenvolvimento humano e social dos alunos e suas limitações biopsicossociais. “Planejar as ações educativas permite refletir sobre o que foi feito, o que há por fazer e como fazer”. (SENAC. DN, 2014, p.32).

O professor, as práticas escolares e a prática docente compõem um contexto amplo da educação. É desafiadora a reflexão crítica acerca da compreensão da dinâmica do ensino e suas relações com a vida real. É também importante pensar a partir de uma visão da microestrutura de sala de aula (planejamento de aula; o papel do professor), ampliando para visões de mesoestrutura (o espaço escolar) e macroestrutura (dos sistemas educacionais) da educação num propósito teórico-prático de estabelecimento da qualidade na relação ensino-aprendizagem. Deve-se pensar o aluno (aquele que busca conhecimento), o professor (o mediador do conhecimento), a escola (integradora das relações sociais na construção do conhecimento), a sociedade, a nação e o mundo. Conforme Libâneo,

Como instituição socioeducativa, a escola vem sendo questionada sobre seu papel ante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo. Tais transformações decorrem, sobretudo, dos avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo. Esse conjunto de transformações está sendo chamado, em geral, de globalização (LIBÂNEO, 2012, p. 61).

Esse é um retrato da realidade na perspectiva global, em que a educação é tida como a centralidade transformadora. Diante desse fato, os professores devem adotar postura de educação crítica acerca das perspectivas de seu papel transformador. Sendo necessária a constante reflexão sobre a sociedade que deseja construir.

O planejamento do professor deve harmonizar, na prática docente, com o planejamento escolar e o projeto pedagógico-curricular. Retomando Libâneo,

Toda organização precisa de um plano de trabalho que indique os objetivos e os meios de sua execução, superando a improvisação e a falta de rumo... (LIBÂNEO, 2012, p. 470).

Participar da organização da escola e saber organizar seu trabalho na sala de aula são atividades que requerem capacidade e habilidades de planejamento. O projeto pedagógico-curricular e os planos de ensino precisam apresentar com clareza as funções sociais e pedagógicas da escola, os objetivos, os meios e as atividades. Cabe aos professores desenvolver competência para realizar diagnósticos, definir problemas, formular objetivos, gerar soluções, estabelecer atividades necessárias para alcançar os objetivos (LIBÂNEO, 2012, p. 535).

Diante do exposto, como forma de organização do trabalho docente, almejando eficiência e eficácia no ensino-aprendizagem, o planejamento é, evidentemente, relevante. Implica no funcionamento coordenado e integrado no contexto escolar. Muito provavelmente, sem planejamento, apenas com base nas experiências adquiridas ao longo do exercício da docência, poderá não promover um ensino de qualidade.

O planejamento é uma ferramenta do trabalho docente. Entretanto, não basta uma boa ferramenta desenvolvida se não há domínio e habilidade para usá-la. Nesta relação do professor com a aplicação do planejado, ou seja, com a execução e avaliação, é importante considerar a formação. Vasconcellos esclarece que,

A formação docente é, atualmente, um dos mais importantes e delicados desafios na luta pela qualidade democrática da educação escolar. Merece relevo porque, como em qualquer profissão, a qualidade do trabalho está estreitamente vinculada à formação teórica e prática do trabalhador. É delicada porque mexe diretamente com a autoimagem do educador, sobretudo quando se constata a fragilidade desta formação (conceitual, procedimental e atitudinal) (VASCONCELLOS, 2011, p. 36).

Esse é um assunto que faz relação entre a formação inicial e continuada do docente, intimamente vinculada à qualidade do ensino. Esse assunto é foco de discussões em diversas pesquisas sobre educação e programas de formação, sobretudo, direcionados à licenciatura e a Educação Básica (Dialogia n. 16, 2012, p. 99-112). Ao se preocupar com a relevância do planejamento, deve-se compreender que essa atividade está também relacionada ao nível de capacitação do professor e sua bagagem profissional. Assim, deve-se considerar a capacidade técnica para confecção de planos de aula.

A responsabilidade docente não se restringe à sala de aula, apenas, como começo, meio e fim de sua atuação. O professor é a ponte dialogal da elaborada transformação da sociedade. É um participante ativo da promoção da educação, do conhecimento. Portanto, dentro dos objetivos das estruturas da educação, deve revestir-se de postura crítica, sensível aos anseios dos alunos, da comunidade escolar, das famílias, da sociedade e aos propósitos do sistema de ensino. Então, deve ajudar, efetivamente, na consolidação do rendimento escolar e aprendizagem dos alunos.

Desta forma, tamanha a complexidade da relação ensino-aprendizagem, o trabalho bem elaborado da prática docente, em sala de aula, para funcionar bem e em crescente melhoria, requer do professor um bom planejamento para assegurar o aprendizado dos alunos. Um aprendizado que, igualmente, deve integrar-se num processo de construção e crescimento gradual, que acompanhe os alunos durante a vida escolar, com projeção na vivência do grupo social a que pertencem.

Como sublinha Alves: *“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”* (ALVES, 1994, p.04).

## 5 O PLANEJAMENTO COLABORATIVO

A construção de um planejamento adequado, que contemple as competências técnico/científica e político/social, imprimem a dimensão de formação profissional do professor no exercício da prática docente. Entretanto, é necessário que se construam pontes do conhecimento que alcance, efetivamente, o público heterogêneo de uma sala de aula e esteja em consonância com o Projeto Político Pedagógico de toda escola. Concomitantemente, devem otimizar formação, dinamização e manutenção de um ambiente favorável ao processo de ensino-aprendizagem integral ou global.

A pessoa humana possui dimensões biológica, emocional/mental, social e espiritual que perfazem a sua integralidade. Cada qual possui limitações e habilidades diversas nessas dimensões, uns mais e outros menos, mas, na sociabilidade e interrelações pessoais, envolve-se em sistemas de colaboração. Sob esse olhar de humanidade, deve estar inserido e contextualizado o ambiente escolar e os vários ambientes pedagógicos de formação e de construção do conhecimento.

Segundo Capelline (2008), as condições necessárias para que a colaboração ocorra são:

- a) Existência de um objetivo comum;
- b) Equivalência entre os participantes;
- c) Participação de todos;
- d) Compartilhamento de responsabilidades;
- e) Compartilhamento de recursos; voluntarismo.

Desse modo, esse condicionamento de colaboração converge à ação de planejamentos participativos, que contribuem para integração das áreas de conhecimentos e harmonização de habilidades e conhecimentos. Imprime-se dinâmica à efetivação do conhecimento na educação integral ante as especificidades de cada realidade, num “Brasil de muitos Brasis”, em que a pluralidade cultural não se concentra somente na dimensão geográfica.

Na atualidade, diante dos desafios da implementação da BNCC/2017, o professor está na ponta do processo de concretização das ações dos sistemas (BNCC - Currículo da rede - PPP da escola – Plano de aula). Isso se converge em como traduzir todas as ações, através da prática da docência em sala de aula. Essa



prática requer, para alcançar os objetivos, a execução de planejamento que equilibre, significativamente, as competências técnico/científica e político/social com a dimensão colaborativa.

A ideia de planejamento colaborativo deve ser permeada de desejo de trabalho em equipe, bem articulado e contextualizado, para formação de um ambiente ideal de ensino-aprendizagem e aplicabilidade das competências e habilidades a serem trabalhadas com o público alvo. Conseqüentemente, isso é trabalho de muitos, em sinergia, sintonia e simpatia, para a concretização da educação, principal pilar de formação e transformação social. Para Capellini,

O ensino colaborativo é uma estratégia didática inclusiva em que o professor da classe comum e o professor, ou especialista planejam de forma colaborativa, procedimentos de ensino para ajudar no atendimento a estudantes com deficiência, em classes comuns, mediante um ajuste por parte dos professores. Nesse modelo, dois ou mais professores possuindo habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma coativa e coordenada, ou seja, em um trabalho sistematizado, com funções previamente definidas para ensinar grupos heterogêneos, tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais em cenários inclusivos. Ambos compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula. O trabalho colaborativo efetivo requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha dos saberes. Ninguém deveria considerar-se melhor que outros. Cada profissional envolvido pode aprender e beneficiar-se dos saberes dos demais e, com isso, o beneficiário maior será sempre o aluno (CAPELLINI,2008).

Embora, o conceito de planejamento colaborativo refira-se, mormente, ao conceito de educação inclusiva, é também extensivo a toda ação de ensino-aprendizagem na prática docente do professor. Esse que é o sujeito central de mediação da construção do conhecimento na escola e para além dela. Esse fato clama para o abrangente envolvimento participativo de todos os agentes, multiprofissional e interdisciplinar, bem como da família e de outros segmentos da sociedade, na concretização da formação humana integral. Por conseguinte, essas ações, a partir da ponte de conhecimento consolidada no professor-mediador, ampliam-se para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Portanto, como sublinha Fazenda: “*A educação, em todas as suas dimensões, torna ainda mais patente a necessidade da postura interdisciplinar, tanto como objeto de conhecimento e de pesquisa quanto como espaço e mediação de intervenção sociocultural*”. (FAZENDA, 1998, p.41).

## **6 BREVE HISTÓRICO E SÍNTESE DAS PREMISSAS DA BNCC/2017 E AS 10 (DEZ) COMPETÊNCIAS GERAIS**

A BNCC<sup>4</sup> é um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica – de forma progressiva e por áreas de conhecimento. É documento de referência nacional e obrigatória para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e das propostas pedagógicas das escolas. Soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A BNCC é uma Política de Estado, construída de forma democrática e colaborativa. Foi criada em observância à legislação nacional relativa ao campo da educação brasileira:

- Constituição Federal (CF/88) – Artigo 210;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/ 96) – Artigo 26;
- Diretrizes Curriculares Nacionais (2004) – Artigo 14;
- Plano Nacional de Educação (PNE/2014) – Metas 2, 3 e 7.

Sua elaboração percorreu um processo que envolveu 12 (doze) milhões de contribuições em consulta pública no período de outubro de 2015 a março de 2016, no estudo dos currículos em vigor na época para o estabelecimento da primeira versão. Em seguida, de junho a agosto de 2016, foram realizados 27 (vinte e sete) seminários, um em cada unidade federativa, organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime, com mais de 9 (nove) mil contribuições, e constitui a segunda versão. Por fim, em 2017, de janeiro a março, ocorreu a terceira e última versão (redação em vigor) que contou com contribuições de professores, especialistas e associações científicas, confluindo na aprovação pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e homologação pelo MEC em dezembro desse ano. (BRASIL, 2017).

---

<sup>4</sup> Resumo das ideias contidas no capítulo introdutório da BNCC/2017.

Entretanto, a BNCC se despontou em meio a crescente crise política no país. E mesmo tendo percorrido um turbilhão de leis ao longo dos anos, não se pode dissociar as mudanças ocorridas nas instâncias federais superiores de gestão da educação das suas implicações no processo de formulação e implantação da BNCC na atualidade. Na compreensão de Singer,

Este processo foi intensamente afetado pelas mudanças de ministros, presidentes, secretários e membros do CNE. E, como não podia deixar de ser, também é intensamente afetado pelo ambiente político nacional, em que temas de grande importância, como o que todos os brasileiros devem saber, sucumbem a disputas rasas em tempos de pós-verdade. Se houve processos de consulta pública para as versões iniciais, feitas com tempo muito reduzido para o tamanho e a importância da tarefa, a última, que agora o CNE examina, foi feita já às portas fechadas do atual MEC. Assim chegamos a este caótico ano de 2017 com o risco de vermos aprovado por um governo profundamente desacreditado e uma BNCC que certamente não foi debatida adequadamente (SINGER, 2017).

Seria uma ingenuidade primária crer que os fatos que permearam os embates políticos, no histórico impeachment da presidente Dilma, que foi substituída pelo presidente Temer, não trouxessem desgastes ao processo de democratização da educação.

Portanto, a BNCC é uma referência obrigatória que condensa, em seu bojo, elementos de sistematização do conhecimento, que norteiam a educação. Ela perfaz uma base sobre a qual se propõe a construção de identidades da sociedade brasileira. A BNCC determina as competências e habilidades básicas que crianças e jovens devem adquirir, bem como ser desenvolvidas em cada uma das fases de aprendizado na vida escolar.

Essas fases são etapas da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sobre as quais, as competências gerais interrelacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto, articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

As 10 (dez) competências gerais da Educação Básica são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade,

continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

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

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

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

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

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

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017).

Essas competências não são, necessariamente, hierárquicas entre si, ou seja, nenhuma se sobrepõe a outra. Indistintamente, todas elas permeiam as ações pedagógicas da Educação básica em suas etapas (BRASIL, 2017).

Todavia, as competências gerais são organizadas pela Base em três conjuntos, Segundo Boy (2018):

*Cognitiva:* 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; *Comunicativa:* 4. Linguagens; 5. Argumentação; 6. Tecnologias; *Sócio emocionais:* 7. Autonomia e gestão; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.

## 7 A BNCC E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Como referido, anteriormente, a BNCC, como um todo, foi formulada com base em importantes legislações brasileiras no campo da educação, sobre as quais foram formuladas as 10 (dez) competências gerais, bem como as etapas da Educação Básica. Neste contexto normativo, a etapa do Ensino Fundamental se subdivide em Anos Iniciais (do 1º ao 5º Ano) e Anos Finais (do 6º ao 9º Ano). Entretanto, a BNCC preocupa-se em nortear também os processos de transição entre todas as fases, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Para uma maior clarificação das orientações normativas, segue o quadro esquemático da estrutura da BNCC, tangente à Educação Infantil e os componentes curriculares do Ensino Fundamental:

### Quadro 3. Orientações Normativas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Educação Básica						
Competências Gerais						
Educação Infantil			Ensino Fundamental			
Direitos de aprendizagem e desenvolvimento			Áreas de conhecimento			
Campos de Experiência			Competências de cada área			
			Componentes curriculares			
			Competências específicas de componentes			
0 a 1ano e 6 meses	1 ano e 7 meses a 3 anos	4 anos e 5 anos e 11 meses	Anos Iniciais		Anos Finais	
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Unidades Temáticas	Objetivos de conhecimento	Habilidades	

Fonte: Brasil (2017).

Assim, a estrutura da BNCC/2017 é a mesma para os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental. Ela vem organizada em 5 (cinco) Áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Cada uma possui uma Competência específica da área, que vai dizer aquilo a ser trabalhado no geral. Em seguida, tem-se os Componentes curriculares da área (BOY, 2018):

- Linguagens: Língua Portuguesa, Arte, Educação física e Língua Inglesa;
- Matemática: é a própria Matemática;
- Ciências da Natureza: Ciências;
- Ciências Humanas: Geografia e História;
- Ensino Religioso: o próprio Ensino Religioso.

Cada um desses componentes possui, por sua vez, uma Competência específica, que diz o que vai ser trabalhado no componente, o qual está em diálogo com as Competências gerais.

Todo esse desdobramento da Competência Geral do Ensino Fundamental é direcionado a 3 (três) colunas: Unidades Temáticas, Objetivos de conhecimento e Habilidades. Por conseguinte, as Unidades Temáticas são uma grande reunião dos objetivos de conhecimento, que são os conteúdos, conceitos e processos. As habilidades implicam na concretização dos objetivos.

Entretanto, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, contidos na estrutura voltada para Educação Infantil, são definidos como habilidades, que são pontos de chegada, os alvos.

Uma habilidade é composta de três grandes elementos (BRASIL, 2017),

- Verbo, que explicam os processos cognitivos envolvidos na habilidade;
- Complemento do verbo, que explicita os objetos de conhecimento ou mobilizados na habilidade;
- Modificadores dos verbos ou do complemento dos verbos, que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

Embora os Anos Iniciais do Ensino Fundamental sejam um delimitador temático na construção desse artigo, destaca-se que:

As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades (BRASIL, 2017).

Por conseguinte, a BNCC/2017 preconiza a uma sistematização do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, tendo o aluno como protagonista da ação pedagógica educacional, com participação ativa no desenvolvimento das competências e efetivação das habilidades. Tudo isso é permeado e embasado nas Competências Gerais da Base, para contemplação das dimensões cognitiva, comunicativa e sócio emocionais, para a educação e formação integral do aluno, nos Anos Iniciais e Finais de sua vida escolar e para além da escola.

## **8 ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DIANTE DA BNCC/2017**

A arte de ensinar constitui a habilidade do professor em criar, construir, estabelecer e/ou encontrar caminhos e pontes do conhecimento acerca de algo que vá fazer diferença na vida de seus alunos e, conseqüentemente, da sociedade. São condições que vão muito além do domínio das ferramentas indispensáveis à *práxis* pedagógica, que imprime competência técnica ao ofício do magistério em sala de aula. Ou seja, o planejamento de aula, nos moldes explicitados nesta pesquisa, é um fundamento que deve confluir, sobretudo, com a didática. Haja vista que a didática caminha sobre eixos específicos, mas não engessam a prática docente.

Assim sendo, com foco nos Anos Iniciais, o professor está num polo do processo de concretização das ações do sistema formado pela BNCC, Currículo da Rede de Ensino, Projeto Político Pedagógico da escola e Plano de Aula. Essas ações consistem em como traduzir e tornar acessível/democrático o conhecimento, de forma dialogal, criativa e dinâmica, através do processo ensino-aprendizagem.

No entanto, a efetivação dessas ações não pode fugir dos critérios das dimensões técnico/científica e político/social do planejamento de aula em si. Neste

entremeio, das políticas educacionais e processos, professores, sobretudo, e alunos devem estar envoltos num ambiente de constante estabelecimento de sinergia, sintonia e simpatia. Essas características atitudinais, respectivamente, propiciam reunião de forças com o mesmo objetivo, partilhar dos sentidos e objetivos da prática docente e, por fim, produção frutuosa entre os profissionais envolvidos.

De acordo com Ens e Ribas,

Ser professor é estar em constante formação, pois a prática não é somente lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhes são próprios. No âmbito da prática ressalta a importância da pesquisa-ação como um processo de aprendizagem da reflexão educativa, e que vincule constantemente teoria e prática. Esses são aspectos que nos auxiliam na tomada de consciência sobre as limitações sociais e ideológicas da própria profissão docente. (ENS; RIBAS, 2012, p. 108 apud GATTI; BARRETO, 2009).

Desse modo, nas nuances da profissionalidade docente, é pujante a necessidade de organização de processos de articulação e colaboração para efetivação, gradual e consistente, da democratização da educação. O pensar de uma educação integral e formação global de alunos requer interdisciplinaridade e conversação entre os diversos ramos do conhecimento, trabalhados em cada série e no todo dos Anos Iniciais, especificamente.

Assim, há instrumentos, envolvidos nesses processos de articulação e colaboração, que geram informações e alimentam a pesquisa-ação, a avaliação formal e informal, que propiciam experiência concreta e amadurecimento pessoal e profissional do docente. Esses instrumentos são: planejamento bem sistematizado, caderno de planos, portfólios, diário escolar, fichas de acompanhamentos, bem como as avaliações dentro da rotina da *práxis* pedagógica e a sensível observação e conhecimento da realidade de cada aluno e da turma.

Esse processo colaborativo otimiza trabalhos em ambientes e realidades diversas da pluralidade natural de um Brasil de muitos Brasis. Concomitantemente, propicia ações mais sustentáveis, integradas e convergentes à formação dos estudantes em suas dimensões física, emocional, afetiva, cultural, intelectual e social. Logo, a escola cumpre o seu papel de centro da articulação na realidade de todos e de cada um.



Desta forma, há inúmeros temas relacionados às competências a serem trabalhados e às habilidades a serem desenvolvidas, como preconiza a BNCC, que dependerão da responsabilidade de um planejar juntos, em cooperação. Como por exemplo, indo ao encontro da realidade dos alunos de uma turma de 2º ano dos Anos Iniciais que, por ventura, dentro de um tema proposto no Livro Didático de Geografia, estejam aprendendo sobre a biodiversidade, é possível trazer fatos da realidade imediatamente predominante (urbana ou rural) e compará-los com uma realidade distinta ou mais global. Neste argumento temático, professores de Língua Portuguesa, Matemática, Artes, História, Ciências Naturais, Educação Física e outros, bem como profissionais do serviço administrativo da escola, poderão ser atores no processo de ensino-aprendizagem, organizado em regime colaborativo de planejamento.

Cada uma dessas disciplinas poderá explorar elementos pedagógicos e didáticos de construção do conhecimento. Seria este o caminho, um dos inúmeros, a ser percorrido e vivenciado de forma dinâmica, criativa e prazerosa, pelos alunos e professores. Os argumentos pedagógicos para essa prática educativa não se esgotam.

Nesse contexto, importante destacar os Parâmetros Curriculares Nacionais. Segundo Marcondes,

... Na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que o aluno dever ser desenvolvido em sua totalidade, e para isso nos documentos temos os Temas Transversais (TT): Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural, que buscam propiciar o desenvolvimento de valores e condutas, pari passu, com a dimensão cognitiva nos Parâmetros, o desenvolvimento dos TT, juntamente com as disciplinas objetiva a abordagem de conhecimentos específicos juntamente com os valores e condutas que propiciarão ao aluno a possibilidade de participar e ativamente e construtivamente da sociedade (MARCONDES et al, 2008, p. 20).

Todavia, o professor está no centro dessa articulação. A sobremaneira deve obter amplo conhecimento técnico e científico e formação continuada, além de ser dotado de sensibilidade para tornar o aprendizado cada vez mais acessível, de modo que cada aluno desenvolva autonomia ao se expressar, conviver, conhecer-se, brincar, explorar e participar.

Destacamos, também, que o ambiente escolar tem um papel importante para reforçar o que é trabalhado em sala, já que será o meio em que os alunos irão vivenciar os valores e atitudes trabalhados durante o ano. A escola precisa ter um ambiente condizente com a postura que se espera dos alunos, pois é nela que eles irão manifestar os resultados desse trabalho voltado para a cidadania (MARCONDES et al, 2008, p. 20).

A escola, como ponto de confluências, recebe em suas dependências estudantes advindos de várias localidades. Alunos que trazem, em suas “mochilas”, não só materiais escolares e didáticos, mas também, reflexos de suas realidades, experiências particulares e, possivelmente, distintas; Eles carregam consigo esperança e sonhos de um futuro diferente, transformado.

Portanto, a BNCC/17 é um instrumento regulador e sistematiza o conhecimento através da proposição de competência e habilidades. Ela não possui um papel condicionador na vida concreta dos alunos e da escola. Da mesma forma, os currículos e projetos, nas instâncias macro e micro estrutural da educação, conferem ao processo de ensino-aprendizado uma argumentação tática, sobre a qual o professor pode desenvolver e aplicar a arte da docência na *práxis*.

## **9 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As particulares inquietações e reflexões, acerca das experiências pessoais, fomentaram a recorrente pesquisa bibliográfica relacionada aos conceitos de planejamento de aulas. No entanto, durante a construção desse trabalho, ascendeu-se a dualidade entre o saber e o agir, entre o conhecer e o aplicar, entre o domínio do conhecimento teórico e o prático, entre a competência técnica (titularidade) e a vivência da docência.

Todavia, foi levantado que todo percurso legal, desde a Constituição Federal de 1988 até a implantação da BNCC/2017, perfazem eixos sobre os quais a educação brasileira caminha no processo de manutenção salutar e transformações sociais, econômicas e culturais da nossa nação soberana. Apesar da Base apresentar pontos obscuros quanto à real participação democrática de professores e professoras na sua formulação integral, ela representa um documento de referência. A reflexão crítica, acerca desse processo, é importante na ação consciente e,

também, crítica do papel do professor frente ao ensejo de uma educação de qualidade e democrática.

As vivências das práticas docentes devem se entrelaçar ao planejamento sistemático, constituindo ferramentas de conhecimento e avaliação do professor, perpassando o caráter técnico de seu papel. Essa postura implica, também, na organização do tempo para contemplar as 10 (dez) Competências Gerais e os componentes curriculares da BNCC/2017. Tudo isso provoca a necessidade de mudança de atitude e de prática pedagógica para motivação dos alunos a esse novo jeito, essa mudança cultural.

Nesse interim da *práxis*, perpassando os fundamentos científicos e filosóficos do ofício docente e, para maior clarificação do extrato desse artigo, concluiu-se que a arte da docência, sobretudo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, perpassam o domínio da elaboração de, no mínimo, um bom planejamento de aula. Igualmente, a docência vai além da simples obediência acrítica aos livros didáticos, aos projetos, aos programas, aos currículos, nos níveis micro, meso e/ou macroestrutural do sistema e às políticas educacionais.

A dinâmica da docência envolve, na essência, uma relação e combinação de sentimentos, que vão ao encontro do sentido da arte de ensinar. Portanto, com base em Rubem Alves, em *A Alegria de Ensinar*, essa dinâmica é o que preenche as taças das disciplinas ou componentes curriculares - Língua Portuguesa; Arte; Educação Física; Língua Inglesa; Ciências; Geografia; História e Ensino Religioso. Como Sublinha Alves,

“Ah!”, retrucarão os professores, “a felicidade não é a disciplina que ensino. Ensino ciências, ensino literatura, ensino história, ensino matemática...” Mas será que vocês não percebem que essas coisas que se chamam “disciplinam”, e que vocês devem ensinar, nada mais são que taças multiformes coloridas, que devem estar cheias de alegria? (ALVES, 1994, p.09).

Assim, a prática docente, junto aos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, deve envolver ludicidade, harmoniosamente à competência e ao compromisso abstraídos das dimensões técnico/científica e político social, combinando prazer no ensinar e alegria no aprender.

Nesse contexto, à luz das competências gerais, a relevância da interdisciplinaridade se torna cada vez mais pujante. Nessa perspectiva, o planejamento colaborativo projeta ressignificação às práticas pedagógicas, num processo dinâmico de integração do conhecimento. Esse movimento concorre para otimização do trabalho docente em equipe e permite, por exemplo, viver experiência da reflexão formal e informal acerca do currículo oculto e da abordagem de temas transversais, relacionados à realidade, sem se distanciar ou desprezar os objetivos do conteúdo programático do currículo. Porém, a colaboração em voga deve possuir um eixo sobre o qual se dá a construção democrática e crítica do conhecimento.

De fato, a BNCC é um documento de relevância para a educação nacional, não possui caráter limitador da prática pedagógica e não cerceia a liberdade de interferências que o professor avalie, pertinentes à construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, não determina absolutamente e não coloca ponto final ao que deve ser aplicado ou trabalhado em sala de aula, como um programa engessado. O professor pode e deve ir além do que ela preconiza, sensível ao desenvolvimento dos alunos, em cada fase do ensino, sobretudo nos Anos Iniciais, e participar, ativamente, da complementaridade que este instrumento norteador curricular otimiza.

A concepção de que a BNCC aprisiona, é análoga à visão limitada de profissionais da educação, que reduzem a docência ao mero ofício de seguir apenas o livro didático e cumprir o programa. Ledo engano conceber tal pensamento, haja vista que a realidade dentro e fora da escola é plural, e os alunos são agentes sociais nesse contexto. Logo, o professor é sujeito da escola e para além da escola, o que infere que sua participação e contribuição é fundamental para democratização da educação.

A educação é um dos pilares do nosso país e, deste modo, o professor tem que se atualizar e levar ressignificação ao currículo a partir da BNCC. O ofício do magistério deve ser dinâmico por natureza e o professor, vivendo essa nova experiência, pode partilhar como está sendo o processo e os desafios de efetivação da Base ante as realidades diversas do Estado brasileiro.

Assim, a maneira democrática da formulação e implementação da BNCC/2017 pode, entre outros fatores, ter esbarrado, também, no comodismo e inércia de professores, ante às adversidades da educação na contemporaneidade.

Entretanto, esse é um assunto inquietante que não esgota a possibilidade de discussão e reflexão, e pode ser objeto de novas pesquisas sobre o papel do professor ante às políticas de educação no Brasil.

## 10 REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. ARS Poética Editora LTDA. 1994.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.
- BOY, Priscila Pereira. BNCC no Ensino Fundamental. Episódio nº04 da Série Bernoulli 360° - BNCC: Implicações na prática. Disponível em: <<http://360.bernoulli.com.br/>>. Acessado em 15/01/2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CAPELLINI, V. L. M. F. **Práticas educativas**: ensino colaborativo – Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/Livro9.pdf>>. Acessado em 10/01/2019.
- DIALOGIA. – N.0 (2001) – São Paulo: Universidade Nove de Julho (Uninove), n. 16, 2012.
- FAZENDA, Ivani C. A. **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.
- FREITAS, Ana. **A origem do conceito de empoderamento, a palavra da vez**. Nexo Jornal LTDA, 2016. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/10/06/A-origem-do-conceito-de-empoderamento-a-palavra-da-vez>>. Acesso em: 04 nov. 2017.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GOIÁS. Secretaria de Educação – SEE. **Currículo em Debate**: Expectativas de Aprendizagem – Convite à Reflexão e à Ação. Caderno 5: Goiânia: SEE-GO, 2007.
- LACOMBE, Francisco José Masset. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: política, estrutura e organização. 10ª ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2012.
- MARCONDES, Martha Aparecida Santana (org.); et al. **Temas transversais e currículo**: Temas transversais – breve contextualização. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de**

**metodologia científica**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-critica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, autores associados, 1991.

SENAC. DN. **Planejamento e avaliação**: subsídios para a ação docente. 6. reimpr. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2014. 104 p. (didática para Educação Profissional).

SINGER, Helena. **Afinal, o que os brasileiros precisam saber?** Centro de referências em educação integral, 2017. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/afinal-o-que-os-brasileiros-precisam-saber/>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos, 1996. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – Elementos metodológicos para elaboração e realização, 10ª ed. São Paulo: Libertad, 2002.