


## FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE AOS IMPERATIVOS DE FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIAS DA BNCC

**Me. Julia Patrícia Techio**  0000-0002-5533-3545

**Dr. Odair Neitzel**  0000-0001-8121-1149

Universidade Federal da Fronteira Sul

**RESUMO:** O presente artigo deriva do trabalho de investigação de mestrado, sendo uma revisão bibliográfica e documental em perspectiva hermenêutica e analítica, com o objetivo de discutir e refletir sobre o conceito de competência presente na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). A investigação dialoga com um conjunto de documentos e referências, com ênfase nos escritos de Philippe Perrenoud. Resgata a trajetória de construção e aprovação da BNCC, documento que norteia e orienta o currículo escolar da educação básica brasileira e reconstrói alguns elementos políticos dos bastidores da construção da política. Estes acabaram inclinando a BNCC para uma perspectiva neoliberal e mercadológica, enfatizando a formação técnica e, consequentemente, enfraquecendo o lugar da docência. Assim, estabelece algumas reflexões a respeito das implicações do termo “competência”, “pedagogia das competências” para a escola e a formação de professores. O caráter técnico-profissional da BNCC, de certo modo enfraquece a formação crítica e humana. Consequentemente desconstrói o papel social e formativo da escola, que passa a ocupar o lugar de subordinação às exigências do mercado, sendo o professor um mero executor de tarefas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Competências; Formação Docente; Neoliberalismo.

## TEACHER TRAINING IN THE FACE OF THE COMPETENCE BASED EDUCATION IMPERATIVES OF THE BNCC

**ABSTRACT:** This article derives from the master's research work, being a bibliographical and documental review in a hermeneutic and analytical perspective, with the objective of discussing and reflecting on the concept of competence present in the Common National Curricular Base (BNCC). The investigation dialogues with a set of documents and references, with emphasis on the writings of Philippe Perrenoud. It rescues the trajectory of construction and approval of the BNCC, a document that guides and guides the school curriculum of Brazilian basic education and reconstructs some political elements behind the scenes of the construction of the policy. These ended up tilting the BNCC towards a neoliberal and marketing perspective, emphasizing technical training and, consequently, weakening the place of teaching. Thus, it establishes some reflections regarding the implications of the term “competence”, “pedagogy of competences” for the school and teacher training. The technical-professional nature of the BNCC, in a way, weakens critical and human training. Consequently, it deconstructs the social and formative role of the school, which starts to occupy the place of subordination to the demands of the market, with the teacher being a mere executor of tasks.

**KEYWORDS:** Competences; Teacher Training; Neoliberalism.



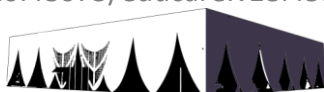
## 1 INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da educação brasileira é fortemente marcada pelo contexto político, social e econômico de cada época. Nos últimos anos o modelo econômico neoliberal<sup>1</sup> alicerçado na lógica do mercado tem reforçado e acentuado as desigualdades sociais que, além de sustentar o modelo agressivo excludente, penetra com seus tentáculos no campo educacional. De modo mais específico temos no Brasil uma crescente ênfase e propagação de discursos de grupos conservadores que dão relevo a ideais antidemocráticos e inferem através de seus representantes diretamente nas políticas educacionais. Neste cenário é que se construiu o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento elaborado em três versões 2015, 2016 e 2017, foi publicado oficialmente em abril de 2017, e em dezembro daquele ano foi homologado pelo ministro da Educação Mendonça Filho e vem sendo progressivamente implementado nas escolas.

Na pesquisa e leitura sobre a construção do documento, constatou-se que fortes disputas atravessaram a construção da BNCC. Desde o início, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), a Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), e diversas sociedades científicas buscaram contribuir e posicionar-se numa perspectiva crítica em relação ao documento. Apesar do material produzido a partir de estudos e das sugestões feitas para as alterações ao longo de suas versões, o Ministério da Educação (MEC) apoiado pelo Movimento pela Base Nacional Comum (MPB<sup>2</sup>) articulou meios para garantir o predomínio de suas posições.

<sup>1</sup> O modelo econômico neoliberal periférico é resultado da forma como o projeto neoliberal se configurou, a partir da estrutura econômica anterior do país, e que é diferente das dos demais países da América Latina, embora todos eles tenham em comum o caráter periférico e, portanto, subordinado ao imperialismo. Em suma, o neoliberalismo é uma doutrina geral, mas o projeto neoliberal e o modelo econômico a ele associado, são mais ou menos diferenciados, de país para país, de acordo com as suas respectivas formações econômico-sociais anteriores.

<sup>2</sup> Segundo o próprio MPB, eles são “Uma organização da sociedade civil com mais de 70 participantes que, desde 2013, apoiam a construção de uma Base de qualidade” (MOVIMENTO PELA BASE, 2022). Dentre eles: Itaú, Natura, Ab Inbev, Grupo Globo, Odebrecht, Braskem13, Credicard, Procter & Gamble, Shell, Consórcio LIDE, Suzano Celulose, Samsung, Playstation, Avon,



O MPB se auto-define como “um grupo não governamental que, desde 2013, reúne entidades, organizações e pessoas físicas, de diversos setores educacionais, que têm em comum a causa da Base Nacional Comum Curricular” (2022, p. s/p). Acessando o site do MPB, é possível identificar que os integrantes do movimento são organizações do terceiro setor, instituições privadas, representantes de empresas como a Fundação Lemann criada pelo empresário Jorge Paulo Lemann, conhecido por ser um dos empresários mais ricos do Brasil. Este movimento, através de seus articuladores, possui forte influência no meio político e acadêmico.

De acordo com Cury, Reis e Zanardi vale destacar:

A fundação Lemann, desde o seu surgimento, tem promovido formação de professores e debates sobre a Educação nacional, dos quais sobressaem seu evidente interesse: uma educação de qualidade. Mas devemos indagar qual é o conhecimento que se traduz em educação de qualidade para um grupo econômico tão poderoso e com os interesses pautados na expansão do (seu) capital?(CURY; REIS; ZANARDI, 2019, p. 64).

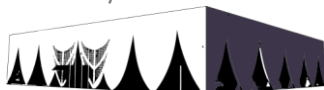
Os representantes do MPB com a sua forte influência tiveram seus esforços validados na incorporação das bandeiras do movimento empresarial ao longo do processo de construção da BNCC. A professora da Faculdade de Educação da Unicamp Maria do Carmo Martins, em matéria para o jornal da Unicamp, refere-se a BNCC nos seguintes termos:

A Base não é uma pauta específica dos segmentos privatizantes. Ao contrário, ela está na agenda de diferentes grupos sociais, inclusive os que fazem uma forte defesa da escola pública de qualidade. No entanto, os representantes dos interesses mercadológicos se vincularam ao Estado e conseguiram explicitar suas demandas (MARTINS *apud* ALVES FILHO, 2017, s/p).

O Ministério da Educação (MEC) e o grupo de apoiadores da implementação da BNCC, justificaram e apresentaram a referida política como ação para

---

Dudalina, Englishtown, Citibank, Nestlé, Odontoprev, Oracle, Droga Raia, Boeing, Souza Cruz, Telefônica, entre vários outros.



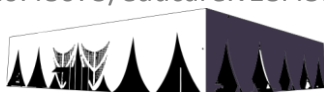
qualificação da educação brasileira, inclusive, lançando mão a uma forte campanha publicitária com objetivo de caracterizar esta como necessária e positiva para o desenvolvimento social. Nesta vinculam a implementação à promoção de políticas que objetivam promover a igualdade de acesso e oportunidades, e por esta razão, caracterizam a BNCC como política de promoção democrática de aprendizagens iguais a todos os estudantes. A BNCC se define como:

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). °Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1o da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei no 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e a construção de uma sociedade justa democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 7).

Observa-se que na versão para a Educação Básica a palavra competência é mencionada cento e noventa (190) vezes. Ademais, ao longo do documento percebe-se a recorrência em conceituar ensino de qualidade articulado ao desenvolvimento de competências pelo aluno no decorrer de sua vida escolar.

Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2017, p. 5).

O fato é que o conceito de competência ocupa um lugar central na nova BNCC, assumindo importância central e tornado pertinente que se olhe para este com mais cuidado. Afinal, o que se pode compreender por competência? Quais é o sentido que assume na BNCC e com que intensões? Diante do constatado, percebe-se a relevância de um olhar atento para o conceito e sua inserção no campo educacional, papel e que relações ela estabelece no contexto dentro da BNCC, dado



o lugar estratégico e de extrema relevância que este documento assume para a educação brasileira. A metodologia utilizada neste artigo é de caráter bibliográfico e documental, de perspectiva analítica e hermenêutica, tendo por objetivo discutir e aprofundar a compreensão do que se possa entender por competência e desta forma, revelar, a partir do caminho escolhido, as implicações na educação escolar e na formação docente.

## 2 CONCEITUANDO COMPETÊNCIA

Conforme Bronckart e Bolz (2004, p. 33),

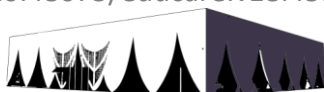
O termo competência era utilizado na língua francesa no final do século XV para designar a legitimidade e a autoridade outorgadas às instituições para tratar determinados problemas (um tribunal é competente em matéria de...); a partir do final do século XVIII, seu significado se ampliou para o nível individual e passou a designar ‘toda capacidade devida ao saber e à experiência’.

Esta concepção de competência, ainda bastante vaga, foi aprofundada e diversas áreas do conhecimento contribuíram, ao longo do tempo, para conferir ao termo um significado mais preciso.

Moura(2005) em sua dissertação apresenta de forma sucinta a evolução do uso do termo competência com base em diversos autores<sup>3</sup>. Destes destacamos a concepção de Perrenoud, que define competência como “(...) a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”(Perrenoud apud MOURA, 2005, p. 63). Destaque também para a definição de Tardif, que a define enquanto “(...) um sistema de conhecimentos, declarativos [...], condicionais [...] e procedimentais [...] organizados em esquemas operatórios que permitem a solução de problemas” (TARDIF *apud* MOURA, 2005, p. 63).

---

<sup>3</sup> Moura (2005, p. 64–65) elabora uma tabela em que recolhe várias citações de diversos autores sinalizando o esforço destes pesquisadores em definir o que é competência.



Ao sistematizar os conceitos, Moura (2005, p. 64), observa que há convergência em algumas expressões dentre os diversos autores e destaca dentre elas: “complexo, multidimensional, sistema, funcional e mobilização” que conferem uma dinamicidade no âmbito das múltiplas dimensões do conceito de competência.

Ademais, ao termo competência constata-se um tom de individualismo e de valorização do saber e do conhecimento. Destaca-se também, que a grande ampliação do conceito competência na trajetória histórica acabou por ser assimilado pelo meio empresarial, sendo utilizado em seus modelos de gerenciamento alicerçados nos ideais da qualidade total<sup>4</sup>. Aqui nos interessa o caminho percorrido no campo educacional, onde o termo começou a ser mais discutido a partir da década de 1990<sup>5</sup>.

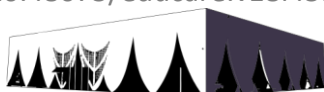
Neste cenário educacional optamos por aprofundar a definição de competência de Perrenoud (1999, 2000, 2002), visto que o autor se tornou grande referência no campo da educação. É o escritor que dá sustentação teórica a pedagogia das competências, corrente de pensamento que antecipa o Toyotismo<sup>6</sup>, e autor de diversos trabalhos desenvolvidos sobre competências no âmbito da educação escolar. Suas produções tiveram forte influência na educação brasileira a partir da década de 1990, na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE) Nº 9394 de 1996, e nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.

O autor defende a ideia de que a competência surge na escola como resposta a “uma problemática antiga, aquela de transferir conhecimentos” (GENTILE; BENCINO, 2000, p. s/p). Ele tece uma crítica a escola por esta não fazer uma ligação dos conhecimentos transmitidos com a própria vida do educando. Faz uma

<sup>4</sup> Qualidade total opõe-se ao arcaísmo e rigidez dos modelos tayloristas e fordistas e assenta-se em princípios de flexibilidade e autonomia gerencial.

<sup>5</sup> Para aprofundar a discussão sobre o conceito de competência, sugerimos a leitura adicional do artigo de Neitzel e Schwengber (2019).

<sup>6</sup> Cf. “Um empreendimento capitalista baseado na produção fluida, produção flexível e produção difusa. A produção fluida implica a adoção de dispositivos organizacionais (...) que pressupõem, por outro lado, como nexos essenciais, a fluidez subjetiva da força de trabalho, isto é, envolvimento proativo do operário ou empregado” (ALVES, 2007, p. 158).



crítica ao modelo de escola tradicional e anuncia a superação por meio do ensino de competências para a vida (PERRENOUD, 1999, p. 20).

Segundo Perrenoud, competência é a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Ele vê as competências como uma forma e possibilidade do homem resolver problemas e situações de sua existência. Assim, cada pessoa, de maneira diferente, desenvolveria suas competências.

Este autor tem uma visão de sucesso da educação, voltado a resultados preferencialmente concretos e palpáveis. Em seus textos referentes à pedagogia das competências, tenta aproximar a escola do mercado.

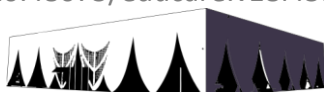
Corroborando com este pensamento, Souza (2018, p. 66) afirma que:

A mercantilização da educação, no Brasil, assume os contornos de um projeto de Estado e da burguesia local, com as reformas estruturantes, iniciadas nos anos 1990, implicando a criação, a partir do Estado, de um mercado educacional, ou seja, o Estado brasileiro passou a estimular e subsidiar um negócio altamente lucrativo para grupos capitalistas nacionais e internacionais.

Para Perrenoud (1999), as competências não são objetivos, nem potencialidades da mente humana, mas sim são construídas e adquiridas. O autor parte do princípio de que é preciso mobilizar e agrupar saberes e atitudes com o intuito de resolver determinadas situações usando os recursos cognitivos.

Assim, no campo educacional a palavra competência é entendida com a capacidade do indivíduo de executar as atividades de forma exitosa ou ainda, de modo eficaz para enfrentar situações análogas, de modo a articular a consciência e recursos cognitivos com saberes, capacidades, atitudes, informações e valores, tudo de maneira rápida, criativa e conexa (PERRENOUD, 1999).

Dessa forma, uma abordagem por competência atribui papéis diferentes aos participantes. O docente, por sua vez, transforma-se num fiador de saberes, organizador de aprendizagens, incentivador de projetos, gestor da heterogeneidade e regulador de percursos formativos (DIAS, 2010).



A partir desses argumentos, entendemos que esta concepção de competência encontra limites no que tange à complexidade do contexto educacional sendo necessário avançar e integrá-la ao debate sócio-histórico deste meio. As leituras em Perrenoud permitem entender que a concepção de competência ignora a possibilidade de construção de uma sociedade que rompa com o modelo capitalista neoliberal. O autor não expressa em sua base teórica, preocupação com as relações estabelecidas neste meio, o que é determinante quando se pensa o constructo educacional.

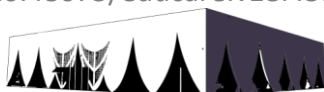
Nesse sentido, as significações que o termo carrega, suas implicações e desdobramentos dentro do documento que norteia a educação no território brasileiro precisam ser discutidos. Daí a proposta de aprofundar a reflexão no âmbito da BNCC.

### 3 COMPETÊNCIAS NA BNCC

O termo competência utilizado como referência para a construção dos currículos na educação básica no documento da BNCC carrega para dentro do documento uma da disputa histórica da educação brasileira que se estabeleceu na aprovação da LDB 9394/96. Neste documento marco da educação brasileira, percebe-se um forte movimento de defesa do uso teórico da pedagogia das competências como referência para a construção curricular das etapas da educação básica.

Nos documentos elaborados na época, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN - EB) em 1998, as discussões concorreram para atender as demandas do processo de reestruturação produtiva do capital. Enfatiza Ribeiro (RIBEIRO *apud* ANTUNES, 2017, s/p):

A concepção de competências nesses documentos associa o fazer da escola ao fazer mais imediato da prática do trabalho. Não tomava sequer como referência as relações que estão implícitas no mundo do trabalho, mas





tomava supostas demandas de mercado para pensar a formação dos estudantes da escola de educação básica no Brasil.

Retomamos o conceito de competência da LDB, enunciado pela própria BNCC,

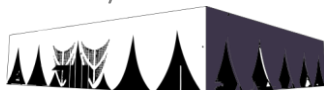
Segundo a LDB (Artigos 32 e 35), na educação formal, os resultados das aprendizagens precisam se expressar e se apresentar como sendo a possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação se dá o nome de competência (BRASIL, 2017, p. 15).

Podemos perceber que a concepção presente na LDB é a base para a construção da BNCC. Nestes o termo “competência” é definido como conhecimento útil, mobilizado, operado para ser aplicado. A noção de conhecimento escolar que possa ser aplicado é colocada em relação ao sujeito, de modo que ser competente, ser capaz de, reduz a saber ativar e utilizar um conhecimento construído.

Ainda, o documento traz justificativas pela opção em elaborar um currículo organizado e estruturado em competências:

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2017, p. 12).

A organização do documento em competência usando das justificativas apresentadas pelo trecho acima, deixa claro a compatibilidade do texto com os quesitos prescritos pelas avaliações internacionais, alinhando-se ao pensamento mercadológico da educação. Retoma também a organização do currículo com base



teórica no construtivismo, trazendo à tona a racionalidade técnica-profissional revestida pelo discurso neoliberal presente nas pedagogias do aprender a aprender, dentro delas a pedagogia das competências, com auge nas décadas finais do século XX.

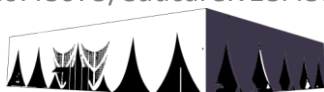
Nesta linha a educação vem constituindo uma articulação mais direta com o mercado e suas regras de competitividade internacionais, e o Estado legitima essa articulação. Podemos observar quando o documento se refere ao termo competência enquanto “saber fazer”.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 12).

Considerando que os alunos devem “saber fazer”, como base do desenvolvimento das competências, e que a mobilização de conhecimentos para resolução de problemas concretos bem como a construção de conhecimentos a partir de situações reais conceituam o termo competência no documento, esvaziam a construção de uma educação crítica e fortalecem o processo de aquisição de competências necessárias a adaptar-se e sobreviver nesta sociedade capitalista.

No trecho em que se refere ao “novo cenário mundial” e o papel do sujeito neste espaço, confirma a desvalorização do conhecimento e atinge diretamente a formação do estudante, pois conforme a BNCC,

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter



autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p. 17).

Quando a apresentação do termo “aprender a aprender”, “aplicar conhecimentos para resolver problemas”, “ser proativo”, novamente traz a base teórica da pedagogia das competências, onde o sujeito se constitui enquanto autoempreendedor<sup>7</sup>. A formação de pessoas nesta pedagogia é para a adaptação às exigências do sistema econômico atual.

Newton Duarte critica o lema “aprender a aprender”, pois ele

preconiza que à escola não caberia a tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo (DUARTE, 2000, p. 29).

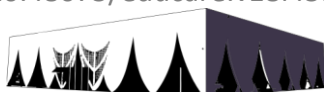
Essa base teórica representa o esvaziamento do trabalho educativo, a depreciação do papel de transmissão do saber e a descaracterização do papel do professor; o papel prioritário da educação passa a ser preparar o aluno para adaptar-se as novas exigências do mercado.

Ora, como já mencionamos ao longo do texto, o sentido dado ao termo competências dentro do documento aproxima-se do exposto por Saviani:

Por isso nas empresas se busca substituir o conceito de qualificação pelo de competência e, nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas. Em ambos os casos o objetivo é maximizar a eficiência, isto é, tornar os indivíduos mais produtivos tanto em sua inserção no processo de trabalho como em sua participação na vida da sociedade. E ser produtivo, nesse caso, não quer dizer simplesmente ser capaz de produzir mais em tempo menor. Significa, como assinala Marx, a valorização do capital, isto é, seu crescimento por incorporação de mais-valia (SAVIANI, 2012, p. 438).

---

<sup>7</sup> Sobre essa perspectiva, sugerimos a leitura do texto de Furtado e Camilo (2016).



Este modelo de ensino converge com o proposto pela BNCC, de competências, é individualista e apresenta apenas duas direções distintas: ou se tem competência para tal ou não se tem; os conteúdos são apenas meio de um fim. A literatura educacional recente atrela competências e habilidades a uma formação rápida e superficial que interessa ao mercado.

Nessa perspectiva, para contrapor o conceito de competência descrito até aqui, propõe-se a definição exposta por Saviani (2011), que ao abordar a ideia de competência na educação, estabelece duas dimensões que se correlacionam na existência humana e devem estar no contexto escolar: competência/compromisso técnico e competência/compromisso político.

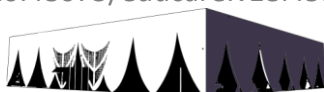
Segundo o autor, é

pela mediação da competência técnica que se chega ao compromisso político efetivo, concreto, prático, real. Na verdade, se a técnica, em termos simples, significa a maneira considerada correta de se executar uma tarefa, a competência técnica significa o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir [...] Sua ausência não apenas neutraliza o compromisso político mas também o converte no seu contrário, já que dessa forma caímos na armadilha da estratégia acionada pela classe dominante que, quando não consegue resistir às pressões das camadas populares pelo acesso à escola, [...] esvazia seu conteúdo (SAVIANI, 2011, p. 32).

Assim, observamos a importância de abranger a dimensão das competências numa perspectiva que ultrapassa o “saber fazer”, sua função utilitarista, que vai além do campo da escola, e sim almeja a transformação social, se compromete com ela. “Não se faz política sem competência e não existe técnica sem compromisso; além disso, a política é também uma questão técnica e o compromisso sem competência é descompromisso” (SAVIANI, 2011, p. 46).

## 4 FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIA OU PROFISSIONALIZAÇÃO?

Com a escola voltada a atender as demandas do neoliberalismo a partir de uma agenda global estruturada localmente a partir de grupos hegemônicos se dá uma intervenção na mesma com o intuito de servir aos propósitos empresariais e



industriais. Além do propósito de preparar o educando para o mercado, há o propósito e a função de preparar o mesmo educando para a competitividade. Neste sentido a educação é utilizada como meio ou veículo de transmissão das ideias que proclamam e enaltecem as excelências do mercado nacional e internacional. Portanto, o professor, conseqüentemente precisa ter sua formação voltada para trabalhar para competências e habilidades conforme a BNCC.

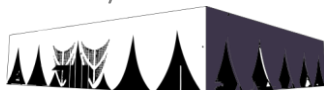
A agenda global vem sendo estabelecida desde 2001 através do grupo denominado *Global Education Reform Moviment* ou Movimento Global de Reforma da Educação (GERM), com o objetivo de fortalecer as reformas educacionais a partir de alguns princípios da política educacional. No Brasil, a agenda local é construída

com o apoio de grupos e instituições ligadas ao *Todos pela Educação* e por *lobbies* de fundações, institutos e entidades, com ou sem fins lucrativos, com interesses muito definidos em torno de um mercado educacional bilionário que envolve venda de materiais pedagógicos, consultorias privadas e prestação de serviços, a fim de substituir o que hoje é realizado pelas escolas e pelo sistema público de educação (HYPÓLITO, 2019, p. 8).

A formação para o trabalho em geral e o trabalho docente tem uma relação estreita. O modelo por competências se alimenta de uma perspectiva economicista com critérios de eficiência, produtividade e competitividade. Assim, reduz-se a prática pedagógica ao saber fazer e as políticas de formação sofrem um reducionismo e uma limitação da formação do trabalho docente, tanto pela ênfase no saber prático em detrimento da articulação entre teoria e prática como pela ênfase no desempenho tornando secundário um percurso formativo sólido.

Podemos perceber que a formação do professor não vai ser no sentido de revolucionar a educação, mas de colocá-lo no compromisso de ser eficiente continuando com uma política de culpabilização pelo cenário educacional.

A BNCC apresenta-se como a referência nacional para a “formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (BRASIL,



2017, p. 06). Este é o seu foco principal, porém a questão da docência permeia o documento, visto que os professores são os atores que desenvolverão o currículo em sala de aula, na prática da docência.

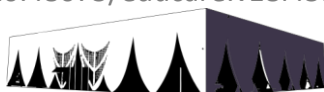
Retomamos que a BNCC atende a diversos interesses, como os do MPB e de grupos empresariais, e que em seu texto tem base teórica no modelo de “pedagogia das competências,”, ou seja, aprendizagem articulada às competências. O documento evidencia sua preocupação com a formação docente, logo expõe como responsabilidade da União à formação alinhada a BNCC.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2017, p. 21).

Podemos destacar no trecho acima, o forte sentido de responsabilizar o professor pelo sucesso do aluno. Conforme já discorremos no texto, há a associação da qualidade da educação a formação do professor e a sua atuação o que será verificável inclusive, como aponta o documento no desempenho dos alunos através dos processos de avaliações a que serão submetidos. Revela Rocha e Perreira:

A ANFOPE (2017), posicionando-se a respeito da BNCC, problematiza em torno da ameaça ao princípio da autonomia; o monitoramento e a regulação mediante as avaliações de larga escala; comprometimento da formação docente sujeitadas às demandas da BNCC; compras e vendas de materiais didáticos para formação continuada com base nos interesses de fundações privadas e empresariais; a concepção de competências, considerada pela instituição como um retrocesso (ROCHA; PEREIRA, 2019, p. 20).

O caráter de currículo mais técnico-profissional aparece na organização e proposições da BNCC. Quando enuncia seu papel para assegurar as aprendizagens essenciais, cita como uma de suas ações “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de



formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2017, p. 15).

No texto as competências e habilidades são consideradas essenciais para a aprendizagem, isso nos remete que os materiais de orientação aos educadores estarão alinhados nesta configuração. Assim, o conteúdo da formação de professores deve centrar-se naquilo que deve ser ensinado pelo professor e aprendido pelo aluno, colocando rigidez ao docente, que deverá seguir os manuais, aplicar técnicas e avaliar conjuntos de competências.

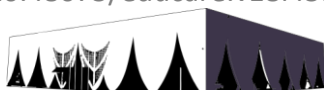
Nessa direção afirma Souza:

Isto é parte de um processo de proletarização dessa categoria: os professores deixam de ocupar um status especial no mercado ou mundo do trabalho. De educadores, transformam-se, ou são transformados, no processo de mercantilização da educação, em apenas mais um fator de produção, um dos vários fatores que incidem na aprendizagem do aluno cujo custo inicial (...) pode e deve ser reduzido enquanto aumenta a eficiência. Se os conhecimentos e aprendizagens são produto da atividade do aluno movido por seus interesses, sendo mais importante o que o aluno aprende por conta própria do que aquilo que aprende transmitido pelo professor; esse professor não pode mais ser apenas um profissional do ensino – deve deslocar suas funções para as aprendizagens (SOUZA, 2018, p. 116).

Nesse contexto, a postura e o papel do professor mudam. O discurso presente neste modelo de competência infere diretamente sobre o exercício da docência, centrando-o na dimensão instrucional, tomando a prática como discurso hegemônico, esvaziando os conteúdos científicos e priorizando os saberes fundamentais para a autonomia dos alunos, dando a escola a função de preparar indivíduos para a prática cotidiana, tomando como conceito de competência “saber fazer”, atendendo a lógica da sociedade capitalista neoliberal.

Concomitante a este pensamento de competência alegamos com Philippe Perrenoud, que

um especialista é competente porque simultaneamente: (a) domina, com muita rapidez e segurança, as situações mais comuns, por ter à sua disposição esquemas complexos que podem entrar imediata e automaticamente em ação, sem vacilação ou reflexão real; (b) é capaz de,



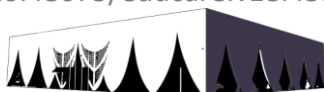
com um esforço razoável de reflexão, coordenar e diferenciar rapidamente seus esquemas de ação e seus conhecimentos para enfrentar situações inéditas (PERRENOUD, 1999, p. 27).

A intencionalidade expressa no documento da base sobre a formação de professores, conceito de docência, numa proposta de currículo organizado por “competências”, mesmo que nas entrelinhas, se aproxima deste “especialista competente” conceituado por Perrenoud.

No intuito de refletir sobre as alternativas de formação docente que propõem a superação do modelo pautado na “pedagogia das competências”, Francioli (2010) destaca suas preocupações numa análise profunda da profissão docente, relacionando a escola com as demais instituições presentes na sociedade capitalista. Propõe uma reflexão sobre a condicionalidade do trabalho docente, a mecanização do processo pedagógico, que o professor sujeito dessa situação, acaba impossibilitando a emancipação humana. Para Francioli (2010), é necessário ancorarmos nos fundamentos da literatura materialista histórico e dialética para encontrarmos as possibilidades de superação dessa situação adversa. Para os autores

Essa possibilidade de emancipação não significa deixar de ser alienado, mas significa colocar-se criticamente diante da prática social. Para isso, é imprescindível que o trabalho educativo seja um instrumento de transformação social, a partir da apropriação do saber historicamente acumulado como condição para a superação dos limites impostos pela sociedade burguesa ao exercício da liberdade (FRANCIOLI, 2010, p. 145).

Os autores propõem a compreensão de que desenvolvimento humano ocorre pela relação entre a teoria e prática, superando a alienação imposta pelo capitalismo, onde a escola tem a função específica de ensinar os conteúdos científicos, artísticos e filosóficos clássicos, que esses possam ser incorporados pelos indivíduos e sejam transformados em práticas sociais, assim, de fato, utilizando a pedagogia crítica na transformação dos projetos políticos e econômicos.





## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das leituras e reflexões em torno do conceito “competência” no âmbito educacional, percebe-se fortemente a presença da racionalidade técnica-profissional revestida pelo discurso neoliberal.

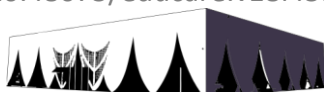
O documento norteador, BNCC, que define um currículo baseado em competências e habilidades com raízes na “pedagogia das competências” limita as possibilidades pedagógicas do professor, infere na formação docente e na dos estudantes.

A concepção de educação enquanto mercadoria nos preocupa, pois traz a fragmentação do processo educativo que tende a desenvolver ações para atender as já estabelecidas relações de mercado e inclina-se a tratar os conhecimentos historicamente acumulados como meios, e não como fins em si mesmos. Centra-se no “saber fazer bem”, onde o sujeito é competente ou não é, responsabiliza os educandos por sua aprendizagem e delega aos professores o sucesso ou fracasso da escola.

Nesta direção, o termo competência parece limitar o campo educacional e não fornece parâmetros para compreender a complexidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem, bem como seus atores.

Ainda, a BNCC parece conceber a escola como um local de simulações para o cotidiano, sendo possível dar conta das mais variadas demandas complexas da vida. Trata o conhecimento científico como secundário, relativiza os saberes como ferramenta para desenvolver a criticidade, para ação da prática social, para além do “ser competente”. Uma educação pautada em uma organização curricular conforme a proposta pela BNCC, não visa construir a autonomia do educando, mas sua submissão e alienação.

A formação de estudantes e professores não pode existir com a subordinação das escolas públicas as exigências do mercado cuja visão privatista da educação



reduz as dimensões formativas da escola, restringe o tempo da aprendizagem, instala uma competição doentia e materializa a exclusão dos trabalhadores.

A implantação da BNCC vem sendo efetivada nas escolas, em nossos espaços de trabalho. É preciso levantar questionamentos críticos, reflexões coletivas sobre o conceito de educação que ela propõe, visualizando nosso aluno, nossa formação enquanto educadores e a comunidade que almejamos construir.

## REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. Londrina: Editora Práxis, 2007.

ANTUNES, A. **A quem interessa a BNCC?** [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-quem-interessa-a-bncc>. Acesso em: 18 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

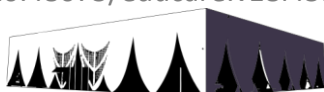
BRONCKART, Jean-Paul; DOLZ, J. A noção de competência: qual é sua pertinência para o estudo da aprendizagem das ações de linguagem? In: DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. (ORG.). **O enigma da competência em educação**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez Editora, 2019.

DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 73–78, 2010.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Editores Associados, 2000. v. 1.

ALVES FILHO, M. Base Curricular é conservadora, privatizante e ameaça autonomia, avaliam especialistas. **Jornal Unicamp**, [S. l.], n. Especial, dez. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/12/04/base-curricular-e-conservadora-privatizante-e-ameaca-autonomia-avaliam>. Acesso em: 25 jul. 2022.



FRANCIOLI, F. A. de S. O trabalho do professor e a alfabetização: uma análise dos ideários educacionais. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (ORG.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ysnm8>. Acesso em: 18 nov. 2022.

FURTADO, R. N.; CAMILO, J. A. de O. O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault. **Revista Subjetividades**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 34-44, 2016.

GENTILE, P.; BENCINO, R. Construindo competências: entrevista com Philippe Perrenoud, Universidade de Genebra. **Nova Escola**, [s. l.], p. 19-31, 2000.

HYPÓLITO, Á. M. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019.

MOURA, G. A. **A harmonização da linguagem do professor de LE: da prática funcional à práxis comunicacional**. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2005.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem Somos**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 17 nov. 2022.

NEITZEL, O.; SCHWENGBER, I. L. Os conceitos de capacidade, habilidade e competência e a BNCC. **Revista Educação e Emancipação**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 210-227, 2019.

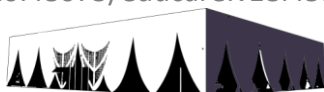
PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROCHA, N. F. E.; PEREIRA, M. Z. da C. Base Nacional Comum Curricular: os discursos sobre a docência. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 13, n. 25, p. 203-217, 2019.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2012.



SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SOUZA, G. P. **Inimigos públicos:** ensaios sobre a mercantilização da educação básica no Brasil. São Paulo: Usina Editorial, 2018.

Recebido em: 03-12-2022

Aceito em: 24-03-2023

