




Katia Regina de OLIVEIRA*

 <https://orcid.org/0000-0003-4513-0039>

Lucas Matheus Santana MEDEIROS**

 <https://orcid.org/0000-0003-0987-9712>

Marcelo Freitas FAGUNDES***

 <https://orcid.org/0000-0003-2168-9401>

Recebido em: 17 de setembro de 2022.

Aprovado em: 26 de abril de 2023.

UM EDUCAR POR COMPETÊNCIAS: ANÁLISE CRÍTICA DA PARTE INTRODUTÓRIA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que surge no âmbito educacional como um documento nacional e normativo que, para sua elaboração, houve socialização e discussão em vários campos da educação em todo o Brasil, com o objetivo de nortear e homogeneizar a educação básica dos alunos brasileiros. A análise será com ênfase na parte introdutória da BNCC com fim de verificar os discursos predominantes e suas influências do contexto social, político, econômico e educacional, bem como suas influências negativas para uma educação omnilateral, utilizando-se de uma concepção mecânica (pragmática), vinculada ao modelo neoliberal através da Pedagogia das Competências, intencionando a hegemonização do conhecimento para atender a classe capitalista, refutando uma educação de qualidade e necessária ao desenvolvimento humano. Para análise da parte introdutória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi utilizada a análise crítica por meio da revisão bibliográfica embasada nos teóricos que abordam o tema levando em consideração suas contribuições para tal ação, como José Gimeno Sacristán (2011, 2013), Michael Whitman Apple (2003, 2011), Newton Duarte (2001, 2018), entre outros. Temos o intuito de apresentar uma análise em uma visão crítica da BNCC para “abrir os olhos” dos leigos e dóceis que veem o documento como algo novo e democrático.

Palavras-chave: Pedagogia das competências. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Análise Crítica.

A COMPETENCE-BASED EDUCATION: CRITICAL ANALYSIS OF THE INTRODUCTORY PART OF THE BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

ABSTRACT

This article aims to analyze the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) that emerges in the educational field as a national and normative document which, for its elaboration, has been socialized and discussed in a number of fields of education throughout Brazil, with the objective of guiding and standardizing the basic education of Brazilian students. The emphasis of the analysis will be on the introductory part of the BNCC in order to verify the predominant speeches and their influences on the social, political, economic, and educational context, as well as their negative influences for an omnilateral education, using a mechanical conception (pragmatic), linked to the neoliberal model through the Pedagogy of Competencies, intending the hegemony of knowledge to meet the capitalist class, denying a quality education and essential to human development. The critical analysis of the introductory part of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) was used through the literature review based on theoreticians who address the topic taking into account their contributions to this action, such as José Gimeno Sacristán (2011, 2013), Michael Whitman Apple (2003, 2011), Newton Duarte (2001, 2018), among others. We intend to present an analysis in a critical view of the BNCC to "open the eyes" of laypeople and docile people who see the document as something new and democratic.

Keywords: Pedagogy of competencies. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Critical Analysis.

*Aluna Regular do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, vinculado à linha de Pesquisa *Currículo, Formação Docente e Diversidade*. Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de Paranaíba/MS, pesquisadora integrante do Grupo de Estudos Pesquisa em *Práxis* Educacional (GEPPE).

**Mestrando em educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul de Paranaíba (UEMS). Bolsista PIBAP-UEMS. Atua como coordenador pedagógico na rede municipal de Pontalinda-SP e como professor de língua espanhola na rede estadual de São Paulo.

***Aluno Regular do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, vinculado à linha de Pesquisa *Currículo, Formação Docente e Diversidade*. Bolsista PIBAP-UEMS. Técnico de Gestão, Monitoramento e Avaliação na Coordenadoria Regional de Educação de Paranaíba/MS. Professor das Faculdades Integradas de Paranaíba/MS nos cursos de Pedagogia e Ciências Contábeis.

1 INTRODUÇÃO

A BNCC traz em sua apresentação oficial que o seu objetivo principal é dar um norte a todos os estados, municípios e ao Distrito Federal na organização da educação básica. É uma base que prevê os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento de todos os alunos brasileiros e deve nortear a construção dos currículos das escolas - públicas e privadas, ou seja, seu papel é orientar a revisão e a elaboração dos currículos, uma referência nacional obrigatória, mas não deve ser considerada currículo. Sendo assim, visando à formação humana integral, à construção de uma comunidade justa, democrática e inclusiva, é um documento de caráter normativo, que objetiva implantar as 10 competências que os alunos deverão desenvolver ao longo de sua jornada na educação básica.

A BNCC é fundamentada na teoria das competências, modelo neoliberal, o qual intenciona a hegemonização do conhecimento para atender a classe capitalista, refutando uma educação de qualidade e necessária ao desenvolvimento humano, ou seja, não foi pensada para enriquecer o currículo das escolas, é uma direção oposta, de enfraquecimento, de fragilização, de empobrecimento do currículo dessas instituições.

Com esse olhar, analisamos, neste artigo, a parte introdutória da Base Nacional Comum Curricular articulada a outros documentos, como: a Constituição Federal (1988), Declaração de Jomtien (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e Plano Nacional da Educação (2014), assim como acontecimentos obscurantistas que trouxeram a aprovação da BNCC como ela se apresenta em suas versões. No primeiro tópico *A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus marcos legais*, será analisado o percurso até a aprovação da BNCC, os documentos legais que visam à construção de uma base.

No tópico *Estudos Críticos sobre o Currículo- O que é Currículo?*, será apresentado o significado do termo Currículo e sua função diante da BNCC, analisado por meio do discurso de progressistas e conservadores, da classe neoliberal e dominante e finda-se sob uma análise crítica. Na sequência, o objeto de análise será *A BNCC e um Educar por Competências e A Pedagogia das Competências*, onde serão dissertados os conceitos de competência, na perspectiva das Pedagogias das Competências, Pedagogias do Aprender a Aprender e da BNCC.

Por fim, será discutida a BNCC a serviço do Capitalismo e acerca das relações entre as pedagogias das competências e a base, e ainda, desvelar o que há por de trás dos discursos de

formação integral, educação democrática, equidade e outras “benfeitorias e qualidades” que são destacadas no documento. Em cada um dos tópicos dissertados neste artigo, temos o intuito de apresentar uma análise em uma visão crítica da BNCC para “abrir os olhos” dos leigos e dóceis que veem o documento como algo novo e democrático.

2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E SEUS MARCOS LEGAIS

Desde a publicação da Constituição Federal de 1988, a educação brasileira tem a perspectiva de educação e desenvolvimento humano como se lê precisamente no seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ainda na Constituição Federal em seu artigo 210, é prevista uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental onde assegura que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

No ano de 1990, houve um acontecimento que influenciou a educação que foi a declaração de Jomtien, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990. A Declaração fornece definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando a uma sociedade mais humana e mais justa. Também chamada Declaração Mundial de Educação para Todos, seu objetivo é “satisfazer” as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções dessa Conferência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu artigo 22, vem consolidando a incumbência de garantir uma educação básica a todos os cidadãos onde “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. E, em seu artigo 26, por meio da redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013, determina a adoção de uma Base Nacional Comum Curricular para a educação básica onde:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A LDB (1996) já preceituava a criação de uma base. A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 que regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos, apresenta 20 metas para a melhoria da qualidade da educação básica e 4 delas falam sobre a BNCC. Com efeito, a BNCC começa a ser formulada no primeiro semestre de 2015 e, em setembro, é apresentada a primeira versão e, no mesmo ano, em outubro, a sociedade contribui em seu processo de produção e organização, reúne membros de associações científicas representativas das diversas áreas do conhecimento de Universidades públicas, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) e, fundamentalmente, representantes dos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial que compõem a ONG Movimento pela Base Nacional Comum.

No mês de maio de 2016, a segunda versão é apresentada, logo após a presidenta Dilma Rousseff ser destituída do cargo e Michel Temer se tornar presidente do Brasil, quando Temer realiza importantes mudanças nos principais cargos do Ministério da Educação (MEC), inserindo sujeitos simpatizantes do neoliberalismo, implicando na elaboração de uma terceira versão da BNCC, a qual pouco dialoga com as duas versões anteriores. Essa versão também traz mudanças nas estratégias de objetivos que, primeiramente, era ofertar direitos e objetivos de aprendizagem e não desenvolvimento de competências.

Portanto, quando a BNCC apresenta como fundamentos pedagógicos o desenvolvimento dessas competências, constata-se que os Organismos Internacionais e Mercados Nacionais com ou sem fins lucrativos como o Banco Mundial, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Instituto Ayrton Senna, Itaú Social, Natura, entre outros, foram as principais vozes ouvidas, visando a uma educação voltada para a Teoria das Competências, fragilizando os currículos das escolas públicas, enfraquecendo a importância do conhecimento científico, artístico, filosófico para a formação das crianças e jovens, ou seja, negando uma escola que socialize o conhecimento nas suas formas mais ricas, nas suas formas mais desenvolvidas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) reforçam, em seu artigo 14, uma base nacional comum curricular para toda a educação básica e a define como "conhecimentos e

saberes e valores produzidos culturalmente expressos nas políticas públicas (...)"'. A partir das diretrizes, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com referências para cada disciplina.

A BNCC traz, em sua apresentação oficial, que o objetivo principal é que os centros escolares da federação obtenham uma base para a Educação Básica Brasileira, uma base que prevê os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento de todos os alunos brasileiros e deve nortear a construção dos currículos das escolas públicas e privadas, ou seja, seu papel é orientar a revisão e a elaboração dos currículos, sendo uma referência nacional obrigatória, mas não deve ser considerada currículo.

Afinal a Base deve ser:

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, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018, p. 08).

Portanto, visando à formação humana integral e a construção de uma comunidade justa, democrática e inclusiva, a base torna-se um documento de caráter normativo, que objetiva implantar 10 competências que, a saber, são: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Repertório Cultural, Comunicação, Cultura digital, Trabalho e Projeto de vida, Argumentação, Autoconhecimento e cuidado, Empatia e cooperação e Responsabilidade e cidadania.

A BNCC visa a que os alunos deverão contemplar e desenvolver ao longo de sua jornada na educação básica essas 10 competências por meio dos currículos. Diante do exposto, cabe ao corpo pedagógico das Instituições conhecer, estudar a BNCC e elaborar o currículo e suas propostas pedagógicas, considerando suas realidades locais, o dia a dia de suas escolas e a necessidade de assegurar a todos os alunos as aprendizagens definidas na base.

Saviani considera que:

(...) o currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta: como se deve fazer para atingir determinado objetivo, o currículo procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo. Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são destinados. (SAVIANI, 2016, p. 02).

Quando se discute sobre currículo, discute-se conhecimento, são discutidas visões de mundo, como ideologia, política e sociedade. É importante atentar-se para qual forma e como essas visões de mundo serão inseridas nas escolas individual e coletivamente. “O nexo íntimo e estreito entre educação e identidade social, entre escolarização e subjetividade, é assegurado precisamente pelas experiências cognitivas e afetivas corporificadas no currículo” (SILVA, 1995, p. 184). Essas visões estão firmadas no currículo.

3 ESTUDOS CRITICOS SOBRE O CURRÍCULO- O QUE É CURRÍCULO?

O termo currículo que será aqui analisado deriva-se da palavra latina *curriculum*; em nosso idioma ela assume dois sentidos: o *curriculum vitae* refere-se ao percurso profissional e os seus êxitos; e o currículo escolar que se refere à carreira do estudante, os conteúdos deste percurso e, sobretudo, a sua organização. É o segundo sentido do currículo que analisaremos. Em um aspecto simples, o currículo é aquilo que um aluno estuda, mas, para analisá-lo criticamente, é necessário desvelar suas origens, suas implicações e os agentes envolvidos (SACRISTÁN, 2013).

Ainda sobre Sacristán (2013), o currículo tem como função organizar e, ao mesmo tempo, unificar, o que é denominado pelo autor como dupla função, sendo assim, ele organiza os segmentos e fragmenta os conteúdos. Ao analisar o currículo, pode-se identificar a sua utilidade como um regulador de pessoas, pois associa conteúdos, graus e idades, como se todas as pessoas fossem iguais.

Acerca do currículo, permeiam muitos discursos, alguns progressistas e outros conservadores. Dentre os discursos sobre a educação, só os que partem dos mais poderosos tendem a ser ouvidos e esses também tendem a ser os mais conservadores. Discursos de conservadores que veem a escola como um negócio, como afirma Apple (2003): “Para muitíssimos eruditos, políticos, dirigentes de grandes empresas e outros, a educação é um negócio e não deve ser tratado de forma diferente de nenhum outro negócio.”

O currículo é uma seleção não só de conteúdo, mas também de cultura que será transmitida e reproduzida pela escola, uma escola sem conteúdos culturais é uma proposta irreal, além de descomprometida. A escola não é neutra, seu currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos. A prática que faz referência ao currículo é prévia, através de comportamentos didáticos,

políticos, administrativos, econômicos e, por de trás desses, encobrem-se teorias, esquemas, crenças, valores que vão condicionar a teorização do currículo (SACRISTÁN, 2013).

Conforme afirma Silva (2015), o currículo está baseado na cultura da classe dominante:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda a sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. Esse código é natural para elas. Elas se sentem à vontade no clima cultural e afetivo construído por esse código. É o seu ambiente nativo. Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável (SILVA, 2015, p. 35).

A classe dominante, segundo Apple, Au, Gandim (2011), é entendida como uma aliança denominada “modernização conservadora” que é composta de três ou até quatro forças sociais: neoliberais, neoconservadores, conservadores religiosos autoritários e populistas e a classe média profissional e gerencial. Essas forças sociais detêm o poder hegemônico e, por meio dos seus discursos, promovem a hegemonia.

Os neoliberais, geralmente, são orientados por uma visão de Estado fraco, em que o aluno é visto como um capital humano e o mundo como um supermercado para competição do consumidor, manifestam-se na escola em relações entre escola e mercado. Os neoconservadores já veem o Estado como forte e que detém controle do conhecimento, a cultura e o corpo, buscando um retorno a um “passado perfeito”, na escola manifestam-se em testes e currículos nacionais padronizados e um patriotismo acrítico (APPLE *et al*, 2011).

Os populistas autoritários têm a sua ordem social vinda da bíblia e da moralidade cristã e, por meio dessas, impõem modelos estruturais de família e aos papéis de gênero, lutam pela exclusão das ideias sobre evolucionismo e pela inclusão do criacionismo nas escolas, uma educação voltada para os princípios bíblicos e ainda defendem uma nova modalidade da educação - *home schooling* (ensino realizado em casa). A força da nova classe média profissional e gerencial usa do conhecimento técnico em gerenciamento para sustentar os sistemas de responsabilização final, avaliação, produção e mensuração, na escola oferece esses meios técnicos para tornar operacionais tais sistemas e políticas (APPLE *et al*, 2011).

Para Duarte (2018), o currículo não deveria ser uma queda de braço sobre temas que a censura reacionária quer eliminar do ambiente escolar e temas a serem incluídos, da mesma forma que não deveria ser configurado e reconfigurado para atender demandas mercadológicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seria um exemplo. Ainda sobre Duarte (2018), construir currículos deveria ser uma necessidade constante de produzir necessidades que nos impulsionam para ir além dos limites impostos pela sociedade capitalista.

4 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E UM EDUCAR POR COMPETÊNCIAS

Desde as décadas finais do século XX e do início do século XXI, é a formação centrada no desenvolvimento de competências e habilidades que têm orientado a maioria dos estados, municípios brasileiros e países na construção de seus currículos. O enfoque em uma educação por competência também é adotado nas avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e como o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE), instituído pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao adotar esse enfoque, propõe que as decisões pedagógicas sejam orientadas para o desenvolvimento de competências, explicitando o que os alunos devem “saber” e sobretudo o que devem “saber fazer”, visando às necessidades cotidianas e ao trabalho (BRASIL, 2018).

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 10).

De acordo com Duarte (2001), um educar por competências e as pedagogias do aprender a aprender propõem que não é trabalho da escola transmitir o saber objetivo, mas preparar os indivíduos para aprenderem o que for necessário no processo alienante do capitalismo. O “aprender a aprender” configura-se no empobrecimento dos currículos, convertendo-os em um processo sem conteúdo, afastando as riquezas culturais.

Conforme afirma Ramos (2011), o ensino por competências secundariza o conhecimento produzido social e historicamente, sendo que, em vez de partir dos conteúdos disciplinares existentes, o ensino é determinado pela produção de competências, partindo de situações concretas e recorrendo às disciplinas na medida das necessidades, em situações que os alunos precisarão compreender e dominar, para os novos padrões de produção.

Mesmo a BNCC possuindo um discurso de uma educação integral, do “desenvolvimento global” ou “desenvolvimento pleno” tem provocado o esvaziamento curricular e rebaixado a verdadeira qualidade do ensino, atendendo os interesses do capitalismo. De acordo com Saviani (2016), os dominados precisam dominar o que os dominantes dominam para assim poderem se libertar da dominação. Assim, não adianta ampliar a escola, possibilitando o acesso a toda a

população e, ao mesmo tempo, esvaziar a escola de seu conteúdo específico e não possibilitar ao aluno o domínio do saber elaborado.

5 A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

A pedagogia das competências tem como objetivo consolidar o que se aprende, dando-lhe algum tipo de funcionalidade, proporcionando uma formação que leve o educando a dominar os requisitos básicos para determinado cargo, não se limitando ao saber fazer e tem como objetivos e metas a formação de um educando “competente” no uso de uma língua que não é a sua própria (SACRISTÁN, 2011). Competência pode ser definida, nessa perspectiva, como saber fazer, ter objetivos, funcionalidade e é algo que pode ser avaliado e medido e desconsidera o pensamento crítico.

Essa pedagogia consegue consolidar-se nos currículos por meio das avaliações, sendo as externas de maior “peso” e, para que uma escola ou um sistema de ensino seja considerado “competente”, nessa perspectiva, é preciso que desenvolva trabalhos a fim de “consolidar” competências que serão medidas e avaliadas constantemente, como forma de treinamento para as avaliações externas, garantindo assim uma maior probabilidade de serem considerados “competentes”.

Para Sacristán (2011), as avaliações externas apresentam números, notas e relatórios acerca da “qualidade” da educação, apresentam os problemas da educação, mas não apontam como resolvê-los ou tenta homogeneizar com as possíveis soluções; um exemplo de avaliação externa seria o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) que tem grande influência sobre a BNCC.

A linguagem não é uma ferramenta neutra para comunicar e significar. Ao usar o termo competência, deve-se considerar que o termo que parece novo tem as suas tradições, as quais não serão aqui profundamente analisadas, mas pode-se estudá-las na obra de Sacristán (2011).

Para Newton Duarte (2001), a pedagogia das competências é integrante de uma ampla corrente educacional contemporânea, por ele denominada, as pedagogias do aprender a aprender que, segundo o autor, há quatro discursos valorativos presentes nesse lema: o primeiro seria a valorização das aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, excluindo a aprendizagem por meio de transmissão; o segundo discurso diz que é mais importante adquirir o método científico do que o conhecimento já existente; o terceiro diz que só é considerada educativa se a atividade for impulsionada e dirigida pelos interesses do aluno; o quarto discurso

valorativo diz que a educação deve preparar alunos para acompanharem a sociedade em constante evolução, ou seja, o capitalismo.

De acordo com os discursos dessa pedagogia, o papel do professor restringe-se em conhecer bem a sociedade, estar por dentro, acompanhá-la em sua constante evolução, não para apontar críticas, mas para saber o que a sociedade pede, que tipo de mão de obra a escola precisa formar, saber quais são as competências que a realidade social está exigindo dos indivíduos. Nessa perspectiva, professores acríticos formam uma sociedade acrítica e dócil.

Para Sacristán (2011), a educação não pode ser entendida como algo acabado, pois ela está em constante evolução, desenvolvendo-se ao longo da vida. O autor critica o discurso da pedagogia das competências que vê a competência como algo que se tem ou não, como uma meta, um objetivo a ser alcançado, consolidado. Para o autor, a competência não deve ser entendida como estados ou metas alcançadas, mas como estados em processo de evolução.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a parte introdutória da BNCC, é evidente que o documento está fortemente ligado às pedagogias das competências, com um discurso de formação integral, enquanto na verdade promove uma formação individual, onde o aluno é formado para competir por uma vaga de trabalho na sociedade capitalista. As competências são individuais, sendo assim, o aluno é visto como um ser individual, ao invés de social, além disso as competências “consolidam-se” nesse processo de formação, são avaliadas como algo que se tem ou não tem, não vendo o aluno como um ser social em constante desenvolvimento.

De acordo com Sacristán (2008), do ponto de vista econômico, as competências individuais são importantes, pois contribuem para a melhora da competitividade e produtividade nos mercados e diminuem o desemprego, pois a mão de obra torna-se qualificada e adaptável.

Nessa perspectiva, tem-se um cidadão que pode atuar em trabalhos diferentes na sociedade capitalista, exemplificando: esse cidadão trabalhando em um mercado, ora ele pode atuar como repositor, ora como atendente de caixa e assim como em vários outros setores desse mesmo mercado; caso esse cidadão perca seu emprego no mercado, ele poderá facilmente ocupar uma vaga de trabalho como balconista de uma mercearia, pois ele tem a formação, “as competências necessárias” para atuar nesses cargos, ele foi formado para isso, a formação comum referida na BNCC.

No exemplo dado anteriormente, é visto que o indivíduo formado na perspectiva das pedagogias das competências possui formação necessária para trabalhar adaptativamente no mercado de trabalho; na BNCC, essa “formação necessária” é nomeada como aprendizagens essenciais, conforme pode-se ler no trecho:

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica (BRASIL, 2018, p. 22).

Na BNCC, as aprendizagens essenciais são defendidas com o conceito de promover uma educação comum para todos, para que não haja discrepância de conteúdo nos diversos lugares do Brasil, é exemplificado que se um aluno que mora em determinado local do país muda-se para outro, esse aluno não será prejudicado. Esse discurso de educação comum tem a função de homogeneizar e tirar a autonomia e a criatividade dos professores e das escolas que ficam “presas” ao que é imposto pela BNCC, mesmo que a Base faculte às escolas e aos sistemas de ensino criarem suas partes diversificadas, que na prática pode ser algo que tenham dificuldade de implementar em suas propostas, pois há aprendizagens que foram intituladas essenciais e precisam ser “consolidadas” nos “prazos impostos” de acordo com o que normatiza o documento, pois todos serão avaliados, através das avaliações externas, para medir o quão “competentes” são.

Qual é o critério para intitular uma aprendizagem como essencial? Ao considerar uma aprendizagem essencial, outras aprendizagens são consideradas não essenciais. Como foi dissertado, a BNCC está fundamentada em um educar por competências, sendo que, para ser competente, é necessário um referencial, ser competente para algo, saber fazer algo. Ao analisar a Base fundamentando-se nos autores críticos de currículo, é visto que esse documento normativo tem um referencial, o capitalismo. As aprendizagens intituladas como essenciais são realmente essenciais para atender as demandas do capitalismo.

REFERÊNCIAS

APPLE, M.; AU, W.; GANDIN, L. A. **Educação crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011.

APPLE, M. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Constituição (1988). Brasília, DF, Senado, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996, Brasília, DF, Senado, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DAHER, H. Q.; FRANÇA, K. de B.; CABRAL, M. M. da S. A. (Org.). **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul**: educação infantil e ensino fundamental. Campo Grande, MS: SED, 2019. (Série Currículo de Referência, 1). Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curr%C3%ADculo-MS-V108.pdf>. Acesso em: 22 de ago de 2019.

DUARTE, N. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 139-145, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39568>. Acesso em: 02 jun. 2021.

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, 2001, n. 18, p. 35-40. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300004>. Disponível em: 20 dez. 2012.

RAMOS, M. N. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009>. Acesso em: 02 jun. 2021.

SACRISTÁN, J. G. Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação. In: SACRISTÁN, J. G. *et al.* **Educar por competências**: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 13- 63. Cap. 1.

SACRISTÁN, J. G. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-35.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, v.3, n. 4, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>. Acesso em: 02 jun. 2021.

SILVA, T. T. da. **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2015.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. UNESCO. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por.