



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 12, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 12 - CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Editores responsáveis: **Veleida Anahi de Silva - Bernard Charlott**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.12.16>

Recebido em: **29/07/2020**

Aprovado em: **02/08/2020**

A ELABORAÇÃO CURRICULAR E O CONCEITO DE COMPETÊNCIAS NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO; CURRICULUM ELABORATION AND THE COMPETENCE CONCEPT IN THE BRAZILIAN EDUCATIONAL SYSTEM. LE DÉVELOPPEMENT DU CURRICULUM ET CONCEPT DE COMPÉTENCE DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF BRÉSILIEN

OTAVIO AUGUSTO DE OLIVEIRA CARDOSO

<http://orcid.org/0000-0003-1024-2962>

RODRIGO PEREIRA

RESUMO

Este trabalho é um recorte de uma monografia elaborada como requisito obrigatório para conclusão do curso de licenciatura plena em Pedagogia em uma universidade pública brasileira. O objetivo deste trabalho é investigar como é feita a elaboração dos currículos escolares, assim como investigar a referência do fundamento pedagógico competência que norteia a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento base para construção dos currículos escolares. A abordagem metodológica deste trabalho é do tipo qualitativa e se desdobrou em uma pesquisa bibliográfica, tendo em vista a investigação em torno do aporte teórico que serviu como referencial para elaboração dos documentos curriculares acerca da educação básica. A importância deste trabalho se define na possibilidade de contribuir qualitativamente na compreensão de conceitos de base e na construção de currículos escolares a partir da BNCC.

Palavras-chave: Currículo, Competência, Educação, Escola, Formação humana.

ABSTRACT

This work is an excerpt from a monograph prepared as a mandatory requirement to complete the full degree course in Pedagogy at a public Brazilian university. The objective of this work is to investigate how school curricula are elaborated, as well as to investigate the reference of the pedagogical foundation competence that guides the National Common Curricular Base (BNCC), the base document for the construction of school curricula. The methodological approach of this work is of the qualitative type and it unfolded in a bibliographical research, having in view the investigation around the theoretical contribution that served as a reference for the elaboration of the curricular documents about the basic education. The importance of this work is defined in the possibility of contributing qualitatively in the understanding of basic concepts and in the construction of school curricula based on the BNCC.

Keywords: Curriculum. Competence. Education. School. Human formation

RÉSUMÉ

Ce travail est un extrait d'une monographie préparée comme une condition obligatoire pour terminer le cursus complet en pédagogie dans une université publique brésilienne. L'objectif de ce travail est d'enquêter sur la manière dont les programmes scolaires sont élaborés, ainsi que d'étudier la référence de la compétence de la fondation pédagogique qui guide le National Common Curricular Base (BNCC), le document de base pour la construction des programmes scolaires. L'approche méthodologique de ce travail est de type qualitatif et s'est déroulée dans une recherche bibliographique, en vue de l'investigation autour de l'apport théorique qui a servi de référence pour l'élaboration de documents curriculaires sur l'éducation de base. L'importance de ce travail se définit dans la possibilité de contribuer qualitativement à la compréhension des concepts de base et à la construction de programmes scolaires basés sur le BNCC.

Mots clés : Curriculum. Compétence. Éducation. École. Formation humaine

INTRODUÇÃO

Pensar as questões relacionadas ao contexto educacional é fazer diretamente menção a construção dos currículos. Nesse sentido, surge a seguinte pergunta: como é feita a construção dos currículos escolares em que se encontra incluso todos os elementos pedagógicos, políticos, éticos e culturais, fundamentais para os objetivos das instituições e para a formação humana?

Diante desse questionamento, este trabalho objetiva investigar como os currículos escolares são elaborados e como os mesmos buscam corresponder demandas sociais pela formação de sujeitos para compreensão do tempo presente e também sujeitos capazes de elaborar, criar, pensar, agir de forma criativa, inovadora, colaborativa para desenvolver ideias em um mundo cada vez mais tecnológico e em constante transformação.

Dentro desse mesmo cenário investigativo, abre-se espaço para pensar a origem do conceito de 'competência' que hoje norteia a construção dos currículos escolares, onde a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece como o fundamento pedagógico principal do documento

A análise desses elementos dispostos é fundamental para compreender a referência teórica que está por trás da ideia e da construção dos currículos das instituições de ensino no Brasil. Além disso, será possível compreender quais são as concepções de ensino que estão vinculados ao cenário educacional brasileiro, visto que, as mudanças recorrentes tem base em experiências educacionais de outros países.

A elaboração do currículo escolar: segmentos para a sua construção.

Dentre as inquietações que ocupam lugar no meio social no limiar da contemporaneidade, é possível elencar algumas no âmbito político como a busca do ideário da democracia que ainda está em processo de aprimoramento, a falta de representatividade política em meio a tantas incertezas e falta de perspectiva futura. No social, nos deparamos com o alto índice de desemprego, o aumento da violência juntamente com a criminalidade e até mesmo problemas antigos como a fome, a péssima qualidade no sistema de saúde pública e a falta de moradia que afeta a classe mais carente do país.

No âmbito educacional que é o foco da nossa pesquisa, é possível elencar diversas questões que se configuram hoje como as raízes dos problemas que impedem o avanço da educação em nosso país, diante das diversas realidades que podemos observar, encontramos desde problemas relacionados as estruturas físicas das escolas espalhadas pelo território brasileiro à questões de discursos sobre a qualidade do ensino e o incansável debate ligado a formação de professores.

Alinhado a essas problemáticas, ainda é muito comum ouvirmos o discurso de que a educação é a solução para os problemas que a sociedade enfrenta, discurso este que está ancorado no respaldo que a sociedade espera como devolutiva dos investimentos que são feitos a educação. Somado tudo isso, é necessário compreendermos como a escola, apesar das dificuldades que ela encontra, incorpora todos esses anseios do meio social e visa dar respaldo aos problemas a elas inerentes, e para isso é preciso entender todo o processo de organização que a instituição necessariamente passa até atingir a sua concretude.

A estruturação e organização do corpo escolar está diretamente ligada a compreensão e elaboração do currículo, é importante salientar que existem várias concepções sobre o entendimento do que é currículo, concepções estas que incorporam diferentes pontos de vistas teóricos e compromissos sociais, desta forma, não cabe aqui usar uma concepção como certa, o intuito é abrir espaço para o

confronto teórico destas concepções para que aja um maior esclarecimento sobre o pilar central que norteia todo o andamento escolar e que internaliza toda uma demanda de responsabilidades que a sociedade designou como papel da escola.

Em relação a isso Moreira e Candau (2007, p. 17) na obra *Indagações Sobre Currículo* analisam essa questão explicitando que “à palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento”. Com base nas palavras de Moreira e Candau (2007) entendemos a necessidade de se estabelecer um confronto de posições teóricas sobre o entendimento do que é currículo, tendo em vista que no momento de sua elaboração ocorre uma série de confronto de ideias por parte dos docentes e os mais diversos posicionamentos teóricos servem como base para construção e organização das propostas.

Apesar das diferentes concepções que existem sobre a compreensão do que é currículo, é necessário ponderar o ponto de partida em que esta pesquisa está embasada tendo como entendimento que o currículo se caracteriza como um referencial cultural, político e social entendido como uma série de conjunto de demandas documentais e não documentais que norteia todos os seguimentos referentes a escola (gestão e classe docente) e onde está definido uma série de metas e objetivos que a instituição possui em relação as esferas política, social e educacional já supracitadas. Paralelo a esse ponto de vista, Moreira e Candau ainda na referida obra compreendem o que se define como currículo:

[...]são as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. (2007, p. 18)

Com base nessa teorização é possível entender que as concepções sobre currículo foram se moldando ao passar dos anos até se chegar nesta compreensão que se caracteriza como base da pesquisa, nesse sentido se faz possível descobrir como é feita a elaboração curricular por parte da instituição escolar, atentando-se ao caminho que é percorrido até chegar a construção de um modelo curricular que atenda e cumpra as demandas estabelecidas em lei, que internalize os anseios da sociedade e que se preocupe na formação de um sujeito crítico e cidadão.

A elaboração curricular inicia-se a partir dos aparatos legais na qual a educação em nível de Brasil está estabelecida, nesse sentido, a sua elaboração se fundamenta primeiramente nos documentos de base legal da educação brasileira que são a Constituição Federal (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e atualmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017).

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988, a educação no Brasil ganha um novo direcionamento a partir do projeto de país que estava estabelecido no documento lei, o art. 205 estabelece “ 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”. Assim estabelecida, sequencialmente o art. 206 especifica em oito incisos sob quais princípios o ensino será ministrado:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de

provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988)

Sob o estabelecimento destes artigos e os incisos, compreende-se que a elaboração de uma proposta curricular de ensino tem como primeira base legal o que está definido na Constituição Federal (CF) e o seu processo de construção obrigatoriamente deve estar ligado aos princípios sob os quais o ensino será ministrado nas escolas brasileiras, o que na prática se caracteriza como a execução do que foi definido dentro da proposta curricular.

A compreensão de que a Constituição Federal é o primeiro elemento a ser considerado na construção de uma proposta curricular de ensino é necessária, especialmente porque os documentos de base legal seguintes estão essencialmente fundamentados nos aspectos anteriormente abordados. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no título II que trata Dos Princípios e Fins da Educação Nacional segue os princípios abordados no art. 206 da CF, o que torna visível sob qual documento de base legal a LDBEN foi construída. Se tratando da elaboração dos currículos de ensino, o art. 26 da LDBEN define que:

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. (BRASIL, 2013)

O conteúdo deste artigo da LDBEN aborda os três níveis da educação básica onde a elaboração dos currículos obrigatoriamente deve ter uma base comum a todas as escolas com o objetivo de unificar as disciplinas e os saberes nos três níveis de ensino e uma parte diversificada que se caracteriza pelas peculiaridades intrínsecas de cada região. Nesse sentido, o parágrafo 1º do art. 26 descreve quais são essas disciplinas e saberes a serem comuns na escola de todo o país. “Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil”. Ao definir em lei ser obrigatório uma base nacional comum, é que se abriu o diálogo para a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que hoje se caracteriza como documento normativo a todos os níveis de ensino da educação básica e como está descrito na introdução do documento:

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, 2017, p. 8)

Compreendido todo o percurso que compõe a construção dos currículos escolares e que tem a BNCC como último documento normativo de base legal que possui maior destaque neste processo, se faz necessário esclarecer como as instituições de ensino fazem as escolhas que irão compor a sua proposta pedagógica. Para isso, é preciso ter entendimento sobre qual é o foco pedagógico que a BNCC adota e que está explícito no início do documento abordando que:

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35). 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. (BRASIL, 2017, 13).

É baseado neste conceito de competência que se fundamenta a construção das propostas pedagógicas da escola e onde a mesma faz suas escolhas sobre quais valores, quais princípios, quais condutas e o ideal de sujeito e sociedade que a escola objetiva formar.

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. 13)

Ainda sobre o desenvolvimento de competências, de forma mais específica, a BNCC define as mesmas em três grupos que se encontram subdivididos nas competências gerais dentro do documento que são referentes a aspectos cognitivos, comunicativos, pessoais e sociais que se caracterizam como um dos pontos em comum em todos os níveis de ensino que compreende a educação básica, perpassando por todas as áreas do saber e sob qual as decisões pedagógicas precisam contemplar.

Exemplificando cada um dos três grupos, ao tratar das cognitivas a BNCC define como competências:

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. (BRASIL, 2017, p. 9)

Salientamos que os aspectos cognitivos estão diretamente relacionados com a aquisição do conhecimento e que está diretamente imbricada no desenvolvimento de fatores como a memória, o pensamento, o raciocínio lógico e a linguagem. Tais aspectos também são a primeira abordagem

educativa do estudante ao ingressar na escola, tendo em vista que são essenciais para que seja possível adquirir as competências que virão a seguir.

Como definição das competências comunicativas, a BNCC traz:

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 problemas 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. (BRASIL, 2017, p. 9)

Para que o indivíduo consiga fazer a sua leitura de mundo é necessário o desenvolvimento dos aspectos comunicativos. A interação com o social, com um lugar específico, com o emissor de uma mensagem e onde um determinado ato se realiza só é possível a partir do conjunto de elementos comunicativos que o sujeito desenvolve, dessa forma, através do domínio desses aspectos, o indivíduo passa a agir e intervir sobre o meio a partir de uma esfera inicialmente local, tomando uma abrangência cada vez maior, hoje com o acesso as tecnologias, essa ação do sujeito torna-se global.

Como definição do último grupo de competências, a BNCC traz as pessoais e sociais.

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, p. 9, 10)

A aquisição das competências do primeiro e do segundo grupo é que permitirão de fato ao indivíduo desenvolver o último grupo definido dentro da BNCC, todo o processo educativo refletirá em habilidades que o indivíduo utilizará para domínio próprio para si mesmo e para aplicação no meio social. Interpretar se tornar um indivíduo crítico, ter ideias inovadoras, desenvolver soluções para problemas de diversas naturezas, ter autonomia e saber tomar decisões com responsabilidade

respeitando o coletivo são algumas das habilidades que espera do sujeito após o final do percurso educativo instituído dentro da BNCC.

A abordagem desses elementos dentro da pesquisa ganha notoriedade porque são eles que caracterizam e estruturam a BNCC e que necessariamente deverão estar presentes dentro do ideal de currículo a ser elaborado pelas instituições escolares. Além disso, esses três grupos de competências segundo está descrito no documento “visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. (BRASIL, 2017, p. 7). O reflexo do que se encontra instituído dentro do documento se revela em um almejado modelo de sociedade que supere as dicotomias ainda hoje existentes como a desigualdade, a intolerância e os problemas sociais que se refere ao coletivo.

Aspectos Metodológicos

Devido a relevância depositada neste trabalho, optou-se dentro das tipologias de pesquisa pela qualitativa, partindo da compreensão de que essa abordagem proporciona uma análise mais profunda do objeto estudado e uma formulação mais completa dos conceitos e aportes teóricos utilizados.

Aprofundar os conceitos que nos permite compreender os termos centrais relacionados ao currículo e ao conceito de competência é fundamental para aumentar o nível de compreensão, nesse sentido, essa abordagem de pesquisa permite essa análise mais detalhada, o que não seria possível dentro uma pesquisa quantitativa.

A pesquisa qualitativa, se estabelece como a linha coerente a ser seguida a partir das informações a serem investigadas e por se apresentar como capaz de produzir novas informações. Para tal, é importante salientar que, apesar das intenções da pesquisa por trás deste trabalho estarem direcionadas para o tratamento de elementos já inerentes ao contexto educacional, nem sempre é possível alcançar novas descobertas, tendo em vista que durante o processo de investigação nem sempre se alcança o resultado esperado. Por outro, é possível estabelecer um leque de informações mais detalhada que fornece subsídios para elaboração de propostas curriculares.

Segundo Yin (2016, p. 28), “a pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo”. Com relação a este trabalho, essa perspectiva abordada por Yin (2016) é necessária para compreensão das origens sobre a compreensão do que se trata o currículo e do conceito de competência tratados nesse trabalho.

Ao tratar dos conceitos e do referencial teórico que está por trás dos documentos curriculares brasileiros, a pesquisa qualitativa também propicia uma análise sobre qual concepção de educação está fundamentado esses documentos que são referência macro.

Ao colocar a BNCC também como parte desse estudo, é necessário compreender que a sua implementação ainda não foi efetivada, o que vem acontecendo aos poucos com o passar dos anos. Isso se justifica pela sua recente construção e pelo processo de implementação que não acontece de forma abrupta, e sim de forma processual, parte a parte.

O conceito de competência dentro do cenário educacional brasileiro

A partir da promulgação da BNCC em 2017, o contexto educacional referente a todas as etapas da educação básica passou a estar orientado sob vias de garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências as quais estão estabelecidas no (neste) documento. Essa nova orientação gerou um

dilema de incompreensão por parte dos profissionais da educação por se apresentar como um direcionamento único e inovador no cenário educacional mundial, o que de antemão causou uma preocupação sobre como aconteceria a aplicação da BNCC nos currículos das instituições escolares espalhadas pelo país.

Para além dessa compreensão à primeira vista, é preciso entender que o conceito de competências não se apresenta no cenário educacional mundial como algo inovador, tendo em vista que no contexto educacional francês o conceito já é tratado desde a década de 1990.

Na França, no início dos anos 90, houve listas de competências a adquirir ao final de cada ciclo do ensino fundamental. A lei Jospin, 1989, coloca o lugar dos ciclos plurianuais no jardim de infância e escola primária que foram publicados, ao lado dos programas clássicos, listas de habilidades a adquirir no final de cada ciclo. (REY, 2009, p. 1.)

A partir dessa explicitação feita pelo autor e tomando como exemplo o cenário educacional francês, compreendemos que o conceito já não se trata de algo considerado inovador, mas, como um conceito que foi incrementado no contexto educacional brasileiro a partir de cenários educacionais de outros países, em especial a França.

Para efeito de comparação, ao tomarmos como base a elaboração da BNCC, entendemos que a mesma tem sua origem nos aparatos legais da educação brasileira (CF e em especial a LDBEN 9394/96) em que a mesma aborda inicialmente o conceito competência. Do ano de 1996 até 2017, compreende-se um espaço-tempo de 21 anos até a promulgação da BNCC, que por sua vez evidenciou de forma mais específica o conceito de competências dentro do documento que hoje se caracteriza como pilar da educação no Brasil. Se faz necessário salientar que em 1997 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que naquele momento se caracterizou como documento padrão para a educação no Brasil e o mesmo já tratava, mesmo que não prioritariamente o conceito.

Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. (BRASIL, 1997, p. 28)

Essa explicitação contida no documento nos esclarece que tal conceito já começava a ganhar conotação de forma mais implícita dentro do novo contexto educacional brasileiro que se começou a ganhar configuração após a promulgação da LDBEN 9394/96 e dos PCNs em 1997. No cenário educacional francês, segundo trata o próprio Rey (2009), também houve essa lacuna de tempo até a construção de um documento base de ensino.

Somente em 2006 vem a base comum de habilidades e conhecimentos. Enquanto isso, a noção de jurisdição fora do território da França foi adotado em vários países de língua francesa (Bélgica, Quebec) e em outros países (Portugal, alguns landers alemães e Cantões suíços. E então há uma recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho que propõe adoptar uma lista de habilidades essenciais para aprender tudo ao longo da vida.

(REY, 2009, p. 1).

Diante das palavras de Rey (2009), observamos que alguns países de língua francesa que viviam sob mesma jurisdição adotaram o conceito de competências como comum entre eles tendo em vista que tais competências encontravam-se inclusas dentro da jurisdição conforme descritas pelo autor:

1 - Comunicação na língua materna 2 - Comunicação em línguas estrangeiras
3 - Habilidades e competências matemáticas, ciência e tecnologia básicas 4 - Competência numérica 5 - Aprendendo a aprender 6 - Habilidades sociais e cívicas 7 - Iniciativa e espírito empresarial 8 - Sensibilidade e expressão cultural. (2009, p. 1).

É preciso destacar que esta lista inicialmente foi elaborada pelo parlamento europeu, considerando um público maior que os estudantes franceses, após disposta dentro da jurisdição, se caracterizou como referência para elaboração da base de ensino comum francesa 16 anos depois, que dentro do documento se traduziu nas seguintes competências:

1 - Domínio da língua francesa 2 - Prática de uma língua viva estrangeira 3 - Principais elementos da matemática e da cultura científico e tecnológico 4 - Domínio das técnicas usuais da informação e de comunicação 5 - Cultura humanista 6 - Habilidades sociais e cívicas 7 - Autonomia e iniciativa. (REY, 2009, p. 1).

Tais informações dispostas nos fornecem um suporte que possibilita fazer um comparativo com algumas das competências previstas para o estudante brasileiro. No ensino fundamental, na área do saber de Língua Portuguesa, observamos que as competências específicas previstas giram em torno do domínio da língua ao estar descrito ser necessário:

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2017, p. 87)

Para além do domínio exigido, percebe-se que a abrangência por trás de apenas uma das competências específicas por área do saber, é bem maior do que a instituída pelo parlamento europeu e que serviu de referência para elaboração de bases de ensino de outros países, dentre eles o Brasil.

Ainda tomando a mesma área do saber como exemplo de comparação, nota-se a importância dada ao uso de tecnologias que faz parte da cultura digital tão evidenciada atualmente em todas as esferas do social na qual a mesma exige como necessário “10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais”. (2017, p. 87).

Como atualmente consideramos a existência de um pluralismo cultural na sociedade, as possibilidades de ampliação do domínio da língua (no nosso caso a Língua Portuguesa) também se estende para outras esferas, dentre elas a da cultura digital.

Diante das informações elencadas, é possível observar que além de ter utilizado o cenário educacional francês como referência para elaboração da BNCC, existem algumas características do processo que se assemelham e que servem de exemplificação de como funciona a construção desse documento.

Além da base teórica de Rey (2009) que serviu como referência no processo de construção da BNCC e seguindo a mesma abordagem, o espanhol César Coll também teve participação direta dentro do mesmo processo. Um dos teóricos que participaram da construção do modelo espanhol de educação e principal responsável pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o autor esclarece que:

O conceito de competência e as propostas pedagógicas e didáticas baseadas em competências surgiram de maneira contundente no panorama da educação escolar no decorrer dos últimos anos. Limitado praticamente ao âmbito da formação profissional, ocupacional e trabalhista até quase o início da década de 1990, o discurso das competências foi ganhando terreno de maneira progressiva em todos os âmbitos e níveis da educação formal, desde a educação superior até a infantil, transformando-se em muitos países em um enfoque dominante. Não há dúvida de que sua adoção por muitas administrações educacionais e por instituições e instâncias internacionais destinadas a formular recomendações curriculares e a promover avaliações de rendimento em uma perspectiva comparada é um fator importante para entender essa rápida difusão e penetração do conceito de competência e das propostas e abordagens educacionais que estão de acordo com o mesmo. (COLL, 2010, p. 99)

Disposta essa consideração feita pelo autor, entende-se que o conceito de competência surgiu como um fenômeno emergente nos países a partir de um efeito de comparação, em outras palavras, os países sentiram a necessidade de acompanhar tal fenômeno educativo que se afirmava em países referência no cenário educacional. Para além disso, a adoção de tal conceito também teve influência direta dos sistemas de avaliação a nível mundial que necessariamente começou a incorporar o desenvolvimento das competências como o principal elemento avaliativo que qualifica o sistema de ensino de cada país.

Para além do que foi abordado com base em Rey (2009), César Coll atenta-se para os diversos enfoques que o termo competência pode carregar, o que por sua vez pode gerar diferentes compreensões, mas, na visão do autor existe um interesse fundamental por trás do conceito.

O interesse fundamental do conceito de competência está, a meu ver, no fato de que proporciona um olhar original e muito sugestivo para abordar um aspecto ao mesmo tempo nuclear e extremamente complexo da educação escolar: identificação, seleção, caracterização e organização das aprendizagens escolares; ou seja, as decisões relativas ao que os alunos devem se esforçar para aprender e, portanto, ao que os professores devem tentar ensinar nos centros educacionais. Seria incorreto, no entanto, limitar o interesse do conceito de competência a um componente puramente instrumental, de ferramenta útil para concretizar as intenções educacionais. Na verdade, o interesse do conceito está, sobretudo, nas variações que contribuem para a maneira de entender as aprendizagens que se quer promover mediante a educação escolar. (COLL, 2010, p. 100, 101)

Com base nas palavras do autor, é possível considerar que o termo competência dentro do cenário educacional ganhou uma abrangência que indiretamente incorporou outros elementos, a exemplo dos aspectos como identificação, seleção, caracterização e organização das aprendizagens escolares. Alinhado a esse pensamento, o autor salienta que “essas definições refletem claramente as variações principais que o conceito de competência introduz no que se refere ao tipo de aprendizagem escolar que se deseja promover” (2010, p. 101), em outras palavras, remete diretamente ao que foi implementado dentro do documento como previsto para a formação dos estudantes.

Nesse sentido, se faz necessário especificar que a compreensão aqui adotada sobre o conceito de competência dentro do cenário educacional compartilha das palavras dispostas por Rey ao abordar que “competência é vista como uma função a partir da qual o comportamento do aluno, para ser compreendido e observado, deve ser abordado com um mínimo de funcionalidade” (2002), o que salientamos aqui como o caráter prático da aplicabilidade do termo, e da abordagem feita por Perrenoud (1999), na qual o mesmo define como “a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”, o que se traduz na utilização que o indivíduo fará ao adquirir determinada competência.

Tais compreensões acerca do conceito aqui trabalhado nos fornecem um *feedback* que nos permite compreender com clareza o que hoje encontra-se detalhado dentro da BNCC. Esse detalhamento feito a partir da origem no cenário educacional francês, perpassando pelo contexto histórico até chegar ao que hoje se encontra dentro da BNCC gera novos olhares que indicam quais as intencionalidades educativas que permeiam a formação do indivíduo. Entender claramente do que se trata o termo competência amplia a compreensão sobre o que será exigido do estudante na sua relação com o cotidiano em um futuro próximo e que a escola necessariamente deverá contribuir nesse processo formativo.

Considerações finais

Como foi abordado dentro do trabalho, é o currículo escolar que direciona todas as ações a serem executadas pela instituição de ensino. Neste sentido, a sua elaboração deve acompanhar o cenário atual de mudanças que ocorrem em todas as esferas de interação humana e que de alguma forma diz respeito a educação. Alinhado a essa compreensão, entende-se que o mesmo deve ser atualizado de acordo com as mudanças e transformações ocorridas na esfera social, e se tratando da era dos nativos digitais, também as transformações tecnológicas.

Entender como se procede a elaboração curricular, se faz necessário para compreender o caminho a ser seguido até sua conclusão, tendo como base os documentos necessários para sua construção, dentre eles aqui abordados, destaca-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional 9394/96 e a BNCC, promulgada em 2017 e que hoje é o documento referência para todas instituições de ensino espalhadas pelo território brasileiro, afim de direcionar a ação educativa com a finalidade de desenvolver competências.

Para efeito de compreensão, o sistema educacional brasileiro não é exclusivo, ele está alicerçado a partir de outros sistemas de ensino como o francês e o espanhol. Ao falar de competências, compreendemos que a educação ganhou um novo direcionamento a partir das mudanças sociais. Desenvolver competências nos estudantes é a tarefa designada aos profissionais da educação, com o objetivo de formar um sujeito capaz de observar, analisar, compreender e indicar soluções para problemas de caráter coletivo e também de caráter pessoal.

O planejamento de uma proposta curricular não se caracteriza como um processo simples, é preciso ter em mente diversos elementos de caráter político, cultural, econômico, social, ético e outros como formação de professores, perfil do público discente, análise socioeconômica desse público, referencial da localização geográfica onde está inserida a instituição, dentre outros.

Todos esses elementos necessariamente devem fazer parte e estarem incluídos em uma proposta curricular. Se não incluso, a instituição pode acabar negligenciando a existência desses elementos que, por consequência, podem interferir diretamente na qualidade do ensino, no desenvolvimento das competências e se tornando um empecilho para se alcançar as metas estabelecidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 28 de agosto de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 17 de setembro de 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDBEN. 9394/1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 17 de setembro de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 04 de novembro de 2019.

COLL, C. **As competências na educação escolar: pouco mais que uma moda e bem menos que um remédio**. Escola da Vila, 2010. Disponível em: https://www.escoladavila.com.br/html/outros/2010/30_anos/pdf_30/30_textos/10_C%e9sar_coll.pdf Acesso em: 10 de novembro de 2019.

MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Artmed: São Paulo, 1999.

REY, B. **Origines des compétences dans l'éducation**. IUFM, Chartres, 2009. Disponível em: http://www.gfen.asso.fr/images/documents/textes_seminaire/114_a_comp_tences_bernard_rey.pdf Acesso em: 10 de novembro de 2019.

REY, B. **As competências transversais em questão**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] / Robert K. Yin ; tradução: Daniel Bueno ; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre : Penso, 2016.

Otávio Augusto de Oliveira Cardoso - Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas - Campus do Sertão. Foi colaborador no Programa Residência Pedagógica - Subprojeto: Pedagogia (CAPES) pela mesma instituição. É Mestrando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Alagoas - Campus A. C. Simões (PPGE/UFAL) na linha de pesquisa em Tecnologias da Informação e Comunicação pelo Grupo Comunidades Virtuais, orientado pelo Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel. Texto informado pelo autor

Rodrigo Pereira - Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED-UFS) e Mestre em Educação pelo mesmo Programa sob orientação do Prof. Dr. Bernard Charlot. É membro do Educon- Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (CNPQ-UFS). É Especialista em Gestão Educacional e graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). É Professor Adjunto IV da Universidade Federal de Alagoas, na área de formação Didática e Práticas de Ensino. Foi Coordenador do Curso de Pedagogia da mesma Universidade no biênio 2014-2016 e atualmente (2019-2021) é o vice-coordenador do Curso. Foi, durante seis anos, professor e Coordenador do Curso de Pedagogia na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais quando o Curso obteve nota 5 na avaliação de cursos do MEC. Atuou como professor substituto na Universidade Federal de Sergipe- UFS. Possui um significativo número de textos publicados em Políticas educacionais, Metodologias do ensino, fundamentos do ensino e práticas pedagógicas. Tem experiência em coordenação de projetos em Educação, com ênfase em Política Educacional, Didática, Gestão do ensino, Currículo e Estágio Supervisionado. Texto informado pelo coautor