BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: na trilha dos consensos empresariais e dos desafios da sua implementação

Terezinha de Jesus Amaral da Silva[1]

Lélia Cristina Silveira de Moraes[2]

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular, se inscreve no conjunto das reformas da política educacional brasileira, como importante alvo na definição de um projeto de formação centrado num complexo modelo das competências. Fundamenta-se numa racionalidade técnica, eficientista e pragmatista que restringe os objetivos de uma educação dita integral à preparação para o mundo do trabalho, sob o discurso da meritocracia.. Reforçamos o seu caráter ideológico, regulamentador e impositivo através de uma formação fragilizada em que predominam os interesses empresariais e mercantilistas. Propõe-se uma reflexão sobre sua historia e sobre a legitimação de seus atores, com o desafio de posicionar-se criticamente na defesa de que os currículos escolares poderiam emergir de suas próprias experiências, que se tornam mais desafiadoras com a crise pandêmica.

Palavras-chave: Política; Currículo; Competências

ABSTRACT

The Common National Curriculum Base is part of the set of reforms in Brazilian educational policy, as an important target in the definition of a training project centered on a complex model of competences. It is based on a technical, efficient and pragmatist rationality that restricts the objectives of a so-called comprehensive education to preparation for the world of work, under the discourse of meritocracy. We reinforce its ideological, regulatory and impositional character through a weakened training in which business and mercantilist interests predominate. It proposes a reflection on its history and on the legitimacy of its actors, with the challenge of taking a critical stand in the defense that school curricula could emerge from their own experiences, which become more challenging with the pandemic crisis.

Keywords: Policy; Curriculum; Skills

1-INTRODUÇÃO

Tem sido muito frequente encontrar disponíveis em redes sociais e sites ligados às grandes corporações empresariais chamadas que evocam os gestores e professores das escolas de todo o Brasil a “entenderem” o que é a BNCC, restringindo-a a um documento que funcionará como uma ferramenta “moderna” para orientar a elaboração do currículo das escolas, com o argumento de que só precisam se “adequar” e se “alinhar” a este documento. Estas organizações, em consonância com o ideário mercantilista, têm investido maciçamente

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

em vender pacotes prontos de planejamento aos gestores e professores como receituários à superação dos problemas inclusive dos que foram agravados pela pandemia.

No entanto, a falta de contextualização desta política, de suas intencionalidades e concepções sublinhares dão vazão ao entendimento de que esta seja apenas um documento que vai dissipar as "discrepâncias" encontradas nas propostas pedagógicas e unificar, padronizar o currículo das escolas, desconsiderando a diversidade social em toda extensão territorial do país, sua história e sua desigualdade social e econômica que tem se acentuado tão fortemente nestes últimos anos. A questão é: o que é a política da BNCC? Quais as suas intencionalidades ideológicas? A quem interessa um discurso de educação integral trabalhada com base no modelo de educação por competências, disseminado como o que há de mais moderno, atual e promissor para este século?

O presente estudo tem como objetivo discutir a elaboração, homologação e implementação da BNCC no contexto das políticas e reformas curriculares no Brasil orientadas por organismos internacionais como Banco Mundial e UNESCO, na perspectiva do ideário neoliberal, assumido desde os anos 1990, presente nas indicações na LDBEN 9.394/96 e tendo como marco à elaboração dos PCNs (1997) e as políticas subsequentes até a elaboração da BNCC, consubstanciadas pelas politicas econômicas mundial, a financeirização do capital e a mercantilização da educação como fator de desenvolvimento global. Para tanto, adotou-se como referência teórico-crítica os estudos de Bernstein,1996; Ball, 2020; Mainardes, 2018; Apple (1989), Sacristán (1998), dentre outros, no campo internacional, e autores brasileiros do campo da pedagogia Histórico-crítica e do currículo que estão atentos aos aspectos históricos, políticos e culturais, numa perspectiva político-ideológica de currículo, tais como Saviani (2007), Duarte (2001); Freire (1997) Malachen (2016) Ramos (2006), Zarifian (2003), Deluiz (2001), Gonçalves (2021), dentre outros.

Nesse cenário, observa-se o controle das forças produtivas no currículo da educação básica centrado na pedagogia das competências, na formação dos professores e na avaliação de larga escala, que se fortalece nas politicas atuais de desmonte e impedimento de um projeto de emancipação humana, por um lado, mas, por outro, vislumbram-se possibilidades de resistência, pela apropriação científica e cultural e articulação acadêmico-profissional e social com a Educação Básica. Dessa forma, abordamos uma perspectiva crítica de currículo e competências, situando historicamente a Base Nacional Comum Curricular e suas implicações

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

políticas à sua legitimação ou apropriação crítica, tecendo, por fim, algumas considerações sobre os desafios postos à sua implementação.

2 UM CURRÍCULO PARA ALÉM DAS COMPETÊNCIAS

Decerto que a formação dos estudantes implica, também, segundo a legislação, em prepará-los para o mundo do trabalho. Nisso concorda-se com a necessidade de uma base que possa referenciar um currículo em que um de seus eixos esteja voltado para este objetivo. Dessa forma, a teoria curricular pode contribuir para o processo de reflexão, análise e autocrítica. Segundo Sacristán, essa pretensão, que não é fácil de ordenar e de traduzir em esquemas simples, reforça a importância da análise do currículo, tanto de seus conteúdos como de suas formas, como fundante para entender a missão da instituição escolar em seus diferentes níveis e modalidades:

> As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas**.** [...] A escola em geral, ou um determinado nível educativo ou tipo de instrução, sob qualquer modelo de educação, adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se concretiza, precisamente, no currículo que transmite. O sistema educativo serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo. (Sacristán, 2000.p. 16,17)

A partir deste enunciado, pode-se perceber que o currículo é, antes de mais nada, a seleção cultural estruturada como projeto para a instituição escolar e sujeita-lo ou restringi-lo ao desenvolvimento de competências e habilidades pressupõe a adoção de pedagogias pragmatistas em que se perde de vista a função cultural da escola e do ensino. Uma questão importante nessa discussão está entre a prática escolar e o mundo do conhecimento, social, politico e econômico em que não há neutralidade, mas relações de poder, e orientação ofensiva à implementação de uma política curricular que corresponda aos interesses em jogo.

As politicas curriculares são arena de disputas e embates ideológicos. (SACRISTÁN, 2000; APPLE, 2004; RAMOS, 2001; MOREIRA, 1999; SILVA, 2009).

Em razão disso, é importante perceber a polissemia e os sentidos históricos do termo “competência” no âmbito da educação e da escola. A importação deste ideário pressupõe uma análise mais aprofundada da conjuntura político-ideológica que se constrói. O modelo de

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

currículo por competência imposto pela BNCC suscita uma concepção de homem competitivo, concorrente em busca do seu sucesso profissional a despeito das condições objetivas das suas relações sociais. Este modelo demarcou as reformas curriculares nos anos de 1990 e 2000 e veio avançando, com as devidas atualizações tecnológicas promissoras de uma formação para o futuro. (RAMOS, 2001; DELUIZ, 2001; DOLZ, 2004; DUNGUÉ, 2004).

Uma questão nuclear que se impõe neste estudo é compreender não somente a polissemia do termo, as concepções subjacentes e a que servem na condição de matrizes organizadoras dos currículos. Nesse sentido, é imperativo seguir um percurso exploratório na tentativa de capturar e aprofundar os estudos sobre o "educar por competências" e o que há de novo nessa intencionalidade, dada a contextualidade e intencionalidade, bem como suas significações nas contradições do mundo capitalista e seus impactos no campo do currículo. Um currículo centrado em competências é determinado por uma concepção de educação provedora do capital humano, fator de produção e desenvolvimento econômico e a escola é entendida como *locus* de capacitação produtiva. No entanto, a sua função social deve estar para além do capital, opondo-se as suas prerrogativas desumanizantes. (RAMOS, 2001; DELUIZ, 200; SACRISTÁN, 2013; FRIGOTTO, 1995; MÉSZÁROS, 2011)

3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: implicações políticas à sua implementação

Nos processos de implementação que já acontecem no Brasil, mesmo em tempos de pandemia, a orientação majoritária é a de que escola é quem deve "otimizar" sua estrutura, trazer os alunos evadidos, cuidar de sua saúde emocional, desenvolvendo as habilidades sócio emocionais da BNCC, planejar, recuperar o tempo e os conteúdos perdidos e seguir fielmente com a implementação da BNCC, adequando todo o seu currículo a essa "referência única" à qual todo o seu currículo deve estar adequado. Neste cenário de enfretamento de crises, especialmente no pós-pandemia, os professores são os principais atores que devem superar as dificuldades impostas e retomar as aulas. Para a formação de cidadãos críticos, o discurso da educação integral deve gerar uma prática educativa para além do desenvolvimento de competências e habilidades como eixo central de um currículo escolar. É notória, no texto do documento da BNCC a disparidade entre o ideal de formar para o exercício da criticidade e

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

construção da cidadania e a preparação, desde a infância, para o mercado de trabalho, como objetivos distintos reforçando uma escolaridade dual, exclusivista, agravada pelas condições objetivas que a realidade social e econômica retrata.

É fundamental entender o histórico e o cenário político, de transições e prescrições reformistas no campo da educação. Desde as diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN) com o objetivo de orientar o planejamento curricular dos sistemas de ensino e das escolas, atendendo a determinação constitucional e a LBD e às adequações ditas como necessárias, primeiramente ao ensino médio, entre os anos de 1990 – 2000 e, posteriormente, pelo Programa Currículo em Movimento (2008 – 2010) com a justificativa de melhorar a educação básica.

A partir de então, as Diretrizes Curriculares são elaboradas para a Educação Infantil (2009-2010), para o Ensino Fundamental de 9 anos (2010) seguidas pela Instituição do Pacto Nacional para o fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM-2013). Logo em seguida, o Plano Nacional de Educação (PNE) é regulamentado, com vigências de 10 anos e 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e, dentre essas metas, quatro delas referem-se à elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para tanto, vale ressaltar a criação de um comitê/grupo para encaminhar as discussões em torno da elaboração da BNCC (2013) que se constitui no Movimento pela Base (MpB) com especialistas em educação que encaminhou pesquisas e investiu em tecnologias para garantir parceria e a mobilidade de seus atores, defendendo uma linha de ações essencialmente pragmatistas para os currículos escolares. Hoje, em parceria com institutos, já conta, com embaixadores e interlocutores que, via UNDIME, mobilizam suas redes e fazem a BNCC "chegar" aos professores como um plano bem mapeado a ser seguido, apesar dos relatos sobre as considerações das diversidades. (MICHETTI, 2020).

Ainda na 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE) organizada pelo Fórum Nacional da Educação (FNE) elaborou-se um documento orientador sobre propostas para a mobilização em torno da elaboração da BNCC. Importante destacar as tensões e as disputas no campo do currículo já bem delineados no I Seminário Interinstitucional para a elaboração da Base, em sua 1ª versão em que foi notória a instituição da Comissão de Especialidades

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

para a elaboração da proposta do documento, mas, por outro lado, ainda incipiente a participação das escolas brasileiras, apesar das plataformas disponibilizadas para esse fim.

Com o golpe de estado de 2016 e a mudança da equipe de governo, transição Dilma-Temer não é dada continuidade ao processo de ampliação das discussões em torno de uma base inclusiva que considerasse as diversidades históricas e culturais dos territórios brasileiros e as condições socioeconômicas de cada região por um ensino democrático, humanizante e de boa qualidade para todos indistintamente, cm igualdade de condições. Então, sob a justificativa de que a 1ª versão precisava ser "revisada" e "enxugada", de 23 de Junho a 10 de Agosto de 2016 aconteceram seminários Estaduais com especialistas e gestores dos estados com uma ínfima participação dos professores para "debater" a 2ª versão da BNCC, capitaneados pelo Conselho Nacional de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UDIME) na promoção destes seminários. Um momento político delicado, com muitos embates ideológicos visando enfraquecer o movimento dos trabalhadores da educação que se opõe a essa correnteza de cortes e de retirada de direitos garantidos pela Constituição a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Em Agosto de 2017, começa a ser elaborada a 3ª versão da BNCC, já no governo de Temer, na efervescência político-partidária visando as eleições presidenciais em 2018. É nesse contexto de disputas que a 3ª versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação para emitir parecer e projeto de resolução sobre o documento a ser homologado. A partir de então, deu-se início aos processos de "apoio" às redes estaduais de ensino à elaboração de seus documentos curriculares e às escolas para adequação de seus currículos.

Resultado de todo esse movimento, a BNCC foi homologada pelo Ministro Mendonça Filho em 20 de dezembro de 2017 e logo depois de dois dias, 22 de dezembro de 2017, o CNE apresenta a Resolução CNE/CP n°2 que institui e orienta a implantação desta política que, já no início de 2018, e desde este período vem gerando incertezas, tensões nos territórios locais, especialmente no âmbito das escolas em que seus sujeitos passam a ser totalmente responsabilizados por sua implementação que vem prescindindo de um debate crítico, contextualizados e vem a todo custo sendo imposta, sem precedentes por organizações e instituições privadas, terceirizadas, vinculadas a grandes corporações empresariais.

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

Essa investida neoliberal compreende como necessária um Estado como mediador de sua livre atividade apropriando da prerrogativa de parceiros do poder público visando, sobretudo a hegemonização da lógica do mercado internacionalizado e o aumento do lucro do seu capital com a oferta de consultorias, materiais técnico-didáticos, livros, revistas e manuais instrutivos, edição e comercialização dos livros didáticos, recursos pedagógicos, capacitações, treinamentos e até a elaboração de propostas e planos para os professores, totalmente controladas pelo mercado. Um exercício de poder subsidiado pelo Estado que transfere para o setor privado sua responsabilidade direta na oferta de um atendimento de qualidade, bens e serviços. (DEITOS, 2012; GONÇALVES, 2021)

Na verdade, uma oferta irrecusável, irresistível aos docentes que já se sentem perdidos, fragilizados e cobrados intensivamente a serem os agentes principais destas ditas reformas.

Os programas de apoio à implementação da BNCC, o ProBNCC, conferem a essa "mobilização" um importante mérito no alinhamento dos professores á uma política receituária, do "saber-fazer" e do aprender a aprender que nega a preponderância do conhecimento reflexivo, historicizado e problematizado a partir das realidades dos alunos, nas particularidades de seus territórios, estados, municípios e localidades, totalmente desvinculados de um conhecimento político-pedagógico fundamentado em concepções de educação que priorizem a formação humana para a emancipação, participação social e para autonomia. Concepções estas que vão de encontro a uma organização curricular centrada em competências e habilidades que sujeita o conhecimento ao seu desenvolvimento pragmático e utilitarista.

Numa perspectiva histórico crítica, põe-se em xeque um currículo em que conhecimento que está sujeito a objetivos curriculares com foco no desenvolvimento de competências e habilidades, desprezando a sua construção cultural, interativa, pluridimensional e político-social. Essa redução ao aspecto pura e simplesmente prático, utilitarista é bem característico das pedagogias contemporâneas que se fortalecem com fortes apelos ao principio do "aprender a aprender" (BOWE; BALL; GOLD; 1992; MAINARDES, 2018; SAVIANI, 2007; DUARTE, 2001).

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

Nesse sentido, secundariza-se o papel do professor, que será um facilitador de aprendizagens consideradas essenciais, retratadas como um direito à formação de um novo cidadão para um novo momento. Não é mais prioridade fomentar o conhecimento, promover a construção do conhecimento cultural, crítico e reflexivo, o que sempre foi defendido pela Pedagogia Crítica e progressista. Para configurar objetivamente essa tese, Duarte chama a atenção para o papel da escola e do professor forjado pelo pensamento neoliberal no campo da educação escolar:

> É nesse contexto que o lema "aprender a aprender" passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia à tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema "aprender a aprender" é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância o lema "aprender a aprender" é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual. (DUARTE, 2001, p. 29).

É o que tem ocorrido nos eventos e nas políticas decorrentes da BNCC, entre 2017-2021. Não tem sido suficiente e muito menos garantido um debate público democratizado pelos comitês, instituições, redes e plataformas virtuais, no sentido de construir coletivamente uma versão crítica ampliando-a ao âmbito das escolas. Fenômeno que foi fortemente acirrado pela Pandemia, mas, que já demonstrava fragilidade com o reforço de uma política meritocrática e alienante, difundida pelas medidas acéfalas das atuais lideranças do Ministério da Educação, que se volta ao desprezo da escola pública, desconsiderando sua importância determinante na formação dos filhos dos trabalhadores, negando-lhes o acesso ao ensino de qualidade, penalizando aqueles a quem o direito lhe é conferido constitucionalmente.

Importante ressaltar que o desafio maior não é o de "aplicar", "adequar-se" ou "alinhar-se" às orientações da BNCC. Não se trata de colocar as vendas e seguir à risca o cumprimento de um plano curricular ambíguo e distante das reais necessidades dos alunos. Os docentes estão sendo impelidos a não só recuperar o tempo perdido com a pandemia, mas, também a se inteirar, de forma árdua, com as tecnologias e plataformas digitais, forçados a dobrar sua carga horária de trabalho, custear sua própria "inovação" e superar, solitariamente, as angústias, os medos por completar e compensar o que ficou para trás. E a saída que muitos tem encontrado é apostar nas "dicas" infalíveis de adquirir materiais prontos, atividades e até

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

avaliações indicadas para os estudantes em diversas situações de aprendizagem e adotar materiais e livros que venham facilitar a implementação da BNCC, de forma flexível, sem muito esforço.

Essas orientações advém das "parcerias" com o CONSED e com a UNDIME com organismos multilaterais, terceiro setor, associações civis, fundações, e conglomerados empresariais, dentre eles, a Fundação Victor Civita, a Fundação Abrinq, a Fundação Itaú Social, o Instituto Natura, a Fundação Telefônica Vivo, o Instituto Alana, a Fundação Lemann, a Fundação a Fundação Telefônica Vivo, além das empresas Gerdau e Itaú BBA.(MICHETTI,2020)

Não é de hoje que esse processo de regularização da educação e do currículo tem sido palco de embates e disputas por parte das instituições corporativas que se lançam como parceiras das secretárias, com ofertas irrecusáveis à materialidade das políticas curriculares, marcando espaços, definindo sua atuação pela regulação e legitimação da lógica empresarial no campo da educação nas trilhas de um discurso persuasivo, compensatório, com fortes interlocuções sobre a promissão de um futuro que exige um esforço próprio, uma disciplina e um "querer-fazer" muito presente nas audiências públicas sobre a BNCC. Uma forte estratégia de "consensualização" usada pelos seus defensores.

A tónica tem sido, desde então delegar aos professores o ônus do desempenho escolar, com o imperativo de que os mesmos devem estar antenados e atualizados com as prerrogativas do mundo globalizado. Qualquer destas "recomendações" que se tenha acesso gera em torno de uma responsabilização sem precedentes sobre o sucesso ou fracasso da escola diretamente lançada aos professores que devem fazer diagnósticos, levar inovação, adotar estratégias milagrosas e focar seu trabalho nas competências e habilidades "sugeridas", (lê-se impostas) pela BNCC.

Os documentos oficiais dos organismos internacionais financeiros (Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, UNESCO, etc.) já vêm apregoando essa modernização como necessária não apenas ao ensino médio-alvo maior das reformas desde o final dos anos 90, mas agora tão fortemente imposta desde a educação infantil. Registram oficialmente o ideário neoliberal com a prerrogativa da acumulação de lucros aos países latino-americanos. Os saberes requeridos pela BNCC para o desenvolvimento de

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

competências e habilidades estão em plena circulação no mercado internacionalizado. A centralidade na pedagogia das competências aponta para a manutenção das forças produtivas com a expertisse dos atores privados que simulam um movimento democrático, fomentando a construção de uma Base para todos e o discurso se torna necessário, reforçado pelas pesquisas recomendadas à uma deliberação política hegemônica, padronizada e normatizadora.

Em contraposição a essa empreitada de despolitização do currículo para atender ao capital financeiro, é importante ressaltar o esforço teórico, cientifico e social de várias entidades que tem promovido fóruns de discussão, debates, eventos acadêmicos e publicações no sentido de promover a reflexão critica no âmbito das instituições de ensino, especialmente da educação básica. Dentre estas entidades estão a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), o trabalho da Associação Nacional de Pós- -Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Associação Brasileira de Currículo (ABDC), os programas de pós-graduação e pesquisa das universidades públicas em todo Brasil, a Associação Nacional de Política e Administração em Educação (ANPAE), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/ Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), dentre outras instituições regionais. (MICHETI, 2020; MALACHEN & SANTOS, 2020)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a perspectiva teórica da pedagogia histórico-crítica, os pressupostos de um currículo, construído socialmente sem desconsiderar os conhecimentos culturalmente acumulados e as singularidades de cada território implicam na necessidade de uma revisão nos documentos oficiais a partir de uma reflexão sobre formação humana, da compreensão da vida em sociedade e de suas relações, forças contraditórias e disputas ideológicas. Essa referencia teórica permite encaminhar uma análise crítica a despeito dos contextos políticos e ideológicos, de programas e políticas educacionais desde sua formulação até a sua implementação podendo-se compreender melhor as múltiplas formas de apropriação dos sentidos das competências e seu encaminhamento à prática, bem como os as investidas do

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

setor privado, com o aval do Estado ao controle social dos agentes, responsabilizando-os com desempenho escolar em níveis micro e macro.

No que se refere à implementação da BNCC e ao alinhamento da formação dos professores a sua orientação curricular centrada em competências e habilidades, há que se percorrer um caminho com muito mais rigor analítico do potencial de controle que pode imprimir no campo da educação pela via promissora do sucesso profissional futuro aos jovens contemporâneos. Não se pode descartar o debate e o embate sobre as condições objetivas de vida , da população brasileira, ignorada pelo Estado, em suas necessidades básicas. Uma situação de abandono e negação dos direitos fundamentais de saúde, alimentação, educação, saneamento básico, cultura, lazer e dignidade, física, moral e emocional, agravada pela pandemia da Covid-19, crise politica e degradação sócio ambiental.

Defende-se um currículo centrado no conhecimento historicamente produzido pela humanidade sustentado em bases científicas, tecnológicas e culturais. A escola precisa cumprir a sua função social e política formando sujeitos históricos, autônomos livres para pensar e construir conhecimentos para que, criticamente se desenvolva a reflexão, numa perspectiva libertadora e num processo de emancipação humana. Dessa forma, imprime-se como avançar na leitura crítica sobre as pedagogias contemporâneas que tangenciam o discurso da inovação por meio de um currículo centrado em competências, cuja elaboração não conta com a participação e a conscientização dos professores na formação plena de seus alunos.

O que tem vivenciado é uma submissão e responsabilização do professor pelo foro da razão eficientista e prática em detrimento da (re)construção de conhecimentos cujo valor cultural não se conforme à logica do aprender a aprender e do saber-fazer, pura e simplesmente; mas que não se negue o seu caráter emancipatório, superando os limites da ciência que serve o capital, com discursos de progressão social que excluem a participação dos sujeitos na construção do currículo.

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

REFERÊNCIAS

APPLE. M.W. **Ideologia e Currículo**. 7. ed. São Paulo: Artmed, 2004

BALL, S. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação**. Currículo sem fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org Acesso em: 13 nov. 2020.

BERNSTEIN, B. **Estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Vozes, 1996.

DEITOS, Roberto Antonio; LARA, Angela Mara de Barros. **Estado e Política Educacional**: o receituário do liberalismo social-democrata. Eccos – Ver. Cient., São Paulo, n.29, p.35-62, 2012.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti. **Os intelectuais orgânicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**; aspectos teóricos e ideológicos – Curitiba: CRV: 2021.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo - **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v.27, n. 03, p. 13 – 25, set./dez., 2001.

DOLZ, Joaquim; OLLAGANIER, Edmée. A noção de competência: necessidade ou moda pedagógica? IN: DOL. Joaquim et al (Orgs.). **O enigma da competência em educação**. Tradução Cláudia Schilling. Porto alegre: Artmed, 2004.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.18, p.35-40, set. 2001a.

DUNGUÉ, Elisabeth. **A lógica da competência**: o retorno do passado. IN: TOMASI. Antônio (Org.). **Da qualificação à competência**: pensando o século XXI. Série: Prática Pedagógica. Campinas, SP. Papirus, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 18 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997

MAINARDES. J. **Abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006 47 Disponível em

MALACHEN, J. & SANTOS. Silvia Alves dos. **Políticas e reformas curriculares no Brasil**: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. In: Rev. HISTEDBR On-line Campinas, SP v.20 1-20 e020017 2020

MÉSZÁROS, istván. **Para além do capital:** rumo a uma teoria de transição. São Paulo: Boitempo, 2011.

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br

MICHETI, Miqueli. **Entre a legitimação e a crítica**: As disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. in: REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - VOL. 35 N° 102, 2020

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001b.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. de Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANNI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 1995.

1-Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. Doutoranda em Educação. Mestre em Educação. amaraldasilvaterezinhadejesus@gmail.com

2-Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educação Brasileira. Integrante do Grupo de Pesquisa escola, Currículo e Formação Docente. Email : lelia.silveira@ufma.br