

**A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências**

*The Common National Curriculum Base as an educational policy and the pedagogy of competences*

Edna Santos de Carvalho  
**Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana**  
Bahia- Brasil  
Wellington Araújo Silva  
**Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS**  
Bahia- Brasil

**Resumo**

O presente ensaio procura refletir sobre a BNCC como política educacional e a presença hegemônica da pedagogia da competência que desenvolve a ideia de formação do sujeito eficiente, eficaz e valoriza o conhecimento que seja útil e pragmático. Traça muito rapidamente o histórico do desenvolvimento da Base e conclui como notória o deslocamento do processo de apropriação da cultura científica, artística e filosófica, fundamental para a formação do sujeito emancipado, à uma concepção de estudante flexível, adaptável às mudanças, multiprofissional e polivalente e que promova indivíduos passivos e adequados à manutenção do sistema vigente.

**Palavras-chave:** Política Educacional; Base Nacional Comum Curricular; Pedagogia das Competências

**Abstract**

This essay seeks to reflect on the BNCC as an educational policy and the hegemonic presence of the pedagogy of competence that develops the idea of efficient, effective subject formation and values knowledge that is useful and pragmatic. It very quickly traces the history of the Base's development and concludes as notorious the shift in the process of appropriation of scientific, artistic and philosophical culture, fundamental for the formation of the emancipated subject, to a flexible student concept, adaptable to changes, multi-professional and multi-purpose and that promotes passive and adequate individuals to maintain the current system.

**Keywords:** Educational Policy, Common National Curriculum Base, Competence Pedagogy

# ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

## **Introdução**

Na sociedade capitalista, o Estado materializa interesses contraditórios, e, em uma correlação de forças, exercita seu poder político, articulando coerção e consentimento, visando a garantia da sua hegemonia, fazendo com que "(...) interesses sociais particulares possam aparecer como interesses de toda a sociedade", produzindo e reproduzindo "nos campos material, social, político e ideológico, (...) os tecidos fundamentais que geram a reprodução societária (...)". (OSÓRIO, 2019, p. 18).

Nesse contexto, a política educacional, situada como uma política pública de corte social (AZEVEDO, 2004), passa a ser uma importante aliada na continuidade do processo de produção, reprodução e expansão de costumes, valores, ideias e ideais que procuram sedimentar o modo de vida sob o capital como o único modo possível de relação social.

Na atual conjuntura é perceptível a influência do novo modo de acumulação flexível nas reflexões presentes nos projetos educacionais com foco nas competências e na valorização das chamadas *pedagogias do aprender a aprender*.

Nesse sentido, analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como política educacional se constitui como algo fundamental para entender as suas implicações às práticas escolares, principalmente em relação ao tipo de ser humano que se intenciona formar. Nessa direção, este ensaio, que é fruto de reflexões iniciais do desenvolvimento de um estudo dissertativo, toma como objeto de análise embrionária, os princípios pedagógicos da BNCC, tendo em vista a sua ênfase no desenvolvimento de competências. Assim, intencionamos auxiliar na discussão a respeito da função da escola proposta pela base, problematizando as implicações à formação dos sujeitos que em sua enorme maioria são os filhos e filhas da classe trabalhadora.

### **Breve percurso histórico das políticas educacionais**

O Estado Brasileiro, principalmente a partir da década de 1990, vem promovendo reformas sob o argumento da necessidade do país se inserir na chamada "ordem mundial globalizada" e de solucionar problemas econômicos e sociais dos mais variados. As reformas seriam, portanto, receita e remédio para os males que afetam a sociedade capitalista.

Para Malanchen (2016, p. 03)

As reformas do Estado brasileiro, que, a partir da década e 1990, adequaram o país a uma reestruturação mundial do sistema produtivo capitalista ou, em outras

palavras, à chamada 'economia globalizada', incluíram as reformas na educação escolar em todos os seus níveis e aspectos. A defesa ideológica da reforma do Estado se dá pelo discurso de sua atualização e racionalização, alegando-se que isso acarretaria a superação de problemas como a alta da inflação e a desaceleração do crescimento econômico. Segundo os defensores do neoliberalismo, isso só poderia ser alcançado pela adaptação das políticas econômicas e sociais nacionais às exigências do processo de globalização.

A Base Nacional Comum Curricular atualmente, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 1997), anteriormente, são expressões particulares que, embora se materializem em épocas distintas, demonstram o movimento mais geral da política educacional brasileira, cuja regularidade das influências econômicas e subalternidade aos interesses externos são historicamente demonstrados em Saviani (2019), principalmente no seu último capítulo em que aborda "O neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo" que irá se desenvolver e tomar corpo entre 1991-2001, influenciando políticas educacionais subsequentes.

Esse movimento histórico, demonstrado pelo autor supracitado, continua seu curso e atualmente a BNCC se expressa como a política educacional mais desenvolvida e com enorme impacto no processo de escolarização dos estudantes brasileiros. Ainda no curso da sua implementação (o documento final foi aprovado em 2017, para a educação infantil e o ensino fundamental, e em 2018 para o ensino médio), houve muita resistência por parte dos trabalhadores da educação de uma forma geral, mais especificamente os professores e professoras das diferentes regiões do país.

Essa resistência foi motivada pela completa descaracterização da Base, que desde 1988 (com a chamada Constituição Cidadã), passando por 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e 2014 (Plano Nacional de Educação), sob forte influência dos educadores, projetava medidas de redução das chamadas "desigualdades educacionais". Não obstante, em 2013, dois anos antes da divulgação da primeira versão da BNCC, os representantes do que Casimiro (2018) chama de "A nova direita", capitanearam esse movimento de oferta aos estudantes de uma base comum de conhecimentos, descaracterizando-o e direcionando-o "(...) às transformações no mundo do trabalho e às demandas do capital". (ZANK E MALANCHEN, 2020, p. 131).

## ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

Saviani (2016) afirma que a BNCC é parte fundamental do projeto de educação em curso no Brasil, desde, pelo menos, os anos 1990, em meio a discussões sobre a necessidade de reformular os currículos para a educação básica, sob a direção política de frações do empresariado brasileiro. Nesse sentido, o referido autor aponta que o movimento Todos Pela Educação, que reúne grupos empresariais, vem dando a direção política para o projeto de educação no Brasil.

Tendo em vista que a BNCC se configura como um projeto de política educacional já em andamento em muitas escolas brasileiras, a ser efetivado em todas as escolas de ensino básico, é necessário investigar esse movimento de implantação da Base para compreender seus impactos “no chão da escola”.

Desse modo, no esforço de fazer um recorte temático para os fins do presente ensaio, o objetivo do trabalho é analisar os aspectos históricos e pedagógicos da BNCC, bem como os princípios da pedagogia das competências e suas implicações à formação dos indivíduos.

Primeiro, traçamos um rápido percurso histórico sobre a política educacional (BNCC) e, posteriormente, colocamos o diálogo em torno desta, com a pedagogia das competências, por meio de alguns estudos já desenvolvidos, notadamente acerca das questões afetas ao retorno das proposições de tal pedagogia sob uma nova roupagem. Por fim, atentemo-nos aos princípios da mesma e suas implicações ao trato com o conhecimento, e conseqüentemente a formação dos estudantes.

As políticas educacionais no Brasil forjaram-se em uma relação de estreita ligação com a forma conservadora em que Estado e sociedade vêm sustentando suas bases políticas, econômicas e sociais. Assim, devido ao modelo agroexportador e a mão-de-obra escrava, o direito à educação apareceu tardiamente (SANTOS, 2011). Apenas no fim do século XIX, quando a educação começou a ser necessária para o chamado desenvolvimento do país, tem-se movimentos pela regulamentação da educação reclamando novos rumos para as políticas educacionais. Um exemplo são as reformas educacionais realizadas no Brasil, especialmente na década de 1920, influenciadas pelo ideário da Escola-Nova tendo o modelo europeu como inspiração para a educação brasileira.

Em meio aos debates acerca dos caminhos para a educação, a discussão sobre a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ganhou força no final da década de 1940, tendo sua proposta encaminhada para o Congresso Nacional. Santos (2011) aponta

que apesar dos embates e da influência do movimento progressista, a aprovação da LDB 4024/61, trouxe intensos prejuízos à educação, uma vez que se fortaleceu o setor privado em detrimento da expansão do ensino público.

Ainda nesse contexto, observa-se a interferência de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras, especialmente a partir do Golpe Civil-Empresarial-Militar (1964), em que se tem a criação de organismos como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (ESTEVIÃO; SILVA, 2019). Isto posto, as políticas educacionais têm sido formadas a partir de ideários políticos influenciados pelos modelos econômicos, sociais e culturais. Daí a importância de compreender em qual cenário essas políticas estão sendo desenvolvidas.

Desde os anos 90, a propagação da ideia de uma base comum nacional surge em meio a discussões sobre a necessidade de reformular os currículos para a educação básica (SAVIANI, 2020). Com a aprovação da nova LDB, em 1996, esse debate se intensifica em meio a questões sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. A BNCC é garantida também pela Constituição Federal (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024). Além disso, eventos como os realizados pela Associação Nacional pela Formação de Professores da Educação (ANFOPE), trouxeram à tona a necessidade de orientação e organização dos cursos de formação dos professores brasileiros (SAVIANI, 2020).

Em que pesem os debates e polêmicas em torno da construção da BNCC, não se trata de uma novidade. A própria LDB incorpora essa ideia quando traz em seu artigo 26 que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum”. Afirma ainda, no artigo 64, que a formação de professores será norteadada por essa base comum nacional (BRASIL, 2012).

Após muitos embates, a discussão sobre a definição de um Currículo Nacional para a educação brasileira se fortaleceu e prosseguiu, sobretudo, em meio aos argumentos relacionados ao retrocesso, tendo em vista os cortes nos investimentos educacionais (ROCHA; PEREIRA, 2016). Boscatto, Impolcetto e Darido (2016) apontam ainda que a ideia de um currículo mínimo é orientada pela compreensão de dificuldades à prática pedagógica do professor, interferindo no ensino e na aprendizagem.

## ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

Desse modo, torna-se importante refletir acerca das diretrizes dessa política educacional nunca implantada no cenário educacional brasileiro, visando suas implicações político-pedagógicas. Daí a necessidade em direcionar o debate para o campo da formação humana, já que essa política aponta para um tipo de sociedade e de indivíduos que se quer formar. Além disso, trata-se da incorporação de um novo discurso para velhas ideias advindas do modelo empresarial de educação inspirado pelos ideários do pensamento liberal. Isso posto, no tópico a seguir intenciona-se problematizar a questão do “novo” ensino norteado pelo desenvolvimento de competências.

### **A BNCC e a “nova” pedagogia das competências**

Ao iniciar a sua fundamentação pedagógica a BNCC deixa clara a sua centralidade no desenvolvimento de competências. Para justificar tal enfoque, o documento aponta que o mesmo está presente em diversos documentos municipais e estaduais, além de ser adotado pelas avaliações internacionais, as quais são orientadas por meio dos princípios do Programa Internacional de Avaliação dos Alunos (Pisa) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Desse modo, é possível identificar na terceira versão da BNCC o seu alinhamento aos princípios da OCDE e da UNESCO.

Conforme ressalta Bittencourt (2018), o termo competência não aparece na primeira versão do documento, apesar de o mesmo propor o desenvolvimento de habilidades concomitantemente ao desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem. Baseando-se no documento supracitado (OCDE, 2016), a BNCC define dez competências globais, das quais emergem as competências específicas de cada área e componente curricular para as etapas da educação básica. A partir daí surgem as unidades temáticas de cada disciplina, bem como seus objetos de aprendizagem, resultando na proposição das habilidades.

O documento define competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas envolvendo a vida cotidiana, o pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017). Dessa forma, mais do que saber, é preciso saber fazer. Conforme o documento, o esclarecimento das competências aponta para ações que asseguram as aprendizagens essenciais e devem refletir os direitos de aprendizagem dos alunos. Com isso, tem-se uma proposta de ensino

que visa formar indivíduos competentes para o desempenho de tarefas e da busca por soluções de problemas.

Entendemos que o modelo de competências não só está atrelado ao modelo pedagógico a serviço do mercado, como também aponta para a orientação de valores e atitudes dos indivíduos na vida como um todo, uma vez que enfatiza a neutralidade, tendo em vista a expansão empresarial. Corroboramos com Zank e Malanchen (2020) quando afirmam ter esse modelo o objetivo de formar habilidades para adequar os comportamentos às necessidades do sistema econômico. Nesse sentido, a formação humana é norteada por meio da ampliação necessária aos serviços, já que visa atender à demanda do capital.

Tendo em vista a conjuntura atual, é notória a intenção de desenvolver políticas para reger os currículos, em uma tentativa de implementar um projeto de Estado com princípios neoliberais em curso desde a década de 1990. As ideias de privatização advindas desse Estado exercem força, sobretudo a partir da lógica empresarial cuja interferência recai diretamente na política educacional. Como apontam Zank e Malanchen (2020), desde os anos 1990, já se tem uma proposta fundamentada no atendimento das necessidades do setor produtivo a partir do desenvolvimento de habilidades e competências pelo indivíduo egresso da educação básica, visando atender ao mercado de trabalho.

Conforme advertiu Saviani (2007), a ideia de um ensino norteado pelo desenvolvimento de competências é a de dotar os estudantes de comportamentos flexíveis às condições de uma nova sociedade. Esse autor afirma ainda que a pedagogia das competências se apresenta como uma face da pedagogia do aprender a aprender. Duarte (2001) pontua que o ensino nessa perspectiva apresenta caráter pragmático, tornando o processo educativo esvaziado e fragmentado. Dessa forma, o trabalho pedagógico se apresenta como um processo norteado pela formação de um indivíduo útil ao mercado de trabalho e não de um ser humano que precisa se desenvolver em sua plenitude, enquanto um sujeito emancipado.

A BNCC apresenta de forma explícita o seu foco no desenvolvimento de competências, trazendo a ideia de que o ensino deve preparar os alunos para resolver problemas, bem como atender aos interesses dos indivíduos. Sobre esse aspecto, Duarte (2001) observa que atualmente tem-se uma nova roupagem da teoria construtivista, a qual

### ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

embasa a noção de competência. Saviani (2008) chama essa nova versão de neoconstrutivismo, pois suas ideias convergem com ideias pós-modernas. Isso se deve ao fato de que essa tendência busca relativizar o conhecimento, menosprezando sua característica de representação da realidade concreta.

Nessa perspectiva, o conhecimento passa a ter um caráter útil, servindo de meio para a adaptação do indivíduo à sociedade. Isso posto, ao enfatizar o desenvolvimento de competências como finalidade dos processos educativos em toda a educação básica, a BNCC retoma, sob uma nova roupagem, o discurso de uma pedagogia hegemônica, a qual tem sua origem no movimento escolanovista (DUARTE, 2001).

A partir da discussão acima na qual é possível observar que a pedagogia das competências esvazia a função escolar, negando o conhecimento enquanto necessário ao ensino desenvolvente, passemos agora à análise dos princípios da pedagogia das competências e sua efetivação na educação escolar, buscando relacioná-la ao projeto atual e hegemônico de formação do indivíduo e de sociedade.

#### **Princípios da pedagogia das competências**

A grande proposta da pedagogia das competências gira em torno da busca por solucionar o possível problema da crise na educação. Segundo Perrenoud (1999), um dos principais argumentadores dessa proposta, a transmissão dos conhecimentos realizada na escola não é útil na vida do indivíduo. Para ele, os conhecimentos só servirão se puderem ser utilizados para resolver problemas. Ou seja, a escola seria o lugar onde se aprenderia em decorrência daquilo que se necessitaria mais tarde, ao passo que é condenável ser submetido à apreensão de diversos conteúdos sem a certeza de sua efetiva utilização futura.

Partindo da ideia de que o ensino deve ser significativo, menos conteudista e ter aplicação na vida dos estudantes, esse autor propõe o desenvolvimento de competências por meio do conhecimento. Atesta, no entanto, que não adianta a apreensão de conhecimentos se o estudante não desenvolver competências para mobilizá-los. Logo, a competência exige determinados conhecimentos de acordo com a situação problema de cada contexto. Um indivíduo competente seria aquele que sabe utilizar o conhecimento como instrumento para realizar tarefas ou resolver problemas. É nessa direção que deve ser pensada a educação.

Conforme Dias (2010), o trabalho educativo a partir da pedagogia das competências modifica o papel do professor e do estudante, exigindo deste um envolvimento mais ativo. Esse autor ressalta ainda a função do professor, a qual passa a ser a de um incentivador nos processos educativos. Percebe-se assim, que a função do professor tende a ser secundária, uma vez que não mais deve se preocupar em ensinar, mas sim em facilitar a aprendizagem do aluno na medida em que passa a ser um regulador dos processos formativos. Trata-se de um processo no qual é necessário entusiasmo e interesse por parte do aluno. Logo, tem-se um ensino que busca atender aos interesses dos indivíduos.

Sobre a consideração aos interesses do aluno, Saviani (2011), questiona acerca dos interesses do estudante em seus dois aspectos: o empírico e o concreto. O estudante empírico possui interesses e necessidades determinadas por suas condições imediatas. Ele possui aspirações que não correspondem aos seus interesses reais. Já o aluno concreto está inserido numa realidade histórico social objetiva, manifestando-se para além de seus interesses imediatos. Mas os interesses manifestados pelos estudantes nem sempre traduzem necessidades de um indivíduo concreto, cabendo à escola a função de produzir tais necessidades a fim de conduzi-lo a esferas mais elevadas de apropriação de conhecimentos sistematizados (DUARTE, 2013).

Perrenoud (1999) argumenta ser necessário um ambiente ativo e problematizador a fim de mobilizar determinados conhecimentos ao mesmo tempo em que se elabore esquemas com graus de complexidade de acordo com as situações ou problemas enfrentados. O autor se apoia na referência de esquemas proposta por Piaget, a qual envolve processos de acomodações, surgidas de ações cada vez mais eficientes por meio da assimilação de novas experiências.

Para se realizar competências é necessária então a formulação de vários esquemas, de acordo com a necessidade da situação. Desse modo, a formação das competências exige a organização de esquemas. Trata-se de um processo que Piaget chamou de **inconsciente prático**, o qual vai se automatizando por meio da incorporação das experiências e refletindo em tomadas de decisões cada vez mais imediatas e eficientes (PERRENOUD, 1999, grifo nosso).

Percebe-se assim, que a referida pedagogia direciona sua atenção para a formação de um indivíduo que age de forma mais prática e eficiente, mobilizando conhecimentos

### ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

úteis ao preparo para resolução de problemas futuros. Daí, é possível inferir que trata-se de um ensino com base no aprender a aprender, uma vez que o conhecimento passa a ser utilizado como ferramenta em um processo educativo que o usa com a finalidade suprir as demandas e as necessidades sociais. A apreensão do conteúdo passa a ser apenas um meio para a aquisição de competências de forma ativa e espontânea, e não mais um fim do processo de construção do conhecimento e de formação humana.

Logo, em uma sociedade capitalista, é “fácil” perceber para qual rumo está direcionada a formação dos alunos, sobretudo da classe trabalhadora: adequá-los ao sistema, dando a eles apenas aquilo que é necessário para manter a ordem desse sistema. Como aponta Duarte (2020), a ideologia neoliberal é contrária a uma educação condutora ao processo de apropriação da cultura científica, artística e filosófica. Nos dizeres do referido autor, uma pedagogia embasada no aprender a aprender não supera a fragmentação, podendo permitir êxito no manejo das coisas, porém não leva à compreensão da realidade.

Saviani (2020) ao analisar os problemas da BNCC em relação à ênfase nas competências chama a atenção para a concentração na qualificação profissional em detrimento do pleno desenvolvimento da pessoa. Destaca sua defesa a um ensino politécnico, o qual implica a formação necessária para todos, independentemente do seu tipo de ocupação futura na sociedade. Se apoiando em Gramsci, ele destaca a necessidade de uma escola desinteressada, preocupada com o desenvolvimento de uma formação geral, comum e universal, destinada a toda a população. Acrescenta ainda, não se tratar de uma educação que se estende à população trabalhadora enquanto receptor passivo, mas sim evitando que se forme trabalhadores passivos intelectualmente.

Ao propor a ênfase nos conhecimentos “essenciais” a pedagogia das competências propõe um ensino limitado ao recorte dos conteúdos, tornando-os instrumentais, se afastando dessa formação geral. Assim, mais do que desenvolver competências, o ensino precisa operar na direção de uma formação com base científica, articulando as ciências humanas e naturais, desenvolvendo reflexões filosóficas, além das expressões artísticas e literárias (SAVIANI, 2020). Por conseguinte, é necessário promover, igualmente, a qualificação para o trabalho, o pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania.

### **Considerações finais**

O interesse central deste trabalho esteve voltado para a compreensão dos princípios da pedagogia das competências e seu retorno por meio do que propõe a BNCC, uma política educacional já em andamento no cenário educacional brasileiro. No sentido de problematizar as implicações de tal pedagogia ao ensino, sobretudo daqueles que precisam da educação pública, partimos da ideia de que a pedagogia das competências integra o grupo daquelas que Newton Duarte denomina de teorias do aprender a aprender.

Do delineamento deste ensaio, três elementos podemos destacar. O primeiro diz respeito a um breve percurso histórico das políticas educacionais e sua relação com o pensamento liberal. Assim, refletiu-se sobre as influências do escolanovismo e dos ideários europeus enquanto modelos visionados para a educação brasileira.

O segundo elemento se refere às ideias da BNCC no que tange aos direitos de aprendizagem dos alunos, estabelecendo reflexões acerca de uma proposta de ensino que aponta para indivíduos competentes para o desempenho de tarefas e da busca por soluções de problemas. Pelas contribuições de Bittencourt (2018), Saviani (2008; 2020), Zank e Malanchen (2020) e Duarte (2001) foi possível perceber que o documento apresenta, sob uma nova roupagem, o discurso hegemônico de uma pedagogia baseada no construtivismo, visando preparar indivíduos para aprender a fazer, e assim se adequarem ao mercado.

Outro elemento diz respeito aos princípios da pedagogia das competências, instaurando como elemento principal a apropriação do conhecimento no processo educativo para pensar uma educação que desenvolva o indivíduo de forma integral. Tendo em vista as proposições de tal pedagogia, é notória a ênfase na utilidade e no deslocamento do processo de apropriação da cultura científica, artística e filosófica para um ensino pragmático que produza indivíduos passivos e adequados à manutenção do sistema vigente.

Embora este trabalho possua uma dimensão ínfima se comparado com a complexidade da temática, buscamos enfatizar reflexões que pudessem contribuir para o entendimento do retorno da pedagogia das competências expresso na BNCC e suas implicações ao ensino. Ao evidenciar seu foco no desenvolvimento de competências, o referido documento reafirma a necessidade de aprender a aprender em um processo de

## ***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

ensino que visa a formação de um indivíduo eficiente, proativo, utilizando o conhecimento como meio para resolver problemas.

Desse modo, compreendemos que a pedagogia das competências, expressa na BNCC, contribui para a constituição da escola enquanto ferramenta de adequação dos indivíduos à lógica do mercado, ao invés da formação humana integral. Diante das disparidades sociais e da atuação do Estado enquanto definidor das políticas educacionais, calar-se é um posicionamento político, sendo necessário o fortalecimento da luta em prol de uma educação que garanta a todos o acesso à compreensão da realidade, pois as políticas educacionais vigentes no Brasil não atendem aos interesses concretos daqueles que dependem da educação pública.

### **Referências**

AZEVEDO, J. M. L. de. A educação como política pública. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BITTENCOURT, J. A Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir dos ciclos de políticas. In: **Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, 13. Curitiba, 2017.

BOSCATTO, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moretto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a educação física? **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, set. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. 35.ª edição. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3.ª Edição. 2017.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação — **PNE/Ministério da Educação**. Brasília, 2014.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: **lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.126p.

CASIMIRO, F. H. C. A nova direita: **aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, 2010.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: **crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**, Campinas, São Paulo, Ed. Autores Associados, 2013.

ESTEVÃO, L, S; SILVA, K, N, P. Caracterização das políticas educacionais no Brasil a partir da sistematização do estado da arte. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira**, v. 8, n. 9, Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, setembro-dezembro, 2019.

MALANCHEN, J. Cultura, conhecimento e currículo: **contribuições da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

NEIRA, M. G. Incoerências e Inconsistência da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Global competence for an inclusive world**. Paris, 2016.

OSÓRIO, j. O Estado no Centro da Mundialização: **a sociedade civil e o tema do poder**. 2 ed. São Paulo, Editora Expressão Popular, 2019.

PERRENOUD, P. Construir competências é virar as costas aos saberes? Pátio. **Revista Pedagógica**, 1999. Disponível em <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29108-29126-1-PB.pdf>, Acesso: 12/07/2020.

PESSOA, F. M. A Educação Física na Construção da Base Nacional Comum Curricular: consensos, disputas e implicações político-pedagógicas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

ROCHA, N. F. E.; PEREIRA, M. Z. C. O que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. **Revista Espaço do Currículo**, v. 9, p. 215-236, maio- agosto, 2016.

SANTOS, K, S. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: tecendo fios. In: XXV Simpósio Brasileiro e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. **Anais**. Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio Grande do Sul –UFRGS, 2011.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2007.

***A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências***

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeira aproximações**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2011

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5ed. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Movimento de Educação**, ano 3, n. 4, 2016.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular, In: MALANCHEN, J; MATOS, N, S, D, M; ORSO, P, J, (orgs.). **A Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2020, cap. 1, p. 7-30.

ZANK, D, C, T; MALANCHEN, J. A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e o retorno da Pedagogia das Competências: uma análise baseada na pedagogia Histórico-crítica, In: MALANCHEN, J; MATOS, N, S, D, M; ORSO, P, J, (orgs.). **A Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 2020, cap. 7, p. 131-160.

### **Sobre os autores**

#### **Edna Santos de Carvalho**

Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), bacharela em Educação Física pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Professora efetiva na Escola Municipal Ernestina Carneiro - Feira de Santana, Bahia. Integrante do grupo de pesquisa Linha de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer (Lepel-Uefs Universidade Estadual de Feira de Santana). Mestranda em Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana E-mail: ednacarvalhoef@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9858-7409>

#### **Wellington Araújo Silva**

Mestre em Engenharia e Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professor do curso de Educação Física e do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. Coordenador do grupo Lepel-Uefs (Linha de Estudo e Pesquisa da Universidade Estadual de Feira de Santana). E-mail: wasilva@uefs.br  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7630-4981>

Recebido em: 25/10/2021

Aceito para publicação em: 03/11/2021