



1940 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

**COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN):
UMA RELAÇÃO DE CONTINUIDADE E CONSERVAÇÃO**

Amanda Melchioti Gonçalves - UNIOESTE/CAMPUS CASCAVEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
Dhyovana Guerra - UNIOESTE/CAMPUS CASCAVEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

RESUMO: A partir da compreensão de que a educação está inserida em determinado contexto social em que se expressa a relação antagônica entre Capital e Trabalho, o presente artigo tem por objetivo discutir quatro Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida, Responsabilidade e cidadania - e suas relações com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Introdução de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Para tanto, são abordados alguns aspectos da década de 1990, contexto de elaboração de diversos documentos organizados em conformidade com as indicações dos Organismos Internacionais que têm orientado também as Políticas Educacionais na atualidade. Foi possível observar que os dois documentos citados expressam finalidades comuns e voltam-se à conhecimentos que enfatizam competências e capacidades para se atuar no cotidiano, indicando o não rompimento da Política Educacional definida na década de 1990. Além de corresponder em grande medida ao contexto do novo modo de produção capitalista, cujo objetivo está fundamentado na adequação do homem ao novo modelo de produção do mundo capitalista com recomendações e acordos propagados em âmbito internacional.

**COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
(PCN): UMA RELAÇÃO DE CONTINUIDADE E CONSERVAÇÃO**

RESUMO: A partir da compreensão de que a educação está inserida em determinado contexto social em que se expressa a relação antagônica entre Capital e Trabalho, o presente artigo tem por objetivo discutir quatro Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida, Responsabilidade e cidadania - e suas relações com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Introdução de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Para tanto, são abordados alguns aspectos da década de 1990, contexto de elaboração de diversos documentos organizados em conformidade com as indicações dos Organismos Internacionais que têm orientado também as Políticas Educacionais na atualidade. Foi possível observar que os dois documentos citados expressam finalidades comuns e voltam-se à conhecimentos que enfatizam competências e capacidades para se atuar no cotidiano, indicando o não rompimento da Política Educacional definida na década de 1990. Além de corresponder em grande medida ao contexto do novo modo de produção capitalista, cujo objetivo está fundamentado na adequação do homem ao novo modelo de produção do mundo capitalista com recomendações e acordos propagados em âmbito internacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Flexibilidade Produtiva. Competências e Capacidades.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[1], prevista desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, e orientada pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024), é um documento que se constitui na definição do que qualquer estudante em todo o país deverá aprender na escola. De acordo com o portal do Ministério da Educação (MEC)[2], a BNCC possui caráter normativo com as aprendizagens essenciais de cada etapa e modalidade da Educação Básica.

O documento apresenta as 10 Competências Gerais da BNCC, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Essas competências, com fundamento nas Diretrizes Curriculares Nacionais, respaldam-se nos princípios éticos, estéticos e políticos. Tais princípios, conforme as Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC[3], estão voltados para os “[...] conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21.” (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 1).

O Movimento pela Base desenvolveu um material que orienta as dimensões e Subdimensões que compõem as Competências Gerais da BNCC, a fim de “[...] facilitar a sua inserção em currículos, práticas pedagógicas, materiais didáticos e processos de avaliação da aprendizagem.” (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 1). Este material foi elaborado pelo Center for Curriculum Redesign[4] - Centro de Redesenho do Currículo (CCR), que visa atender às mudanças de currículos, cuja necessidade volta-se para o crescimento de capital social e humano. Assim, seu ideário baseia-se nas necessidades do século XXI, ou seja, os currículos educacionais precisam orientar-se nas dimensões e interações entre Conhecimento, Habilidades, Personagem e Meta-Aprendizagem.

Nessa direção, no Brasil, na década de 1990, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que também orientaram-se às necessidades educativas do século XXI. Essa proposta curricular, não diferenciando-se do que se tem atualmente, foi proposta com o intuito de solucionar os problemas educacionais do país, visto que já naquela época os altos índices de repetência e evasão já apontavam problemas que evidenciavam a “[...] grande insatisfação com o trabalho realizado pela escola” (BRASIL, 1997, p. 19).

Posto isso, questiona-se: O que são as Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular e qual é a relação que essas Competências estabelecem com os Parâmetros Curriculares Nacionais? Com o intuito de responder ao questionamento, trabalhar-se-á com a ideia de Evangelista (2012), a qual defende que materiais oriundos do aparelho de Estado, de organizações multilaterais e de agências “[...] não apenas expressam diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais.” (EVANGELISTA, 2012, p. 52).

Para tanto, inicialmente aborda-se aspectos da década de 1990, contexto de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e período em que foram elaborados diversos documentos em conformidade com as indicações dos Organismos Internacionais que têm orientado as Políticas Educacionais desde a referida década até o presente. Em seguida são apresentadas e discutidas quatro Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida,

Responsabilidade e cidadania, a fim de relacioná-las ao conteúdo da Introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (1997).

A DÉCADA DE 1990: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

A fim de discutir quatro Competências Gerais da BNCC - Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida, Responsabilidade e cidadania e as possíveis relações com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é necessário abordar inicialmente alguns aspectos das Políticas Educacionais elaboradas a partir da década de 1990 no Brasil. Compreende-se, pois, que estas políticas são expressão do embate entre forças econômicas e políticas, bem como visam favorecer determinados interesses econômicos a fim de contribuir para a reestruturação capitalista e estabelecer os rumos do capital (MOREIRA; LARA, 2012).

Ao longo da década de 1990 “[...] a política educacional dispersou-se em uma profusão de medidas que reformaram profundamente o sistema educacional brasileiro” (SHIROMA et al., 2004, p. 77). Nesse contexto verifica-se, portanto, intensas reformas educacionais, particularmente voltadas à Educação Básica, orientadas pelos organismos internacionais (MOREIRA; LARA, 2012) que em certa medida continuam a definir os rumos da Política Educacional atual.

Na referida década foi propalada a ideia de que “[...] para ‘sobreviver’ à concorrência do mercado, para conseguir ou manter um emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar *os códigos da modernidade*” (SHIROMA et al., 2004, p. 56 – grifo da autora). Conforme destacam, tais códigos foram definidos como um conjunto de conhecimentos e capacidades necessárias para desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna. Os organismos multilaterais, bem como empresários e intelectuais, elaboraram documentos imbuídos de tal ideário, em que realizam diagnósticos e propõe soluções no tocante a competitividade entre os países, particularmente voltadas à América Latina e Caribe (SHIROMA et al., 2004), atribuindo à educação uma função determinante na sociedade.

Na mesma direção Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97) asseveram que “Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental”. A exemplo disso, ressalta-se a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)^[5] realizada em Jomtien, na Tailândia, a qual resultou no documento *Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das necessidades básicas de Aprendizagem*.

O documento mencionado propõe o atendimento das Necessidades Educacionais Básicas (NEBAs) via educação, particularmente da Educação Básica e desse modo, por consequência, possibilitaria o enfrentamento ao “aumento da dívida externa de muitos países, o perigo de estagnação e da decadência econômicas, o crescimento demasiado da população e as diferenças econômicas entre as nações” (ZANARDINI, 2007, p. 261). As recomendações elaboradas em Jomtien foram, de certo modo, retomadas em conferências posteriores, como a Conferência Mundial de Nova Delhi, Índia (1993) e a Conferência Mundial de Dakar, no Senegal (2000) e orientaram em grande medida a produção de diversos documentos em âmbito nacional.

Na mesma direção, outra questão a ser mencionada, refere-se ao fato de que, com vistas a fazer um diagnóstico do contexto mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) convocou diversos especialistas para compor a Comissão Internacional sobre a *Educação para o século XXI*, a qual foi coordenada por Jacques Delors (SHIROMA et al., 2004). Entre 1993 e 1996 foi produzido o documento *Educação: um tesouro a descobrir*^[6] em que são identificadas as necessidades e tendências no cenário internacional indicando o papel que deveriam ser assumidos pela educação. Assim, orienta-se uma compreensão de educação ao longo da vida a qual redefiniu os tempos e espaços da aprendizagem, em que foram propostos os quatro pilares da educação, qual sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos (SHIROMA et al., 2004).

Conforme o documento *Educação: um tesouro a descobrir*

[...] parece impor-se, cada vez mais, o conceito de educação ao longo de toda a vida, dadas as vantagens que oferece em matéria de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. [...] O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI (DELORS, 1996, p. 18-19).

Esse documento, assim como a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das necessidades básicas de Aprendizagem* teve forte influência na educação brasileira, na concepção de Educação Básica, materializada pela reforma educacional, componente da reforma do Estado, e ainda na proposição de que por meio da solidariedade e cooperação a educação poderia promover o desenvolvimento social (ZANARDINI, 2007).

No cenário nacional, em consonância com tais documentos e com os acordos firmados pelo Brasil nas conferências internacionais, destaca-se a aprovação da LDBEN nº 9.394/96 que conforme Moreira e Lara (2012) no aspecto legal representou conquistas históricas, entretanto, apresenta também limitações e perdas para as camadas populares. Cumpre mencionar que o lento processo de tramitação da LDBEN nº 9394/96 constituiu-se como estratégia para a implementar a reforma educacional via decretos, sendo que o projeto “oriundo das organizações dos educadores, mesmo sendo coordenado, negociado e desfigurado pelos relatores do bloco de sustentação governamental, foi rejeitado pelo governo” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 110).

Na mesma direção, no contexto apresentado e no plano pedagógico, o Governo Federal elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que explicitam uma perspectiva economicista e mercantilista, conforme abordam Frigotto e Ciavatta (2003, p. 116). A importância de as escolas produzirem seus currículos e propostas pedagógicas, foi proclamada pelo governo, no entanto, na prática, os PCN se configuraram como imposição sendo que “[...] foram construídos pelo alto, por uma comissão de especialistas que ignoraram décadas de debates dos pesquisadores e educadores da área. Sequer se levaram em conta as Diretrizes Curriculares elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 122). Os PCN, se constituíram, portanto como

[...] expressão do papel do Estado na busca por coesão e ordem, atuando no sentido de atingir a uniformização do currículo nacional, pela definição de um conteúdo mínimo a ser transmitido na escola básica, o que tem sido uma busca recorrente na história das políticas públicas de educação no Brasil (GALIAN, 2014, p. 651).

Isto posto e, conforme exposto por Dourado (2010, p. 680) “[...] as análises e proposições na área educacional são portadoras de concepções de mundo, sociedade e educação, que, por sua vez, traduzem o lugar histórico e, portanto, político-ideológico de onde se inscrevem”. Nesse sentido, a abordagem da década de 1990, ainda que breve, é fundamental para a compreensão da Política Educacional elaborada na atualidade, pois a partir do que ensina Frigotto (2011) compreende-se que estas não podem ser interpretadas por elas mesmas, tão pouco ignoradas as forças sociais que as materializam.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os documentos são resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana (EVANGELISTA, 2012), ou seja, fazem parte de um determinado momento histórico. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estava prevista desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, e orientada pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). No ano de 2017 é aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a BNCC referente a Educação Infantil e Ensino Fundamental. De acordo com o MEC, a BNCC possui caráter normativo com as aprendizagens essenciais de cada etapa e modalidade da Educação Básica.

A BNCC aparece como eixo norteador dos conteúdos da Educação Básica e justifica-se pela garantia da equidade na educação, ou seja, pressupõe-se ao menos no plano formal que os alunos em todo o país aprenderão de forma igualitária os conteúdos estabelecidos. Por esse motivo, alega-se que a importância do documento está na garantia de acesso aos conteúdos comuns para todos os alunos da Educação Básica no Brasil. As aprendizagens essenciais da BNCC desenvolvem-se ao longo da escolaridade do educando, com base nos conhecimentos e competências voltadas à formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa democrática e inclusiva (BRASIL, 2017).

A BNCC apresenta Competências e Diretrizes comuns desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Tendo como base esta premissa, busca-se compreender as Competências Gerais da BNCC e a relação que se estabelece com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Para tanto, pautar-se-á no modo de produção flexível que empreendeu reformas educacionais ao final do século XX, resultando em documentos curriculares, tais como os PCN no Brasil, que se apresentaram como um referencial para todo o país, com objetivos a serem cumpridos de acordo com as novas necessidades exigidas para o século XXI.

Entende-se que a Educação está inserida no contexto social, logo, a dinâmica social retrata a contradição, isto é, a correlação de forças estabelecidas entre Capital e Trabalho. Assim, o fato é que a educação se situa num campo de disputas de concepções e de projetos societários, numa sociedade marcada pela desigualdade. Dourado (2010) acautela:

[...] o processo educativo é mediado pelo **contexto sociopolítico** e cultural mais amplo, pelas **condições em que se organiza a sociedade** e pelos **processos de regulamentação e regulação** em que se realizam a institucionalização do direito social à educação, **as dinâmicas organizacionais** e, conseqüentemente, as políticas de acesso, permanência e gestão, que não se dissociam dos marcos estruturais da sociedade brasileira, fortemente marcados por uma tradição histórica, cujo **ethos patrimonial** não foi totalmente superado, onde a **desigualdade social se faz presente num modelo societário desigual e combinado** (DOURADO, 2010, p. 679 – grifo nosso).

Esta desigualdade faz parte das relações sociais capitalistas, e atualmente, inseridos na flexibilidade produtiva, intensifica-se de mais a mais a precariedade do sistema público de educação, resultado das políticas recomendadas por Organizações Internacionais desde os anos 1990 (LIBÂNIO, 2012).

A década de 1990 foi marcada pelas reformas educacionais e curriculares, conforme já mencionado. Nesse sentido, no Brasil, no Governo de Fernando Henrique Cardoso, foram publicados os Parâmetros e Diretrizes Curriculares (PCN), embora de caráter não obrigatório, eles tiveram influência na definição curricular na década de 1990. Essa proposta curricular esteve pautada na revisão das áreas do conhecimento com o objetivo de tornar a abordagem dos conteúdos mais próxima do cotidiano e da vivência do aluno. Essas novas definições curriculares foram balizadoras de outras políticas, como a do livro didático e das avaliações, que passaram a se estruturar em larga escala.

Os PCN enviado às residências dos professores, subdivide-se em vários cadernos: Introdução, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e três volumes com seis documentos referentes aos Temas Transversais. Para esta análise, utiliza-se da Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental de 1997. Este documento, apresentados pelo governo como resultado de ampla consulta, recebeu críticas por ser uma proposta centrada nas mãos de determinadas equipes sem consulta prévia ao público-alvo, Peroni (2003) posiciona-se:

Consideramos isso problemático, já que a formulação e a implementação das políticas curriculares não são neutras, ou meramente técnicas. São, na realidade, resultante da luta entre posicionamentos, interesses e projetos sociais, políticos, culturais e pedagógicos. Por isso, questionamos a falta de democratização do processo de elaboração das diretrizes nacionais, durante o qual os atores envolvidos, tanto os pesquisadores da área quanto as instituições vinculadas à educação, foram silenciados (PERONI, 2003, p. 109).

Nesse entendimento, cabe ao pesquisador capturar a intencionalidade dos documentos, pois as intenções “[...] têm estreitas vinculações com o lugar histórico, com as circunstâncias específicas da vida material na qual são constituídos” (NOMA; KOEPEL; CHILANTE, 2010, p. 67). Os PCN marcaram um momento histórico da política educacional brasileira, definindo-se como um material que subsidiaria a escola e orientaria o trabalho educacional, com a finalidade de desenvolver um currículo que atendesse às reais necessidades dos alunos (BRASIL, 1997). De modo específico:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas das Secretarias devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional mais geral, num processo de interlocução em que se compartilham e explicitam valores e propósitos que orientam o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos (BRASIL, 1997, p. 38).

Nesse sentido, os objetivos declarados para o estabelecimento dos PCN na época foi, de acordo com o Ministro da Educação e do

Desporto, o de "[...] apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como **cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres**" (BRASIL, 1997, p. 6 – grifo nosso). Assim, a formação escolar estabelecida nos PCN deve [...] possibilitar aos alunos condições para desenvolver **competência e consciência profissional**, mas não restringir-se ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho (BRASIL, 1997, p. 34 – grifo nosso). Os PCN adotaram o desenvolvimento de capacidades e competências como eixo dos conteúdos curriculares, o desenvolvimento dessas capacidades tem como objetivo declarado nos PCN de possibilitar que o aluno "[...] possa ser sujeito de sua própria formação" (BRASIL, 1997, p. 33). Traduzido em comportamento a ser produzido nos indivíduos:

Os objetivos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais concretizam as intenções educativas **entornos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade**. A decisão de definir os objetivos educacionais em termos de capacidades é crucial nesta proposta, pois as capacidades, uma vez desenvolvidas, podem se expressar numa variedade de comportamentos (BRASIL, 1997, p. 47- grifo nosso).

Essas capacidades são retomadas no atual contexto de reforma educacional coligida pela BNCC, que apresenta em seu documento as dez Competências Gerais da Educação Básica. Essas Competências têm a intenção de "[...] facilitar a sua inserção em currículos, práticas pedagógicas, materiais didáticos e processos de avaliação da aprendizagem." (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 1). Além disso, as Competências Gerais da BNCC "[...] foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21" (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p.1). Este material foi elaborado pelo Center for Curriculum Redesign - Centro de Redesenho do Currículo (CCR), que atende às mudanças de currículos, cuja necessidade é para o crescimento de capital social e humano. Assim, seu ideário baseia-se nas necessidades do século XXI, ou seja, os currículos educacionais precisam orientar-se nas dimensões e interações entre Conhecimento, Habilidades, Personagem e Meta-Aprendizagem.

As dimensões e orientações do CCR são a própria definição das competências Gerais da BNCC. Algumas Competências saltam aos olhos, uma vez que nos remete a um discurso já propalado na década de 1990. Nessa perspectiva, buscou-se dar ênfase em quatro Competências: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida e Responsabilidade e cidadania.

A primeira Competência, o Conhecimento, define-se pela valorização e utilização dos conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital, com a finalidade de que os alunos possam entender a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade. A Dimensão desta Competência é a Aprendizagem e o Conhecimento e apresentam as Subdimensões da Busca de informação, Aplicação do Conhecimento, Aprendizagem ao longo da vida, Metacognição, Contextualização sociocultural do conhecimento.

A Competência do Conhecimento tem suas bases na década de 1990, ou seja, especificamente nos PCN, que apresentavam os conteúdos curriculares para serem vistos como um fim em si mesmo (BRASIL, 1997), de forma que os alunos desenvolvessem as capacidades que lhes permitissem "[...] produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos." (BRASIL, 1997, p. 73). Este é um conceito presente na BNCC, que apresenta o Conhecimento como "[...] Utilização do conhecimento para solucionar os problemas diversos." (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 3).

Assim, o Conhecimento, defendido pelo Movimento pela Base, é fundamental para a vida e intervenção na sociedade, que se dará por meio de um sujeito que tenha motivação, responsabilidade e autonomia para aprender (MOVIMENTO PELA BASE, 2018). Aliado ao conceito de responsabilidade e autonomia, ainda nos PCN, a autonomia caracterizava-se pelo princípio didático geral:

Este é o sentido da autonomia como princípio didático geral proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais: uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor-aluno e aluno-aluno, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem a situações dirigidas pelo próprio aluno (BRASIL, 1997, p. 94).

O saber agir, ter responsabilidade e autonomia são características de uma educação que busca o ensinar a aprender. É necessário, conforme os documentos citados, "[...] continuar aprendendo e colaborar com a sociedade" para que os indivíduos sejam cidadãos ativos e conscientes do "[...] mundo físico, social, cultural e digital" (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 3), a fim de que sejam atendidas as novas necessidades produtivas da sociedade.

A segunda Competência é o Pensamento científico, crítico e criativo, e estabelece que está voltada ao exercício da curiosidade intelectual, além de utilizar as ciências com criticidade e criatividade, cujo objetivo é de investigar as causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas. As dimensões desta Competência é a Criatividade e Pensamento Científico e Crítico, sendo as Subdimensões a Exploração de ideias, Conexões, Criação de processos de investigação, Soluções, Execução, Formulação de perguntas, Interpretação de dados, Lógica e raciocínio, Desenvolvimento de hipóteses, Avaliação do raciocínio e explicação de evidências, e Síntese.

A criatividade e o Pensamento científico e crítico já estavam nas bases dos PCN. Para os PCN, a Educação Básica tem como função garantir aos alunos que construíssem instrumentos que os capacitassem em um processo de educação permanente, em que o "aprender a aprender" era mais necessário que nunca devido as novas relações de conhecimento e trabalho. (BRASIL, 1997). De acordo com o próprio documento:

[...] é necessário que, no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a **construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade**, a compensação dos limites e alcances lógicos das explicações propostas (BRASIL, 1997, p. 35 – grifo nosso).

É possível perceber que, apesar dos documentos estarem em períodos históricos distintos, os objetivos estabelecidos desde os anos de 1990, ainda permanecem os mesmos. Revestida de uma "nova roupagem" as Competências Gerais da BNCC, postulam interesses socioeconômicos que visam a conservação de uma educação para o capital. A educação está inserida numa esfera macro, o Estado, que se faz ideologicamente, politicamente, economicamente e militarmente, logo, as Competências Gerais da BNCC resultam dos interesses e disputas da sociedade, prevalecendo a ordem dos interesses comuns da classe dominante. Nas palavras de Marx e Engels (2002), o Estado é a forma em que os indivíduos da classe dominante fazem valer seus interesses comuns e

[...] na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições públicas têm o Estado como mediador e adquirem através dele uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa sobre a vontade e, melhor ainda, sobre uma vontade livre,

desligada da base concreta (MARX; ENGELS, 2002, p. 74).

Com base na ilusão de que uma lei repousa sobre a liberdade e a vontade (MARX; ENGELS, 2002), a sexta Competência, definida como Trabalho e projeto de vida, busca a valorização, a apropriação de conhecimentos e experiências para entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade. As Dimensões desta Competência pautam-se no Projeto de Vida e Trabalho, tendo como Subdivisões a Determinação, Esforço, Autoeficácia, Perseverança, Autoavaliação, Compreensão sobre o mundo do trabalho e Preparação para o trabalho.

O Projeto de Vida e Trabalho são conceitos reiterados dos PCN, isto é, no documento é definida a preocupação em formar trabalhadores adaptados às novas exigências sociais, uma vez que decorre dos novos desafios da vida material que foram postos a partir da nova organização produtiva:

Um ensino de qualidade, que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, **deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje** e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que têm sido avassaladores e crescentes. (BRASIL, 1997, p. 47 – grifo nosso).

O ensino de qualidade, conforme descrito acima, é aquele capaz de adaptar os sujeitos às transformações do mundo globalizado e, consequentemente, às novas condições de trabalho, cuja característica está na rapidez, flexibilidade e produtividade. Por isso, o sujeito necessita de determinação, esforço, autoeficácia, perseverança e autoavaliação, pois são meios de responsabilizá-lo pelo seu "Projeto de vida", ou seja, o sucesso e o fracasso são determinados pela "vontade" do indivíduo. Nessa lógica, torna-se significativo o uso de termos como "[...] qualidade total, formação flexível e polivalente, novas qualificações, competências, empregabilidade, etc. Tudo isso recoberto com o manto de valores humanistas, solidários e cidadãos." (TONET, 2016, p. 37).

Os valores humanistas são ainda mais recorrentes nos termos cidadania e democracia, utilizados nos discursos científicos, filosóficos e na linguagem comum, como sinônimos de liberdade (TONET, 2016). Esses termos estão presentes na décima Competência, intitulada Responsabilidade e cidadania, que se define pelo agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação para tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. As dimensões desta Competência são de Responsabilidade, Valores, Cidadania, além de apresentar as Subdimensões – Incorporação de direitos e responsabilidades, Tomada de decisões, Ponderação sobre consequências, Análise e incorporação de valores próprios, Postura ética, Participação social e liderança e Solução de problemas complexos.

Uma educação com responsabilidade e cidadania já estava prevista nos fundamentos dos PCN. Pautada no processo educativo democrático, os PCN defendiam uma educação para a participação social, sendo o papel do Estado democrático investir na escola (BRASIL, 1997). Assim, de acordo com os PCN, a educação brasileira deveria voltar-se à garantia de aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, para que pudessem atuar com potência, dignidade e responsabilidade na sociedade (BRASIL, 1997), isto é, "O exercício da cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável na vida social" (BRASIL, 1997, p. 33).

Ser cidadão num Estado democrático, supõe-se ter direitos, não há dúvidas quanto a este fato. Porém, conforme Tonet (2016) a existência de direitos só é possível com a participação numa comunidade política, mas a comunidade política só existe num Estado que seja democrático, em que todos sejam considerados iguais, em princípio, perante a lei. Ainda de acordo com o autor, "não há cidadania onde o poder é exercido de forma absoluta e discricionária." (TONET, 2016, p. 56).

A condição moderna capitalista pressupõe a igualdade como uma condição natural de todos os homens. No entanto, Tonet (2016) ressalta que para lembrar as limitações da cidadania, basta considerar a condição do trabalhador dentro da fábrica:

O trabalhador assalariado pode perfeitamente ser um cidadão, no gozo mais pleno dos seus direitos. No entanto, ele jamais deixará de sofrer a exploração e a dominação do capital. Portanto, jamais poderá ser plenamente livre, jamais será efetivamente sujeito da sua própria história. (TONET, 2016, p. 58).

Apesar dos discursos humanistas e democráticos, o que se percebe é a própria conservação de um sistema que acarreta em desigualdades sociais. As Competências Gerais da BNCC, ao que tudo indica, tendem a inserir-se no contexto da flexibilidade produtiva, e como consequência, seus princípios voltam-se para a formação de sujeitos adequados ao século XXI, além de responsabilizá-los pelo seu sucesso ou, principalmente, pelo fracasso. Os princípios propostos pelas Competências da BNCC, não representam a transformação de um sistema educativo desigual, pelo contrário, representam a continuidade de um discurso propalado ainda na década de 1990, por meio de currículos orientadores e documentos como os PCN. O CCR atende às mudanças de currículo e está alinhado às necessidades educativas do século XXI, logo, em decorrência das novas condições que se insere o capital, a formação humana volta-se para currículos que exigem dos indivíduos uma resolução de problemas oriundos do contexto social. Nesse sentido, para os documentos curriculares "o que mais importa é alterar o comportamento do indivíduo para resolução de problemas imediatos e não o prover de instrumentos que possibilitem uma análise mais acurada da realidade" (GILLIOLI, GALUCH, 2014, p. 66).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o contexto das reformas educacionais foi possível relacionar a aproximação de quatro Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular - Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Trabalho e projeto de vida, Responsabilidade e cidadania (BNCC), elaborado pelo Movimento pela Base (2018) com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - Introdução, e observou-se que os dois expressam finalidades comuns. Ao tomar os dois documentos, observa-se que ambos enfatizam as competências e capacidades que o aluno deve desenvolver no decorrer da Educação Básica para que possa atuar no cotidiano. O material tomado para estudo permite compreender o não rompimento da política educacional definida na década de 1990, que na forma como se apresenta hoje, não apenas mostra continuidade, como aponta para um agravamento da tendência que se coloca perversa para a educação pública, no que se refere ao seu conteúdo e sua função social.

Percebe-se que os objetivos propostos para educação definidas nas quatro Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já citadas, e os PCN, correspondem em grande medida ao contexto do novo modo de produção capitalista, marcado com ideologias do neoliberalismo com a mínima intervenção do Estado além da livre iniciativa de mercado para a produção, ainda que assentadas em discursos sobre princípios e valores da política do bom sentimento. Sob os princípios da política definida na década de 1990, percebe-se que a mudança curricular é entendida na conjuntura da crise econômica como uma busca de se adequar o homem ao novo modelo de produção do mundo capitalista com recomendações e acordos propagados em âmbito internacional. Assim, a formação do trabalhador há de ser flexível, polivalente sob imposição do mercado e não do desenvolvimento humano.

A formação educativa proposta pela BNCC tem como respaldo as Competências Gerais, ao que tudo indica, nada mais é que uma continuidade do que já havia sido proposto na década de 1990, expressa, principalmente pela elaboração dos PCN. O conceito de formação desses dois documentos, tendem a inserir-se na lógica de mercado, ou seja, o objetivo é atender aos interesses imediatos do capital com tendência mercadológica e ênfase na aplicação do conhecimento ao invés de uma educação formativa que considere a formação ampla do processo histórico, cultural, econômico e político da sociedade.

A partir da análise realizada, discorda-se da concepção de educação que defende que o mais importante é a aplicação imediata do conhecimento para o mundo do século XXI, uma vez que esta está baseada na aquisição de habilidades e competências que não necessariamente proporcionam uma formação crítica. Concorde-se, portanto com Saviani (1994), o qual acentua que a educação é um processo formativo no sentido de conduzir alguém para algum lugar. Logo, de acordo com o autor, "o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens." (SAVIANI, 1994, p. 17).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1997.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1999. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional De Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas-SP: Alínea, 2012. p. 52-71.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr./2003.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção. OS PCN E A ELABORAÇÃO DE PROPOSTAS CURRICULARES NO BRASIL. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 153, p. 648-669, jul./set. 2014.

GILIOLI, Eduardo Borba; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Relatório Jacques Delors e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Orientações para o Ensino da Educação Física. **Revista Exitus**, v. 04, n. 01, p. 59-77, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi (Orgs.). 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia alemã**. Trad. Castro e Costa, L.C. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MOREIRA, Jani Alves da Silva; LARA, Ângela Mara de Barros. **Políticas Públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990 – 2001)**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá – EDUEM, 2012.

MOVIMENTO PELA BASE. **Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC**. Center for Curriculum Redesign. 2018. Disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/acontece/competencias-gerais-de-bncc/>>. Acesso em 19 abr. 2018.

NOMA, Amélia Kmiko; KOEPEL, Eliana Claudia Navarro; CHILANTE, Edinéia Fátima Navarro. Trabalho e educação em documentos de políticas educacionais. **Revista HISTDBR online**, Campinas, número especial, p. 65-82, ago./2010.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990/ Vera Maria Vidal Peroni. São Paulo: Xamã, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2004.

TONET, Ivo. **Educação contra o Capital**. 3ª ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016

ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. A Reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. **Revista Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 245-270, Jan./Jun. 2007.

[1] Aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 15 de dezembro de 2017, a Base referente a Educação Infantil e Ensino Fundamental

[2] <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>

[3] <http://movimentopelabase.org.br/acontece/competencias-gerais-de-bncc/>

[4] <http://curriculumredesign.org/>

[5] A conferência foi financiada pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, o UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, o PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e pelo Banco Mundial em que "participaram governos, agências internacionais, organismos não-governamentais, associações profissionais e personalidades destacadas no plano educacional em todo mundo. Os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma *educação básica de qualidade* a criança, jovens e adultos" (SHIROMA et al, 2004, p. 57).

[6] Na literatura pertinente ao assunto encontra-se também as denominações "Relatório Delors" ou "Relatório Jacques Delors".