A ESCOLA E OS ATAQUES AO PROJETO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICO POR MEIO DA PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS [1]

Maria Carolina Magalhães Santos [2], Marsoé Cristina Dahlke [3]

[1] Texto desenvolvido a partir das reflexões e estudos da Linha 2 (Teorias pedagógicas e dimensões éticas e políticas da educação) do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ entre os anos de 2023 e 2024.

[2] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências – UNIJUÍ. Bolsista Taxa PROSUC/CAPES.
[3] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências - UNIJUÍ. Professora de matemática do IFRS. Mestre em Modelagem Matemática. - UNIJUÍ.

RESUMO

O presente estudo investigou de maneira central as relações entre a escola e os desafios ao projeto educacional democrático a partir da pedagogia das competências. A pesquisa realiza uma revisão bibliográfica que inclui as contribuições de Nussbaum (2015) e Fensterseifer (2020), tecendo análises críticas por meio de uma abordagem qualitativa. A temática surgiu da pergunta de pesquisa de "quais são as possíveis limitações de um projeto educacional voltado para a pedagogia das competências" e objetivou tecer uma crítica baseada na educação democrática a mesma temática O texto está estruturado em três partes distintas: inicialmente, explora-se a pedagogia das competências, que visa formar indivíduos competentes. Embora esta abordagem não seja completamente desfavorável, ela implica uma visão de sociedade permeada por valores mercadológicos. Apesar das modificações introduzidas pela BNCC (2018) neste conceito, ainda persiste uma carga competitiva em sua essência etimológica. Em seguida, o estudo examina o papel da escola em sociedades democráticas, destacando sua função contrária à mercantilização ao buscar promover princípios de humanização e coletividade. Por último, o texto aborda a valorização das capacidades em lugar das competências, enfatizando seu potencial para empoderar os indivíduos e promover uma formação cidadã mais adequada e humanizadora. Conclui-se, portanto, que a educação formadora que almeja-se enquanto sociedade preocupada com sua continuidade, preza pela instrução de sujeitos críticos, mas que, em suma, poderão crescer em suas capacidades e desenvolver um mundo para as futuras gerações, não apenas para o mercado.

Palavras-chave: Educação. Pedagogia das Competências. Democracia

ABSTRACT

The present study centrally investigates the relationships between schools and the challenges to the democratic educational project from the perspective of competency-based pedagogy. The research conducts a literature review that includes contributions from Nussbaum (2015) and Fensterseifer (2020), providing critical analyses through a qualitative approach. The theme emerged from the research question, "What are the possible limitations of an educational project focused on competency-based pedagogy?" and aims to critique this theme based on democratic education. The text is structured into three distinct parts: initially, it

explores competency-based pedagogy, which aims to form competent individuals. Although this approach is not entirely unfavorable, it implies a view of society permeated by market values. Despite the modifications introduced by the BNCC (2018) in this concept, a competitive essence still persists. Subsequently, the study examines the role of schools in democratic societies, highlighting their function contrary to commodification by seeking to promote principles of humanization and collectivity. Finally, the text addresses the valuing of capacities instead of competencies, emphasizing its potential to empower individuals and promote a more adequate and humanizing civic education. It concludes that the educational formation desired by a society concerned with its continuity values the instruction of critical subjects who can grow in their capacities and develop a world for future generations, not just for the market.

Keywords: Education. Competency-based Pedagogy. Democracy.

INTRODUÇÃO

Pensar, enquanto sociedade, sobre um projeto educacional, muitos elementos nos vêm, entre eles estão, acolher os sujeitos que nos são confiados de modo a ter para com esses a percepção de que "chegam à escola com suas mochilas e estas composta por sentimentos os mais diversos [...]."(Pennac, 20210, p. 50-51, apud, Masschelein; Simons, 2014, p.17). Curiosidade, insegurança, apatia, às vezes um desinteresse o qual parece tomar conta. Por outro lado, sentimentos de esperança, de certa alegria, de confiança, também possibilidades de convívio com os iguais, em certa medida.

Porém o que se percebe, enquanto educadoras que somos, é, que para dar conta das demandas que nos chegam, enquanto instituição escolar, o que está sendo colocado para ser trabalhado com esses sujeitos, são ações que pedem, de certa forma, produtividade. Conforme sinalizam Boufleuer e Berwig (2019 p. 3), na atualidade a formação educacional e a sociedade estão em crise, uma vez que seus sentidos "[...]se diluem diante de horizontes cada vez mais estreitos indicados pelo sistema de produção e de consumo."

Produtividade essa que objetiva atender a sociedade de consumo. Tais ações alinhadas com os desenvolvimentos de competências para dar conta de uma concepção mercadológica educacional. Esta questão de mercado, contudo, não é, ou não deveria ser colocada como centralidade da educação, uma vez que, em sua especificidade, a escola é para o desenvolvimento de conhecimentos (epistemologia), não apenas de uma lógica mercantil. O presente texto abordará a temática da escola frente a pedagogia das competências, relações e saberes envoltos nesses.

Assim, partindo da pergunta de pesquisa "quais são as possíveis limitações de um projeto educacional voltado para a pedagogia das competências?" O presente escrito objetiva compreender as relações estabelecidas entre a escola, democracia e a pedagogia das competências, além de realizar uma análise crítica sobre o assunto e debater a especificidade da escola em sociedades democráticas. Em tempo, este texto tem por inspiração o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável nº4 (Educação de Qualidade) da Agenda 2030 da ONU.

METODOLOGIA

O presente texto foi constituído a partir de uma metodologia bibliográfica de aspectos qualitativos baseada em uma análise crítica dos textos mencionados nas respectivas bibliografias. Nesse sentido, coloca-se uma postura hermenêutica de análise, que consiste em uma "crítica bem fundamentada que não recai, ela mesma, em doutrinação, nem cede sem delongas à opinião oposta, obedece a uma lógica reflexiva" (Flickinger, 2014 p. 115)

Baseando-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, este estudo fundamentou-se nas discussões e bibliografias da Linha 2 – Teorias Pedagógicas e dimensões éticas e políticas da educação do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências partindo dos encontros e estudos dos anos de 2023 e 2024 dentro da proposta da linha e dos demais projetos do programa, que, constituíram-se como essenciais para complementar o desenvolvimento da pesquisa acadêmica de doutorado das autoras deste estudo.

As fontes de pesquisa incluem tanto fontes primárias quanto secundárias, como artigos acadêmicos e livros escritos pelos autores mencionados na bibliografia.

A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

Ao buscar no dicionário de língua portuguesa, temos acesso ao significado das palavras assim como sua estruturação, classificação entre outros. Para iniciar a reflexão, a palavra competência surge do latim, segundo o dicionário Michaelis (2024) da expressão *competentia*, em seu significado simplificado, competir. Contudo, este conceito foi amplificado, ao longo da história e utilizado em diferentes áreas do conhecimento.

Brevemente, na educação brasileira, a palavra competência aparece desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a conhecida LDBN (Brasil, 1996), e consigo, houve

uma carga conceitual diferenciada. Hoje na Base Nacional Comum Curricular o termo aparece de diferentes formas, conforme será abordado posteriormente.

Contudo, neste escrito, parte-se de uma análise deste conceito juntamente com a pedagogia e as formas com as quais ela relaciona-se com a escola. O termo "pedagogia das competências" (Duarte, 2010), presente nos sistemas educacionais com o propósito, como o próprio nome evidencia, formar sujeitos competentes. Competência, essa, definida pela Base Nacional Comum Curricular (2017) como:

> "[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho." (BNCC, 2017, p.8).

Para resolver tais demandas, as quais poderíamos citar, a busca por um lugar, no conjunto da sociedade, o qual lhes fossem dadas oportunidades de participação, não apenas para execução de tarefas, mas a participação no sentido de manifestação de suas compreensões acerca das suas próprias experiências. Acesso ao conhecimento de modo a não implicação de uma prestação de serviço, também que a aprendizagem não apresentasse, a priori, intenção de reproduzir o conhecimento junto a um modelo posto pela sociedade de consumo. A intenção, sobre o olhar para capacidades, a qual nos dedicamos a estudar (problematizar) neste texto,

> Sob a orientação, principalmente, do Banco Mundial e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a educação tem se colocado como um artifício de prestação dos sujeitos, para que contribuam na solução de problemas econômicos e que, de algum modo, auxiliem no fortalecimento do sistema financeiro. (DEVECHI, 2023, p.423).

Portanto, ao estudarmos sobre competência, percebemos que esta se coloca na contramão do que um verdadeiro projeto educacional almeja. Para que estes sujeitos, educandos, se apropriem de tais "práticas cognitivas e socioemocionais" (BNCC, 2017, p.8), entendemos que o foco está (estaria) no desenvolvimento de capacidades.

A ESPECIFICIDADE DA ESCOLA EM PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

Destarte, a escola em sua especificidade em instituições republicanas e democráticas, como o caso do Brasil, surge no período da modernidade, segundo Fensterseifer (2020), ela é situada na sociedade onde está inserida, ou seja, é complexa. Ela será formatada a partir do que a humanidade já produziu de conhecimento (aquilo que pode ser denominada a tradição),

e de um "esforço educativo" (p. 20), visto que, tornará acessível essa tradição às novas gerações recém-chegadas ao mundo.

Logo, a escola e o ato educativo se tornam essenciais para a continuidade e desenvolvimento da humanidade em perspectiva.

> Se a escola, portanto, assim como as demais instituições humanas, é uma "invenção", cabe perguntar: Por que a inventaram afinal? (...) Responder à pergunta pela especificidade da escola ajuda-nos a, se não resolver, pelo menos equacionar uma série de questões, tais como: conteúdos, disciplina, liberdade, autoridade, relação com a política, ética, etc. (Fensterseifer, 2020 p. 21-22)

Parte-se então de um pressuposto de entender que a escola, segundo Fensterseifer (2020) não é um espaço simplório, não é (ou não deve ser) um espaço de fundamentalismo religioso, púlpito eleitoral ou mesmo de caridade. A escola parte de uma especificidade e de um caráter sério, o lugar da *episteme* (conhecimento). Neste sentido, não deveriam ser atendidas em sua totalidade as necessidades individuais, mas sim as de coletividade.

Outrossim, a escola possui uma carga histórica de função de autoridade, as relações que se constituem dentro do espaço educativo, precisam em sua fundação da autoridade. Importante relembrar que autoridade não significa *autoritarismo*, sendo este segundo parte de algo que certamente não é pertencente ao cenário republicano. Em um cenário republicano político, as relações se estabelecem, segundo Arendt (1997) de forma horizontalizada, já no cenário educacional, ocorrem de forma verticalizada, com o professor assumindo essa postura de autoridade.

> Reconhecer essa diferença de fundo entre democracia e pedagogia é condição para sustentar a entrada "atravessada" dos princípios democráticos no interior da escola, o que, obviamente, não significa que não se deva cultivar valores democráticos no interior da escola, tais como: o respeito por diferentes posturas político/ideológicas dos pais, professores e alunos; interação aluno/professor e aluno/aluno nos processos de aprendizagem (respeitando diferenças de desenvolvimento como as existentes entre crianças e adolescentes). (Fensterseifer, 2020 p. 27)

Isso posto, Fensterseifer (2020) coloca que a especificidade da escola é relacionar-se como ponte entre a tradição e as novas gerações. Esta compreensão é essencial para que construa-se uma educação de qualidade dentro dos pressupostos republicanos. O não entendimento deste, assume a possibilidade de uma educação voltada para a mercantilização e individualismo.

A educação a partir de uma perspectiva mercantil, conceitualmente, assumir-se-á como responsável por atender interesses privados e individuais de uma coletividade, ou seja, de um grupo da sociedade. Importante ressaltar que, como fala-se de interesses do mercado, este nunca será para o todo, mas sim de uma forma elitizada. Retira-se assim o caráter republicano e democrático, tornando a escola e a educação oligárquicas ou aristocráticas.

> Assim, substitui-se o sentido público e político da formação por seu valor de mercado. O que seria a iniciação numa herança cultural pública – como a filosofia ou a poesia- passa a ser concebido como a transmissão de um capital cultural privado, cujo valor pode ser aferido a partir de seu impacto em outras dimensões da existência, em geral ligadas à produção ou ao consumo de novas mercadorias. (...) Ou seja, perdem a faculdade que originalmente lhes era peculiar: formar sujeitos. (Carvalho, 2017 p. 30-31)

PENSANDO AS CAPACIDADES

Assim, Nussbaum (2015), ao apresentar em seu texto *Sem Fins Lucrativos,* a concepção sobre a relação entre capacidades e alma, afirma:

> A palavra "alma" apresenta conotações religiosas para muitas pessoas, e não pretendo insistir nelas nem rejeitá-las. Cada um pode dar ouvidos a essas conotações ou ignorá-las. No entanto, insisto que tanto para Tagore como para Alcott alma significava a capacidade de pensar e de imaginar que nos torna humanos e que torna nossas relações humanas e ricas, em vez de relações meramente utilitárias e manipuladoras. (p.7).

Pensar em capacidades e não competências, para a realização de demandas do cotidiano, são movimentos constituídos por diferentes compreensões, tais como. Capacidade, assim entendida, é um movimento de dar voz aos sujeitos. São estes sujeitos, que irão se preocupar ou não com tudo que nos acomete enquanto humanidade. Portanto, pensar em um projeto educacional, e os fins que estes se propõem, é olhar além do hoje, do presente. É preciso olhar para o passado, o presente e o futuro. Com isso o desenvolvimento de competências é um paradigma que não dá conta, desse olhar, pois tem um interesse voltado a resultados imediatos sobre lucros, produção, entre outros.

Nussbaum, ainda, destaca que,

> Quando vivemos em sociedade, se não aprendemos a enxergar tanto o eu como o outro dessa forma, imaginando em ambas capacidades inatas de pensar e de sentir, a democracia está fadada ao fracasso, porque ela se baseia no respeito e na consideração, e estes, por sua vez, se baseiam na capacidade de perceber os outros como seres humanos, não como simples objetos. (2015, p.7).

Destarte, tece-se a crítica a uma educação que traz em seu cerne a conquista de competências, habilidades, sem uma preocupação em relembrar as funções específicas dedicadas à educação. Ao analisar, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular, já citada, há dez competências fundamentais, e isso não é problemático. O cerne do problema está em como essas competências serão analisadas, se de forma crítica, compreendendo que os sujeitos educados a partir deste referencial serão conduzidos para uma vida pública e prática, ou, em hipótese complicada, sejam apenas uma massa trabalhadora, que, em legislação serão chamados de cidadãos, contudo, não poderão nem mesmo exercer sua cidadania pois nunca foram educados para esta perspectiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As demandas de um projeto educacional, as quais nos colocamos a pensar, neste pequeno texto, apresentam possibilidades de ampliar tal discussão. Como educadoras, o olhar para os sujeitos os quais nos são confiados, é sempre um olhar para com o desenvolvimento que contemple suas necessidades. Junto a elas, sonhos, oportunidades e possibilidades de ampliação de horizontes.

Ao que confere a um projeto de educação democrática, a análise e compreensão da formação de sujeitos críticos é imprescindível. A instrução não poderia nunca ser designada ao mercado, como se fosse parte, apenas, integrante dele. A escola, a educação e a formação de sujeitos humanizados deve ser centralidade nos estudos de educadores já atuantes, assim como dos futuros. Ao passo que deixarmos a educação fadada à sociedade de consumo, estaremos limitando o crescimento pessoal dos estudantes, e, por sua vez, comprometendo a sociedade futura, pois, essa será a geração que futuramente irá governar o mundo (uma vez que a vida em sociedade também é um ciclo).

Visto isso, conclui-se que um projeto dedicado à formação para a humanização, pela democracia, sendo assim, do povo, pelo povo e para o povo (Fensterseifer, 2020),constitui-se de um caminho da liberdade, da não mercantilização, e, principalmente voltado para a

aprendizagem dos sujeitos. Que o presente estudo possa servir de incentivo para os demais educadores, como veio a inspirar as autoras deste

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. A crise na educação. *In:*ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27835.

BOUFLEUER. José P. e BERWIG, Aldemir. **Pensar o pensamento: a leitura e a reconstrução do imaginário social na formação superior**. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v.33, n.68, p. 845-883, mai./ago. 2019. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/46922/38053 . Acesso em 04 de agosto de 2024.

CARVALHO, José S.F. **Educação, uma herança sem testamento.** Diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2017.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero. Formação inicial de professores: capacidades ou competências? *In*: DALBOSCO, Claudio Amir; MARASCHIN, Renata; DEVECHI, Catia Piccolo Viero (org.). **Educação formadora**. Passo Fundo: EDIUPF; Brasília: Editora UnB, 2023.

FENSTERSEIFER, Paulo E. **A tarefa educacional na especificidade da escola.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2020.

FLICKINGER, Hans-Georg. **Gadamer e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MICHAELIS. **Michaelis Online**: definição de competência. [S.l.: s.n.], [s.d.]. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/busca?id=ZpP2#:~:text=1%20Aptid%C3%A3o%20que%20um%

20indiv%C3%ADduo,p%C3%BAblica%20de%20julgar%20certos%20pleitos. Acesso em 31 de julho de 2024.

NUSSBAUM, Martha . **Sem fins lucrativos. Por que a democracia precisa das humanidades.**Tradução Fernando Santos.1ª Edição 2015. São Paulo-SP.