

## CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NA BNCC E NO DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE (DCTM)

*THE CONCEPTION OF COMPETENCE ON THE BNCC AND IN THE CURRICULAR DOCUMENTO OF THE TERRITORY OF MARANHÃO (DCTM)*

Ana Lucia Cunha DUARTE<sup>1</sup>


Renato Moreira SILVA<sup>2</sup>


Neria MOURA<sup>3</sup>


**Resumo:** O artigo versa sobre a concepção de competências presente na legislação educacional brasileira e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM). Analisou-se a influência dos organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) na base epistemológica da legislação educacional brasileira. Observou-se que a política de qualidade social passa a ser suplantada pela tendência produtivista e que o DCTM em consonância com a BNCC incorpora o conceito utilitarista de formar pessoas com as competências que lhes permitam atuar no mercado de trabalho.

**Palavras-Chave:** Competências; Base Nacional Comum Curricular; Documento Curricular do Território Maranhense.

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1989), Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Brasília (2008) e Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília (2013). Professora da Universidade Estadual do Maranhão, Campus São Luís, do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) Mestrado Profissional. Coordenadora de Pós-Graduação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação PPG/UEMA. É líder do Grupo de Estudos em Gestão e Avaliação (GESTA), cadastrado no Diretório de Grupo de Pesquisa do CNPq. E-mail: anaduarte5621@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-6176-6750>.

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) Mestrado Profissional da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Linha de pesquisa - gestão educacional. Licenciado em Geografia - Universidade Estadual do Maranhão - UEMA (2006). Especialização em Ensino de Ciências Humanas - metodologias Inovadoras para a Educação - IESF(2008). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação - (GEP-TDE -UFMA). Grupo de Estudos Política e Gestão da Educação, Formação de Professores, Profissionalização e Trabalhos Docentes (GEPGEFOP - UEMA). Professor do Ensino Médio (SEDUC - MA) desde 2010 e Rede Municipal de São Luis - Ma desde 2013. E-mail: renatouema@yahoo.com.br  <https://orcid.org/0000-0001-6823-3415>.

<sup>3</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) Mestrado Profissional da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Linha de pesquisa - gestão educacional. Possui graduação em Geografia, Licenciatura (2000), pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (2012) Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pós-graduação em Gestão Educacional e Escolar pela Universidade Estadual do Maranhão (2019). Professora vinculada à Secretaria de Estado da Educação do Maranhão e à Secretaria Municipal Educação de Cururupu-MA. E-mail: mouraneria@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-4531-3468>.

## INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira é marcada por várias reformas, excepcionalmente, a partir do processo de redemocratização. O marco legal desse processo foi a Constituição Federal de 1988 que estabeleceu novos princípios para a educação, como a gestão democrática, regulamentados por leis e diretrizes subsequentes como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96. A partir de 1990, a legislação educacional teve, na sua elaboração, fortes influências de organismos internacionais alinhados a concepções neoliberais<sup>4</sup>, de viés economicista, com diretrizes definidas principalmente pelo Banco Mundial.

O artigo 210 da Constituição Federal de 1988 estabelece que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Seguindo nessa direção, a LDBEN nº 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica Parecer CNE/CEB nº 4/2013, aprovado em 13 de março de 2013 e a Lei nº 13.005/2014 que estabelece o atual Plano Nacional de Educação (PNE) precederam a Resolução CNE/CP Nº 2/2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A elaboração da BNCC passou por uma ampla discussão tendo sido (des)construída em um contexto de efervescência política, pós-impeachment da, então, Presidente Dilma Rousseff, quando assumiu a presidência o Vice-Presidente, Michel Temer. A BNCC é um documento norteador para a organização curricular do território brasileiro e os desafios das políticas educacionais são garantir que os Estados e os Municípios reelaborem seus currículos tendo um núcleo comum curricular considerando, também, especificidades locais e regionais.

Tanto a BNCC como os documentos regionais que surgem a partir dela estabelecem competências educacionais a serem desenvolvidas pelos alunos. Neste artigo busca-se analisar alguns achados de pesquisa a partir do seguinte questionamento: qual a concepção de competência presente na BNCC e no Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM)?

Para tentar responder a indagação, estabeleceu-se como objetivo inicial realizar um levantamento das bases legais que fundamentaram a construção da BNCC e do DCTM, analisando as bases conceituais sobre competências que norteiam a elaboração desses dois documentos referências. Este estudo poderá contribuir em

---

<sup>4</sup> Concepções de países que adotaram as políticas do Consenso de Washington, refletidas nas suas ações educacionais: 1. Afastamento do Estado como agente financiador da educação. 2. Privatização das instituições públicas de ensino. 3. Ênfase sobre a avaliação e controle – Estado avaliador e controlador (PROVÃO, ENEM, etc.). 4. Critérios essencialmente quantitativos para selecionar professores e alunos, bem como para avaliar cursos nos diversos níveis do ensino. 5. Ênfase sobre a prática em detrimento da teoria. 6. Tecnização das ações educativas. 7. Ênfase sobre os fins a serem atingidos, pois estes justificam os meios. 8. Preparação escolar profissionalizante e técnica para atender à demanda das empresas (pós-médio, institutos de educação, cursos normais superiores, etc.) 9. Formação rápida e à distância. Formação esta oferecida, geralmente, por agências de mercantilização do ensino” (SAMPAIO, Carlos M. A., et al., 2002, p. 8).

outras investigações de pesquisadores e profissionais da educação, permitindo ampliar a compreensão das bases ideológicas de elaboração da BNCC a partir da concepção de competência refletindo sobre a efetividade da sua aplicação na organização curricular brasileira e maranhense.

A motivação desta pesquisa surgiu a partir de inquietações nas discussões e debates da disciplina pensamento pedagógico contemporâneo do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) - Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Para realização do estudo estabeleceram-se as seguintes etapas: na primeira foi de análise teórica do conceito de competência e seu uso na legislação e diretrizes educacionais brasileiras, na segunda, foi analisada a trajetória de construção da BNCC. E por último, foi realizada a análise do documento curricular maranhense.

Entende-se que os estudos sobre os documentos são importantes para avaliar com criticidade a concepção de competências defendida e estabelecidas dos dois documentos. A análise constitui a primeira etapa (CELLARD, 2012) e considera o contexto no qual os documentos foram escritos, a conjuntura política, econômica e social e as principais concepções.

## **A CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

As orientações neoliberais têm induzido, nas últimas décadas, a organização das políticas educacionais de vários países, inclusive do Brasil, atendendo à reorganização do capital. Este, em nível global, emerge dos países centrais e impõe mudanças estruturais aos países periféricos. Essas mudanças modificam as relações sociais e conferem novos significados à própria noção de trabalho, qualificação, competência e formação profissional (SIÉCOLA, 2009).

De acordo com Soares (2007) o Banco Mundial, uma das principais instituições de promoção do neoliberalismo, vem exercendo profunda influência no processo de desenvolvimento brasileiro, haja vista uma série de condicionalidades impostas para a concessão de empréstimos. As condições impostas dão-se no âmbito da redução de gastos públicos, privatizações e direcionamento de recursos para o ensino básico em detrimento da expansão da educação superior.

O movimento internacional que vai impulsionar essas reformas no Brasil, no campo educacional, é a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (CONFERÊNCIA DE JOMTIEN – 1990). Esse documento afirma que:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres

humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade (art.01. Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien – 1990).

Observa-se o viés mercadológico e utilitarista que atribui à escola o papel de qualificar pessoas para o mercado de trabalho, sem necessariamente assegurar a formação humana, intelectual, crítica e capaz de transformar a realidade social dos sujeitos. Antes, de discutir a concepção de competência inserida na BNCC, convém entender o que significa a Base, documento norteador para a organização curricular do território brasileiro.

É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/1996. (BRASIL. BNCC, 2017. p. 9)

O documento da BNCC apresenta uma concepção de competência que norteia os objetivos de ensino e aprendizagem a serem definidos nas propostas pedagógicas da educação básica em todo o Brasil. Analisando a organização da BNCC, Neira afirma que a base desconsidera:

[...] a pluralidade de ideias pedagógicas garantida pela LDB e a teorização curricular hoje disponível a BNCC apresenta dez competências gerais, 29 competências específicas por área, 55 competências por componente e 1.303 habilidades para serem desenvolvidas durante o ensino fundamental. (NEIRA, 2018, p.1).

Muitos pesquisadores e professores indagam: as dez competências presentes na BNCC são suficientes para resolver o desafio de garantir a aprendizagem dos alunos e formar cidadãos críticos? A ideia de competência presente no currículo educacional brasileiro segue quais concepções educacionais? No dicionário *online Michaelis* o termo competência apresenta os seguintes significados: aptidão que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado; legitimação de uma autoridade pública de julgar certos pleitos; conjunto de conhecimentos; indivíduo com profundo conhecimento de determinado assunto.

A concepção de competência possui uma configuração do ponto de vista do indivíduo como detentor de conhecimento para realizar uma ação e ainda, o conceito tem uma conotação ligada ao direito enquanto legitimação de autoridades para exercer julgamentos. Na legislação educacional brasileira o termo competência vai aparecer em vários documentos legais, a exemplo, a LDBEN 9394/96, que incumbe à União o estabelecimento de competências e diretrizes para a educação básica. Em 1997, com a

aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que trabalham a concepção de competência ou competências como algo a ser desenvolvido pelos estudantes, porém sem definir o termo ou explicar suas características, tão pouco orientar como elas deveriam ser desenvolvidas na sala de aula. (LOIOLA, 2013.)

Segundo Perrenoud (2000), cujas concepções foram disseminadas por professores brasileiros que elaboraram vários documentos oficiais, competências correspondem à faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. A concepção desse teórico é muito criticada em vários países por ser considerada uma ideia mercadológica de competência e o autor, em entrevista ao Programa Roda Viva (19 de novembro de 2001), considerou que a crítica é pertinente devido a concepção de competência ter sido vinculada e utilizada pelas empresas, mas com ressalvas: as suas ideias referem-se às competências complexas que vão muito além de simples habilidades, no sentido de decidir, antecipar e assumir riscos.

Segundo Saviani (2013), a concepção produtivista de educação emerge, no Brasil, a partir de 1969 tendo como pano de fundo a teoria do capital humano e dos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Para o autor com a aprovação da LDB 5.692/71:

[...] buscou-se estender essa tendência produtivista a todas as escolas do país, por meio da pedagogia tecnicista convertida em pedagogia oficial. Já a partir da segunda metade dos anos de 1970, adentrando pelos anos de 1980, essa orientação esteve na mira das tendências críticas, mas manteve – se como referência da política educacional (Saviani, 2013, p.365).

Para Dias; Lopes (2003), a concepção de competência utilizada na legislação brasileira, a partir das reformas de 1990, é uma reformulação das ideias de competência utilizadas tanto pelo Estado brasileiro quanto pelos americanos. Logo:

Nos documentos das reformas educacionais brasileiras dos anos de 1990 é feita uma recontextualização do conceito de competências desses programas americanos e brasileiros para formação de professores, sendo por intermédio desse conceito recontextualizado que se articula a estreita relação entre educação e mercado. (DIAS; LOPES, 2003, p. 1157).

Assim, verifica-se a utilização do termo competência e sua vinculação ao mundo do trabalho. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), no seu Art. 1º estabelece como:

[...] num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho. (BRASIL, RESOLUÇÃO CEB/CP nº 3/1998).

Para Ramos (2002) a identidade aferida ao ensino médio reforça a ideia de competências gerais desenvolvidas na escola e voltadas para atender o mundo do trabalho. Esse documento segue orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e no relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI. O ensino por competências é ratificado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio que traz no seu texto, Art.5º, que:

Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais. (BRASIL, RESOLUÇÃO CEB/CP nº 6/2012).

A legislação educacional brasileira materializa da ideia de competência voltada para a qualificação no trabalho e da capacidade de resolver problemas em contextos sociais. Para Siécola (2003) essas noções de competência são limitadas em relação à perspectiva da formação humana.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (*Inep*), *autarquia federal, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), quando trabalha na elaboração do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), considera as diretrizes do Ensino Médio, com as tendências internacionais de competências como:*

[...] modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências. (BRASIL, INEP, 1998, p.7)

Assim, o entendimento do MEC quanto às competências é apresentado com o objetivo de uma reorganização curricular tendo em vista que:

[...] o agrupamento de conteúdos diversos em áreas e a definição de competências e habilidades gerais implicam em uma inversão na perspectiva da organização curricular tradicional. Avesa à fragmentação do saber representada pelo esgarçamento do cotidiano escolar em disciplinas que não se comunicam, a nova concepção curricular baseia-se no diálogo entre os conhecimentos específicos, salientando-se convergências e semelhanças, mas também diversidades e singularidades. (BRASIL, 2000, p.1)

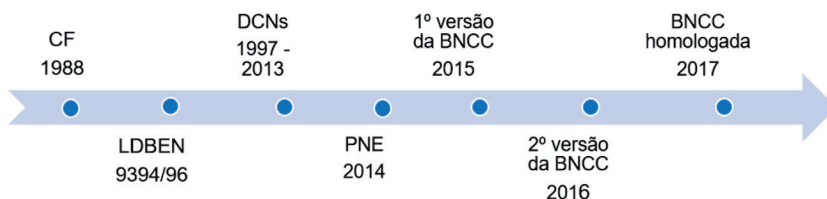
Dessa forma, observa-se que a política de qualidade social passa a ser suplantada pela tendência produtivista como verificada na BNCC. A análise a seguir tem o recorte

no documento normativo e no Documento Curricular do Território Maranhense à luz da concepção de competência sob a lógica produtivista e de mercado.

## MARCOS LEGAIS DA CONSTRUÇÃO DA BNCC

A ênfase nas competências na legislação brasileira reforça a orientação dos organismos internacionais, pois essa opção reflete o mesmo foco adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (BRASIL, 2017).

O Movimento pela Base Nacional Comum<sup>5</sup> no item a construção da BNCC apresenta marcos históricos que descrevem todo o percurso de elaboração desse documento desde a Constituição Federal de 1998, à homologação em 2017 do documento da BNCC. A seguir apresenta-se uma linha do tempo:



Fonte: os autores, 2019.

Assim, a elaboração da BNCC é impulsionada, principalmente, a partir de 2014, pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que define a BNCC como estratégia para alcançar as metas 1, 2, 3 e 7. Na meta 2 (universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Cabe destacar o Art. 210 da Constituição 88 que prevê a criação de uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental. A necessidade de orientação curricular unificada foi expressa na LDB nº 9394/96, com destaque para a parte diversificada, ratificada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e aprovadas em 2010. Observa-se a garantia constitucional da BNCC e o caráter mercadológico na legislação.

<sup>5</sup> Grupo não governamental de profissionais da educação que, desde 2013, atua para facilitar a construção de uma Base de qualidade e promove debates, estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investiga casos de sucesso em vários países.

### Quadro 1: Legislação educacional que precede a Base Nacional Comum Curricular

DOCUMENTOS	FUNDAMENTAÇÃO LEGAL
Constituição Federal - 1988	Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.
LDBEN Lei nº 9394/1996	Art. 9º A União incumbir-se-á de: IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - 2010	Artigo 14. A Base Nacional Comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho;
Lei nº 13.005/2014 Plano Nacional de Educação	Meta 2 e Estratégia 2.1: O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental.

Fonte: <http://movimentopelabase.org.br/linha-do-tempo/> adaptado pelos autores, 2019.

De acordo com Adrião; Peroni (2018, p. 52), “essa política nacional de reforma curricular resultou de uma ação coordenada pelo setor empresarial, ainda que associado diretamente a agentes governamentais”. Cabe ressaltar, ainda que as discussões e debates sobre a BNCC ocorreram em momentos de instabilidade política em âmbito nacional, no contexto do impeachment da Dilma Vana Rousseff. A 3ª versão da base antes de ser encaminhada ao Conselho Nacional de Educação suprimiu a questão da orientação sexual e o conceito de gênero. (REVISTA EDUCAÇÃO, 2017).

Na BNCC tem-se a definição de competência “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). Competência é, aqui, como o mesmo que conhecimento mobilizado, operado



e aplicado em situação, sendo conhecimento compreendido de forma ampla, ou seja, envolvendo conceitos, procedimentos, valores e atitudes (MACEDO; FINI, 2018). A base apresenta dilemas e perspectivas que precisam ser discutidos e explicitados. Ao relacionar a BNCC e a educação das novas gerações observa-se limites conceituais a serem considerados. A imposição de modelo curricular para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, Cury (2018), faz críticas à BNCC, dizendo que ela enfoca o futuro das crianças, em detrimento de seu presente. A autor acrescenta ainda que:

[...] a terceira versão da base enquanto documento de controle dos conteúdos e das práticas pedagógicas para a infância, tornou – se o local através do qual conteúdo, coerência e controle estão sendo articulados, como um meio de alinhar a política de educação obrigatória. (CURY, 2018, p.104).

A BNCC é apenas um documento norteador para a elaboração dos currículos de estados e municípios os quais devem considerar as especificidades regionais e locais, a autonomia de cada ente federado, redes de ensino e escolas a construção de propostas pedagógicas. A seguir, analisa-se a concepção de competências presente no DCTM.

### **CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NO DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE (DCTM)**

O Decreto nº 34.214/2018 do Governo do Estado do Maranhão Instituiu o Comitê Gestor para a implementação da BNCC no âmbito do Estadual. A existência de um documento norteador para as práticas curriculares da educação infantil e ensino fundamental, na educação básica, é muito importante diante das desigualdades sociais. No Maranhão, o índice de analfabetismo está entre os mais elevados do país, incluindo cidadãos que não puderam concluir a educação básica devido a dificuldades econômicas, desestrutura familiar e outros fatores. O maior contingente desta população hoje é constituído por jovens com históricos de repetência. Esta, em geral, começa a se agravar no 3º ano do ensino fundamental, arrastando-se pelos anos seguintes e elevando o índice de alunos fora da idade/série que passam a ser público-alvo da Educação de Jovens e adultos (EJA), conforme consta no DCTM.

Documento Curricular do Território Maranhense foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) através da Resolução CEE/MA nº 285/2018. A construção teve ampla mobilização e participação entre a Secretaria da Educação do Estado do Maranhão (SEDUC-MA), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão (UNDIME-MA), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Maranhão (UNCME-MA) e o Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA), com várias contribuições da sociedade civil por meio de consultas públicas (SEDUC, 2019).

O DCTM está organizado da seguinte forma: apresentação, introdução, educação infantil e ensino fundamental, subdividido em 5 (cinco) áreas (línguas, matemática, ciência da natureza, ciências humanas e ensino religioso). Segundo consta, no referido documento, no processo de elaboração houve uma preocupação em “dialogar com as diferentes regiões do território maranhense, a fim de considerar a contextualização das aprendizagens, observando as características geográficas, demográficas, econômicas e socioculturais do estado”. (MARANHÃO, DCTM, 2018, p.5)

A concepção de competências foi citada cem vezes no DCTM e aparece logo na introdução: “desvelam-se as competências definidas pela BNCC no currículo do território maranhense em uma perspectiva pedagógica” (MARANHÃO, DCTM, 2018, p. 10). O documento traz o conceito de competências como mobilizações de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades, princípios orientadores de uma educação que atenda às demandas formativas da multifacetada e plural sociedade brasileira. Em outro trecho do documento:

[...] essas competências, ao longo do Ensino Fundamental, devem ser atreladas aos interesses, habilidades e escolhas dos estudantes, dando-lhes condições de atuar na vida compreendendo os fenômenos sociais, políticos e econômicos, posicionando-se com criticidade e participação. Para isso, a rede de educação e as instituições de ensino, ao pensar suas propostas pedagógicas, devem ater-se ao significado das competências, para que sejam desenvolvidas e tenham seus resultados obtidos pelos estudantes. (MARANHÃO, DCTM, 2018, p. 15).

O conceito utilitarista de competência da BNCC foi incorporado no DCTM e abriu a possibilidade de incorporar ao currículo as especificidades locais. Outra relação que consta no DCTM é a associação de princípios pedagógicos<sup>6</sup> articulados à implementação do currículo e a transformação da prática docente para melhoria da qualidade da educação. A estes princípios são associados dois princípios pedagógicos que fundamentam a BNCC, os quais estão contemplados DCTM:

1. Foco nas competências para o alcance dos resultados esperados.
2. Avaliação do desenvolvimento da aprendizagem de forma diagnóstica, cumulativa e processual, em que a aprendizagem possa ser assegurada por meio das interferências do professor ao longo do processo de ensino, para que o educando se aproprie do saber elaborado. (MARANHÃO, DCTM, 2018, p 30).

Caberia ao professor, juntamente com equipe pedagógica da escola, encontrar estratégias de ensino e aprendizagem, assegurar o desenvolvimento de todos no

---

<sup>6</sup> Os autores do DCTM utilizam oito princípios pedagógicos de Estrada (2017) devido a sua relevância à docência. São eles: 1 - considerar os conhecimentos prévios dos alunos, 2 - garantia do acompanhamento da aprendizagem, 3 - aprendizagem significativa, reconhecendo o valor social do conhecimento, 4 - planejamento pedagógico, como meio para o planejamento da aprendizagem, 5 - metodologias que assegurem a aprendizagem de todos, 6 – interdisciplinaridade, 7 - diversidade como fonte de riqueza da aprendizagem, 8 - ambiente saudável e organizado como apoio à aprendizagem.

que se refere às competências e habilidades previstas para cada etapa de ensino. Há uma responsabilização maior sobre os professores e a equipe pedagógica na garantia das aprendizagens voltadas para as competências e habilidades. Dez competências definidas pela BNCC fundamentam o currículo do território maranhense em uma perspectiva pedagógica: 1. Conhecimento, 2. Pensamento científico, crítico e criativo, 3. Repertório cultural, 4. Comunicação, 5. Cultura digital, 6. Trabalho e projeto de vida, 7. Argumentação, 8. Autoconhecimento e autocuidado, 9. Empatia e cooperação, 10. Responsabilidade e cidadania.

A competência 6 - Trabalho e projeto de vida - busca proporcionar ao aluno o entendimento do mundo do trabalho, a possibilidade de fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade, tendo como resultado a compreensão sobre o valor do esforço e de capacidades, como a determinação e a autoavaliação.

Essas competências ajudarão os alunos a se tornarem cidadãos aptos a seguir nos estudos, para atuar no mercado de trabalho e ainda para pensar em soluções para demandas individuais e sociais de forma autônoma, crítica e ética, em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e com a LDB 9.394/1996 (MARANHÃO, DCTM, 2018, p.15).

A educação infantil no DCTM está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e constitui um elemento essencial para orientar o trabalho pedagógico no sentido de assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Porém, no item sobre planejamento da prática pedagógica (o currículo em ação) a fundamentação do documento tem como base o Parecer nº 20/09, que fixa as DCNEI considerando que “um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si.” (BRASIL, 2009, p. 10). Logo, observa-se a ideia de competência sendo incorporada desde a educação infantil. Quanto ao ensino fundamental, especificamente, todo o DCTM é elaborado com base no desenvolvimento de competências.

A área de linguagens, conforme a BNCC, prevê seis competências a serem desenvolvidas no ensino fundamental, conectadas com as gerais e as específicas de cada componente curricular. A área de matemática é estruturada a partir do desenvolvimento do raciocínio lógico e da capacidade de argumentação como competências a serem desenvolvidas na escola. Além de competência encontrase, ainda, no DCTM os conceitos de currículo, processo de ensinar e aprender, alfabetização, letramento, avaliação da aprendizagem e princípios educacionais, como: equidade, formação integral, inclusão e diversidade. (MARANHÃO, DCTM, 2018).

O DCTM, além do uso da concepção utilitarista de competência, utiliza outras bases conceituais pedagógicas e humanísticas para propor uma aprendizagem que leva em consideração a “maranhensidade” no processo de ensino e aprendizagem.

E essa maranhensidade, segundo o documento, precisa ser assegurada na construção e execução dos currículos escolares locais. “Todo esse sistema envolve, portanto, intensa participação na formulação e na execução de estratégias que tenham como finalidade o desenvolvimento humano e integral dos estudantes”. (MAANHÃO, DCTM, 2018, p.16). Considera-se que as redes de ensino têm um grande desafio na reformulação de suas propostas pedagógicas, com vistas a assegurarem uma educação de qualidade social para todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer das análises procurou-se uma aproximação das respostas dos achados de pesquisa com a concepção de competência presente na BNCC e no DCTM. Percebeu-se que o DCTM tem na sua essência tudo que a BNCC defende e incorporou o conceito utilitarista de formar pessoas com as competências para o mercado de trabalho. Ao analisar o processo de elaboração da BNCC e do DCTM encontra-se as bases conceituais de competência utilizadas anteriormente em outros marcos legais da educação brasileira.

A concepção de competência é trabalhada desde a educação infantil quando a criança deve adquirir a competência de cuidar de si. No ensino fundamental, todos os componentes curriculares são apresentados com base nas competências e habilidades que o aluno precisa adquirir. Destaca-se, também, outros conceitos como: currículo, os processos de ensinar e aprender, alfabetização e letramento e avaliação da aprendizagem; princípios educacionais como equidade, formação integral, inclusão e diversidade também estão presentes no DCTM e podem ser fonte de estudos posteriores.

E por fim, as dez competências que a BNCC apresenta e fundamentam o DCTM podem ser estudadas de forma particularizada a depender dos objetivos de futuras reflexões e trabalhos sobre o tema. Cabe destacar que nem a BNCC nem o DCTM podem engessar o pensamento crítico que deve ser preponderante na reformulação dos currículos. O mais importante nesse momento de implantação da base é buscar compreender o tipo de pessoas que queremos formar, qual modelo educacional atende a formação de sujeitos capazes de perceberem contradições sociais e apresentarem-se como uma esperança de mudanças.

DUARTE, A. L. C.; SILVA, R. M.; MOURA, N. The conception of competence on the bncc and in the curricular document of the territory of Maranhão (DCTM). *Educação em Revista*, Marília, v. 21, n. 2, p. 21-36, 2020.

**Abstract:** Research on the conception of competences present in the Brazilian educational legislation and its conjecture in the construction of the Common National Curricular Base (BNCC) and in the Maranhense Territory Curriculum Document (DCTM). The influence of international organizations such as the World Bank and the OECD on the epistemological basis of the Brazilian educational legislation. It was observed that the social quality policy is superseded by the productivist tendency and that the DCTM in line with BNCC embodies the utilitarian concept of training people with the skills to enable them to work in the labor market.

**Keywords:** Competences; Common National Curriculum Base; Curriculum Document of Maranhense Territory.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In: AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018, p. 49-54. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-versao-final.pdf>. Acesso em: 01 de jul. de 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa* (1988). Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 18 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996: dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 19 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014: aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20112014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 15 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília (DF): Ministério da Educação Básica, 2017. p. 8. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>, Acesso em: 19 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 29 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Disponível em : [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf), Acesso em 05 de jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Competências, conhecimentos e valores na concepção curricular do novo ensino médio*. Ministério da Educação. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/competencias.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio*. Disponível em : [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192) Acesso em 05 de jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares - Nível Tecnológico*. Parecer CNE/CP nº 29, de 03/12/2002, homologado em 12/12/2002 com publicação da homologação no DOU em 13/12/2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_parecer292002.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer292002.pdf)> Acesso em: 13 jun. 2019.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. et al. *Base nacional comum curricular - Dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2018.

MICHAELIS. *Dicionário de Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2019. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/modernoportugues/busca/portuguesbrasileiro/compet%C3%AAncia/>. Acesso em : 14 de jun. 2019

DELORS, Jacques (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO: Publicação MEC, 1998. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em 16 de jun. 2019.

*Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 29 jun. 2019.

MARANHÃO. *Resolução CEE/MA nº 285/2018*. Aprova o Documento Curricular do Território Maranhense como referência na implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão. Disponível em: <http://conselhodeeducacao.ma.gov.br/ementa/>. Acesso em: 01 de jul. 2019.

BRASIL. INEP. *ENEM – documento básico*. 1998. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio++ENEM++documento+b%C3%A1sico/e2cf61a8-fd80-45b8-a36f-af6940e56113?version=1.1> Acesso em: 05 de jul. 2019.

LOIOLA, Léia de Melo. Breve Histórico do Termo Competência. *Revista-helb*, Brasília, v. 7, nº 7, 2013. Disponível em : <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-7-no-7-12013/212-breve-historico-do-termo-competencia>. Acesso em: 17 jun. 2019.

MACEDO; FINI. As competências no currículo. *Revista Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico*, Porto Alegre, nº 37, 2018.

MARANHÃO. SEDUC. *Conheça o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental*. 2019. Disponível em :<http://www.educacao.ma.gov.br/conheca-o-documento-curricular-do-territorio-maranhense-para-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/> Acesso em: 06 jul. 2019.

MEMÓRIA RODA VIVA. Philippe Perrenoud. Entrevista de 19 de novembro de 2001. Disponível em: [http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/250/entrevistados/philippe\\_perrenoud\\_2001.htm](http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/250/entrevistados/philippe_perrenoud_2001.htm). Acesso em: 16 de jun. 2019

NEIRA, Marcos Garcia. Essa base não. *Jornal da USP*. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/essa-base-nao/> Acesso em: 01 jul. 2019.

PERRENOUD, Philippe. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

REVISTA EDUCAÇÃO. *Terceira versão da Base Nacional Comum Curricular trouxe mudanças de última hora*. Redação. Ed. 239. 8 de mai. 2017. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/terceira-versao-da-base-nacional-comum-curricular-trouxe-mudancas-de-ultima-hora/>. Acesso em: 12 jun. 2019.

SAMPAIO, Carlos M. A. et al. Do conceito de educação a educação no neoliberalismo. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 3, n.7, p. 165-178, set./dez. 2002. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118078012>. Acesso em: 05 de jul. de 2019.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SIÉCOLA, M. A concepção de competência: reflexões sobre o conceito. *Revista das Faculdades Santa Cruz*, Curitiba, v. 7, n. 1, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/34882193-A-concepcao-de-competencia-reflexoes-sobre-o-conceito.html>. Acesso em: 17 jun. 2019.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-39.

---

Recebido em: 16/01/2020.

Aprovado em: 30/04/2020.

