

Revisão Bibliográfica

# Marcas ideológicas da pedagogia por competências no ensino superior

## *Ideological marks of competency-based pedagogy in higher education*

Claudineia Mognato Dalmaschio<sup>1</sup>, Claudio David Cari<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior São Francisco de Assis  
Autor correspondente: direcao.academica@esfa.edu.br

A pedagogia por competências e a reflexão sobre seu impacto no ensino superior assumem um papel muito importante na pesquisa em educação no âmbito nacional e internacional. Atualmente, essa proposta pedagógica é apresentada como um dos caminhos para superar o ensino superior tradicional brasileiro. Este artigo, com o objetivo de desvelar as marcas ideológicas da pedagogia por competências nos documentos que orientam o ensino superior brasileiro, mergulha na produção científica de autores nacionais e internacionais procurando conhecer as origens, as finalidades, as marcas ideológicas no ensino superior brasileiro. Na pesquisa, desvela-se diversas marcas ideológicas que tornam a pedagogia por competência um instrumento em desenvolvimento produtivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** pedagogia por competências, ensino superior, ideologia, educação e trabalho.

### INTRODUÇÃO

O replanejamento das Universidades em torno do atendimento às diretrizes curriculares configuradas por competências, a pressão social sobre a funcionalidade das aprendizagens face a constatação da incapacidade de grande parte dos cidadãos escolarizados em agir em situações problemas quer seja no âmbito pessoal ou profissional e a compreensão da função social da escola para que não seja instrumento de reprodução das desigualdades sociais, indicam a necessária renovação do sistema escolar para ascensão de um ensino com foco no desenvolvimento de competências escolares que abarquem o âmbito social, interpessoal, pessoal e profissional.

Partindo da evidente implementação da proposta

pedagógica por competência no ensino superior, a reflexão sobre seus impactos no ensino assume um papel muito importante na pesquisa em educação no âmbito nacional e internacional. Não só para evidenciar críticas, mas também para propor soluções.

O objetivo da pesquisa foi desvelar as marcas ideológicas da pedagogia por competências nos documentos que orientam o ensino superior brasileiro, pesquisadores apontam que a origem da proposta da pedagogia por competências responde a uma lógica de desenvolvimento de competências para o setor de produtivo.

A problemática recria-se na discussão da relação entre educação escolar e trabalho, assim, a pergunta que guiou o trabalho foi: existem marcas ideológicas

da pedagogia por competências nos documentos que orientam o ensino superior brasileiro?

Este trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa, desse modo não foram utilizados critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise dos fundamentos bibliográficos. Ainda que neste tipo de metodologia não é necessário estratégias de busca sofisticadas e exaustivas, foi utilizado um protocolo de busca e seleção. No primeiro momento a busca foi baseada na plataforma google acadêmico, por meio de palavras chaves, no segundo momento, após seleção e análise do material selecionado, a busca foi fundamentada nas referências bibliográficas dos trabalhos científicos analisados.

O artigo aborda quatro assuntos, nos quais desvelam-se elementos teóricos e práticos que permitem aprofundar e refletir criticamente sobre o problema de pesquisa.

O primeiro assunto, Desafios no Ensino Superior, aborda-se questões que contatam da necessidade de mudanças no ensino superior.

O segundo assunto, Conceituando Competência, aborda a construção histórica do conceito de competências e desvela a concepção de termo de competência que fundamentara a pedagogia por competência.

O terceiro assunto, as marcas ideológicas da pedagogia por competências, aborda a relação da pedagogia por competências com as ideologias e teorias do contexto histórico e apresenta marcas ideológicas e teorias que permeiam a pedagogia por competências.

O quarto assunto, as marcas ideológicas da pedagogia por competências na legislação do ensino superior, apresenta as marcas ideológicas da pedagogia por competências nas Lei de Diretrizes de Base de Educação Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais do Cursos de Graduação.

Finaliza com considerações finais, apresenta-se limites da pesquisa e explicações, conclusões e considerações baseada no trabalho.

## **DESAFIO DO ENSINO SUPERIOR**

A sociedade globalizada, com suas transformações sociais, econômicas, políticas, culturais e tecnológicas das últimas décadas têm impactado de forma significativa a vida sociocultural de todos os países.

Questões como meio ambiente, mercado financeiro, flexibilização trabalhista, desigualdade social, evolução tecnológica, fundamentalismo religioso, o acesso universal à informação, entre outros, tornaram-se questões globais, ainda que seus impactos são diferentes em cada lugar.

Diversas pesquisas mostram que essas questões são multidimensionais e complexas, desafiam o desenvolvimento socioespacial humano baseado na certeza de uma concepção de mundo (OLIVEIRA, MENDEZ, HAENSEL, DAMIANI, 2017).

De acordo com Cunha e Augustin (2014), as relações entre as dimensões locais e globais das citadas questões, colocam em xeque a certeza de qualquer visão globalizada para o desenvolvimento local.

Segundo Morin (2015) toda ação humana é uma aposta, na qual está a consciência de incerteza, diante das alternativas, decidimos e optamos, sem ter a certeza de acertar, mas tirando a possibilidade do azar. A ação é uma estratégia que permite, a partir de uma decisão inicial, imaginar um certo número de cenários para essa ação, cenários que poderão ser modificados segundo as informações que nos cheguem no curso da ação.

Portanto, essa relação entre as dimensões locais e globais e a incerteza na ação, evidenciadas na concepção globalizada de mundo, traz novos desafios para os Sistemas de Escolar

Especialistas apontam que a Educação Escolar, e sobretudo o ensino superior, deveria visar a formação de cidadãos planetário aptos para tomar decisões de vida, na complexidade e incertezas do novo mundo globalizado (MORIM, 2015).

Nesse sentido, as propostas pedagógicas das Instituições de Ensino Superior são chamadas a recriar processos de ensino e aprendizagem que permitam aos (às) discentes questionar a certeza dos conhecimentos globalizados, conhecer a prática e tomar decisões.

Mas, como fazer isso? Atualmente, na maioria das IES brasileiras vem sendo aplicados modelos pedagógicos tradicionais de ensino (OECE, 2017). Modelos que baseados na reprodução, transmissão, acumulação e fragmentação de conhecimentos globais, visam a formação de profissionais teóricos científicos, limitados a teorizar a prática desconsiderando a complexidade e incerteza da própria prática.

De acordo com Zabala e Arnau (2014) o termo competências surge para superar os modelos pedagógicos tradicionais de ensino. Ainda que esse termo nasce no âmbito empresarial, a ideia de formação de competências e desenvolvimento profissional por competência, entre outras, contribuem para superar a crise dos modelos pedagógicos tradicionais de ensino.

Para esses autores, pelo menos três fatores, agravam a crise do ensino tradicional nos cursos superiores, e ao mesmo tempo, fundamentam o ensino baseado no desenvolvimento de competência.

O primeiro, funda-se na adaptação das universidades as mudanças globais e locais, o segundo, ergue-se na “[...] constatação da incapacidade de boa parte dos cidadãos escolarizados para saber utilizar os conhecimentos [...], em situações ou problemas reais, sejam cotidianos ou profissionais[...]” (ZABALA e ARNAU, 2014, p. 23); e o terceiro, baseia-se na função

social do ensino, formar cidadão para responder aos problemas da vida.

Nesse sentido, o desafio das instituições de ensino superior (IES) se materializa na superação da formação tradicional com função propedêutica e seletiva, centrada na superação de etapas sucessivas.

A concepção do sistema escolar de caráter claramente propedêutico e seletivo fez com que se entenda o ensino como um trajeto de superação de etapas sucessivas mediadas, cada uma delas, pelas demandas da etapa superior. (ZABALA e ARNAU, 2014, p.20)

Zabala e Arnau (2014), ressalta que para essa superação seja necessário recriar propostas pedagógicas visando à formação integral do indivíduo, com a função básica de desenvolver “[...] todas as competências imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal, interpessoal, social e profissional” (ZABALA e ARNAU, 2014, p. 24).

## CONCEITUANDO COMPETÊNCIA

Como vimos, para superar o desafio das propostas pedagógicas tradicionais das IES autores propõem orientar o ensino para o desenvolvimento de competências, assim para começar a compreender essa proposta, revisita-se o conceito de competência.

De acordo com Bitencourt (2001); Moura (2005), Holanda, Carvalho, Pilatti, Frason, Rodrigues (2008) e Loiola (2013) o termo competências tem suas origens no final da Idade Média na área jurídica. Ele referia-se “[...] à faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões”. (BITENCOURT, 2001).

Dolz, Ollagnier et al. (2004) resgatando o termo de competência na história, aponta que “[...] a partir do final do século XVIII, seu significado se ampliou para o

nível individual e passou a designar “toda capacidade devida ao saber e à experiência”[..]”. (p.33) Esta última expressão motivou a diversas correntes das ciências humanas a buscar um significado mais preciso (IDEM, 2004)

Conforme Dolz e Ollagnier et al. (2004), a “[...] expressão competência linguística foi introduzida por Chomsky (1955) em um artigo que constitui um dos textos primordiais da “revolução cognitiva” na área das ciências humanas.” (p.33)

Holanda et al. (2008) apontam que em 1973, com o trabalho de McClelland, nos Estados Unidos, iniciam-se as discussões sobre competências nas áreas da psicologia e administração. Nesse trabalho, o conceito de competência “[...] tinha como característica principal a concepção em uma concepção comportamentalista, onde seus atributos permitiam as pessoas alcançarem um desempenho superior” (HOLANDA et al. 2008, p.2).

Na mesma época, na Europa, sobretudo na França, o termo de competência discute-se a partir da concepção construtivista, relacionando educação e trabalho para desenvolvimento de competência (HOLANDA et al. 2008).

Nessa abordagem da escola francesa, percebe-se que a competência não resulta da simples mudança de hábitos, mas bem, resulta da relação entre o saber e a prática.

Bitencourt (2001), Moura (2005), Holanda et al. (2008), Loiola (2013), Zabala e Arnau, (2014) e Felício (2019), a partir da análise de diferentes definições, apontam que o termo de competência é polissêmico.

Também é consenso entre os (as) pesquisadores (as) que o termo de competência se refere à mobilização de conhecimento, habilidades e atitudes e alguns deles, explicitam a relacionam dessas capacidades humanas com o saber, o saber fazer e o saber agir, respectivamente

(HOLANDA et al. 2008; ZABALA E ARNAU, 2014 e FELÍCIO, 2019).

Lima Araújo (2004) afirma:

Percebemos, outrossim, a falta de consenso sobre a noção de competência e sobre os seus diferentes usos, o que faz revelar a força desta noção, que se mantém elástica, oferecendo várias possibilidades de utilização. No entanto, parece haver um relativo consenso na literatura em torno da articulação de três dimensões para que se configure a competência envolvendo saberes (de diversas ordens como saber-fazer, saber técnico, saber-de-perícia etc.), experiência (envolvendo habilidades e saber-tácito) e saber-ser (envolvendo qualidades pessoais, sócio-comunicativas etc.) (p. 499)

Outras percepções de Loiola (2013) e Bitencourt (2001) permitem caracterizar melhor o termo de competência, a primeira pesquisadora aponta que nos termos analisados desvela-se uma ideia individualista voltada para situações comportamentais que valorizam o conhecimento no âmbito profissional. A segunda pesquisadora, relaciona o conceito de competência com os aspectos de formação, capacitação (aptidão), ação, articulação, resultados, perspectiva dinâmica, autodesenvolvimento e interação.

De acordo com Zabala e Arnau (2014), após revisão de definições de competências de cunho profissional, conclui:

[...]

- As competências têm como finalidade a realização de tarefas eficazes ou excelentes.
- As tarefas estão relacionadas às especificações de uma ocupação ou desempenho profissional claramente definido, ou seja, um contexto real de aplicação.
- As competências implicam a realização prática de um conjunto de conhecimentos, habilidades e

atitudes. (p.35)

Considerando a revisão teórica, pode-se inferir que conceito de competências é polissêmico, é permeado pela ideia de mobilização de conhecimentos (saber), habilidades (saber fazer) e atitudes (saber agir ou ser) para realizar tarefas individuais profissionais com eficácia, e tem relação com aspetos de formação, capacitação, articulação, resultado, autodesenvolvimento e interação.

Por fim, concordando com Martins, Duarte et al (2010), a concepção de competência profissional que fundamenta a relação entre competências e educação escolar no final de século XX, recria uma Pedagogia por Competências marcada ideologicamente.

### **MARCAS IDEOLÓGICAS DA PEDAGOGIA POR COMPETÊNCIAS**

A relação entre competência e educação escolar inicia-se no final de século XX, fundada no desafio de superar um ensino baseado na memorização, fragmentação, reprodução e descontextualização dos conhecimentos acadêmicos inaplicáveis à vida cotidiana.

Nesse sentido Zabala e Arnau (2014) ressaltam:

O uso do termo competência é uma consequência da necessidade de superar um ensino que, na maioria dos casos, reduziu-se a uma aprendizagem cujo método consiste em memorização, isto é, decorar conhecimentos, fato que acarreta na dificuldade para que os conhecimentos possam ser aplicados na vida real. (p.16)

De acordo com Wittaczik (2007) a “[...] promoção de competência surge no campo educacional como necessidade para melhor condução das instituições públicas e privadas e, mais que tudo, para a qualidade de vida das pessoas.” (p.163).

Para Martins, Duarte et al (2010) a relação entre

o termo de competência e educação escolar inicia-se baseada na ideia de qualificação profissional, em resposta ao processo do desenvolvimento industrial da Europa.

Ao final das décadas de 1960 e 1970, quando ao modelo taylorista fordista se contrapõem novos parâmetros de organização e gerenciamento do sistema produtivo, quando a ordem social subjuga-se de modo absoluto aos ditames da acumulação flexível, as demandas pela formação do indivíduo apto a adequar-se a esses novos tempos, obviamente, recaem sobre a educação escolar. (p.17)

Dias (2010) no enquadramento teórico do termo de competências explica que a “[...] partir dos anos 70 do século XX, a palavra competência surge associada à qualificação profissional, vinculando-se ao posto de trabalho e associando-se ao coletivo, à organização.” (p.74).

Behar, et al. (2018) ao abordar o conceito histórico do conceito de competências, aponta que “[...] no século XX, O termo começou a ser usado na educação profissionalizante atingindo posteriormente as diversas etapas e modalidades educacionais.” (p. 25).

A partir da revisão, pode-se afirmar que o termo de competência ligado ao mundo produtivo, com sua polissemia conceitual, e sobretudo, com as ideias de individualismo e eficácia na prática profissional, fundamenta a nova pedagogia por competências.

Para Lima Araújo (2004) a pedagogia por competências não é simplesmente o resultado de um contexto industrial internacional, ela “[...] é parte do novo contexto social e como tal se insere como mais um elemento de mediação das relações conflituosas entre capital e trabalho.” (p.499)

Nesse sentido, noção de competência na educação abre um debate da sociologia do trabalho, fundada na noção de competências e suas marcas ideológicas e

teóricas, identificadas na lógica de inclusão destas, nas propostas pedagógicas para a educação escolar.

Centrando-se nas marcas ideológicas Martins, Duarte et al (2010) apontam que a pedagogia de competências responde uma nova reorganização capitalista, baseada nos princípios do neoliberalista para o desenvolvimento do mundo produtivo globalizado.

Essa ideia é confirmada pelos pesquisadores Dolz e Ollagnier et al. (2004), que abordando as lacunas e risco da formação baseada em competência, afirmam: “[...] riscos porque a lógica das competências provém, na verdade, dos poderes económicos e está associada a um projeto de desregulamentação neoliberal ao qual consideramos fundamental contrapor uma firme resistência.” (p.32)

Para Martins, Duarte et al. (2004), as marcas do ideário neoliberal se materializam na proposta pedagógicas por competências, por meio da relação educação escolar e trabalho, pela concepção da educação escolar como instrumento para superar os problemas sociais; pela negação da perspectiva de totalidade; pelo relativismo epistemológico e cultural e pelo pragmatismo e utilitarismo do conhecimento acadêmico-científico.

Para Duarte (2001), Dolz e Ollagnier et al. (2004), Dias (2010), Da Silva Ferreira e Dos Dantos (2018) e Saviani (2019) a relação entre educação e trabalho responde a uma lógica de um projeto neoliberal de desenvolvimento produtivo.

Na concepção da educação como instrumento de superação de problemas sociais supõe-se que “[...] os problemas sociais são resultados de mentalidades errôneas, acarretando a crença de que a difusão pela educação de novas ideias entre os indivíduos, [...], levaria à superação daqueles problemas. Por exemplo, a violência crescente na contemporaneidade poderia ser combatida por uma educação para a paz” (MARTINS, DUARTE et

al. 2010, p.35).

Sobre a negação da perspectiva de totalidade, nega-se a união da realidade fragmentada por meio das “[...] relações determinadas pela essência da totalidade social [...] seriam os acasos da vida de cada sujeito que determinariam o que é ou não relevante para sua formação.” (MARTINS, DUARTE et al. 2004, p.35).

Referente a relativismo epistemológico e cultural, segundo Martins, Duarte et al. (2010) nega-se a universalidade e objetividade do conhecimento, pois, o ato de conhecer depende das referências especiais e temporais a partir do qual o sujeito cognoscente compreende o fenômeno naturais e sociais. Também o conhecimento não pode ser considerado certo ou errado em si mesmo, pois, sua análise funda-se na concepção de cada cultura.

Para os autores citados, o pragmatismo e utilitarismo do conhecimento, são materializados na ideia de que as atividades escolares devem ancorar no cotidiano do sujeito aprendente e “[...] o conhecimento tem valor quando pode ser empregado para a resolução de problemas da prática cotidiana.” (MARTINS, DUARTE et al. 2004, p.37).

Abordando as marcas teóricas, Martins, Duarte et al. (2004), refletindo sobre os marcos referenciais do século XX das ideias pedagógicas no Brasil, diz:

No “apagar das luzes” do século XX (1991-2001), constata-se o recrudescimento de ideários pedagógicos cada vez mais alinhados às demandas das contínuas estruturas e reestruturação do capital, sintetizados pelo que o autor denomina “neoprodutivismo” e suas vertentes, quais sejam, o “neoescolanovismo”, expresso nas pedagogias do “aprender a aprender”, o “neoconstrutivismo”, expresso na individualização da aprendizagem e na “pedagogia das competências”, e o “neotecnicismo”, expresso em princípios de administração e gestão da

escola cada vez mais alinhados às normativas empresariais, a exemplo dos programas de “qualidade total”, cumprimento de metas quantitativistas, sistemáticas de avaliação do produto em detrimento do processo etc. (MARTINS, DUARTE et al. 2004, p. 18).

Lima Araújo (2004) após de verificar na literatura como foi tratada a noção de competências e suas marcas teóricas na noção de políticas pedagógicas voltada para educação profissional, diz:

Sendo assim, pudemos observar que a literatura da área tem destacado o racionalismo e o individualismo como idéias que têm servido para moldar uma Pedagogia das Competências. Procurando avançar nesta discussão afirmamos que o neopragmatismo também tem sido uma elaboração teórica que pode ser citada como uma referência filosófica desta nova pedagogia. (LIMA ARAUJO, 2004, p.500)

Essas marcas teóricas e sua relação com pedagogia por competências apresentadas pelo Lima Araújo (2004), também são desveladas nos trabalhos de Duarte (2001), Dolz e Ollagnier et al. (2004), Dias (2010), Da Silva Ferreira e Dos Dantos (2018) e Saviani (2019).

Percebe-se nesses trabalhos, por um lado, uma forte ligação da pedagogia por competências com o desenvolvimento produtivo, por outro lado ou complementando, um fortalecimento dessa relação por meio de fundamentos teóricos, entre outros, o individualismo na aprendizagem, naturalização do desenvolvimento cognitivo, pragmatismo escolar, racionalismo de experiências profissionais e relativismo e utilitarismo do conhecimento.

Finalmente, considerando-se que a pedagogia por competência está sendo implementada na educação escolar brasileira, deve-se prestar atenção nas marcas ideológicas e teóricas presente nela, sobretudo nos documentos que orienta que o sistema educativo do Brasil.

## MARCAS IDEOLÓGICAS DA PEDAGOGIA POR COMPETÊNCIAS NA LEGISLAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

É de consenso entre os pesquisadores que a implementação da pedagogia por competências no Brasil começa nos anos 90 do século passado, promovendo mudanças no sistema educativo brasileiro, mas ela consolida-se definitivamente com sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996.

Martins, Duarte et al (2010), afirmam que:

A força da pedagogia das competências advém do fato de que o Estado brasileiro assumiu essa orientação pedagógica e a oficializou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, e os Estados e municípios vieram na sua esteira. (p. 60)

Na LDB/1996, ainda que em vários artigos fazem referência ao conceito de competência, é no artigo 44 que esse conceito aparece orientando a seleção de candidatos para ingresso o ensino superior;

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

[...]

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

[...]

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

[...]

§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular.

Também em seu artigo 61 abordando a formação de profissionais da educação escolar básica, aparece a ideia de competências profissional:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

[...]

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

[...]

Essa tendência para desenvolvimento de competências esboçada na LDB, confirma-se em outros documentos que orientam as propostas pedagógicas do ensino superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos diferentes cursos de graduação orientam a elaboração de Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado baseado no desenvolvimento de competências.

Teixeira Junior (2020), após análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino superior, afirma:

As diretrizes de primeira geração foram uma ruptura paradigmática significativa no país, que até então funcionava à luz dos currículos mínimos: listas de conhecimentos, muitas vezes expressos por nomes de disciplinas que cada curso deveria garantir no seu processo. Nas DCN, a finalidade não é essa, entretanto, ainda há tal tendenciosidade: tanto nas DCN de primeira geração como nas de segunda há recomendações de conteúdo, no entanto, nas segundas, tais recomendações são expressas de maneira mais articulada a competências. (TEIXEIRA JUNIOR, 2020, p. 14)

Assim, confirma-se que a LDB/1996 e as diretrizes

curriculares nacionais para cursos de graduação, orientam o desenvolvimento de competências no ensino superior.

Atualmente, o desenvolvimento de competências no ensino superior pode concretizar a ideia de uma educação ao serviço de desenvolvimento de competência para a área produtiva. As marcas ideológicas nos documentos orientadores desse ensino podem oferecer evidências disso.

Para Teixeira Junior (2020) “[...] qualquer análise documental sobre o ensino superior, em especial, sobre os cursos de graduação, não pode negligenciar a complexidade, a fluidez, os constantes arranjos e desarranjos desses programas em nosso país. Cursos de graduação acontecem umbilicalmente conectados com o mundo do trabalho.” (p.11)

A primeira evidência da relação entre educação e trabalho, entre outros, identifica-se, no artigo 1º e 2º da LDB onde é explícito o vínculo da educação escolar com o trabalho.

[...] Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

[...]

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social

[...]

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Outra evidência sobre a citada relação aparece



em diferentes artigos da LDB (não citaremos) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

[...]

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018)

Uma nova evidência, já no ensino superior, o parecer MEC/CNE/CES nº 776/1997, que orienta as diretrizes curriculares do curso de graduação, estabelece:

[...]

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam, as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (MEC/CNE/CES, 1997)

Outra evidência desvela-se no parecer MEC/CNE/CES nº 334/2019, que institui a Orientação às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores, dispõe:

[..]

Art. 7º As Diretrizes Curriculares Nacionais devem prever que o Projeto Pedagógico do Curso indique com clareza, no mínimo, os seguintes aspectos:

[...]

§ 4º Recomenda-se a formação de comitês ou conselhos com a participação de instituições ligadas ao mundo do trabalho, a fim de que estas contribuam nos debates sobre as demandas do mercado e da sociedade para melhor definição do perfil do egresso. (MEC/CNE/CES, 2019)

Outras evidências são citadas pelo pesquisador Teixeira Junior (2020), após análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para ensino superior, ele afirma:

As diretrizes curriculares, à luz da LDB, partem de outra visão de profissionalidade: profissionalizar-se é estar preparado para operar no mundo do trabalho (p.5).

Ainda o pesquisador:

Cursos de graduação acontecem umbilicalmente conectados com o mundo do trabalho. E o mundo do trabalho vem passando por profundas transformações: transformações nas relações de trabalho, nas tecnologias, nos recursos, nos espaços, na gestão do tempo, nos indicadores de desempenho, inclusive, nas próprias noções de sentido e significado do que é o trabalhar, do que é ter e exercer uma profissão e do que é uma carreira. (TEIXEIRA JUNHOR, 2020, p.11)

Neste sintético levantamento de evidências nos principais documentos que orientam as propostas pedagógicas do ensino superior, por um lado, constata-se que a implantação da pedagogia por competências no ensino superior é uma realidade, por outro lado, é evidente que nesses documentos materializa a relação entre educação e trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu aprofundar teoricamente sobre a pedagogia por competências e suas relações com o contexto sócio-histórico internacional e nacional.

Vale ressaltar que o trabalho não é único e fechado, é uma introdução à problemática abordada, portanto, fica em aberto seguir pesquisando o tema.

Abordando desafios das instituições de ensino superior, percebe-se a necessidade de uma nova proposta pedagógica, a ideia de recriar uma formação integral baseada em competências, é uma contribuição para superar as propostas pedagógicas tradicionais.

Entretanto, ao compreender a construção histórica do conceito de competências e sua íntima relação com a formação profissional, coloca dúvidas nos objetivos da pedagogia por competências.

Ao abordar a relação da pedagogia por competências com o contexto sócio-histórico percebe-se que ela está impregnada de marcas ideológicas e teóricas que a ligam a um desenvolvimento produtivo global.

Ao pesquisar evidências das marcas ideológicas da pedagogia por competências nos documentos oficiais que orientam o ensino superior, constata-se que, não simplesmente existem marcas, mas que também, elas são um potencial para orientar o ensino superior à formação de indivíduos para o desenvolvimento produtivo.

Para finalizar, partindo da realidade concreta que a pedagogia por competências está sendo desenvolvida em instituições de ensino superior, que os documentos oficiais que regulamentam o ensino superior orientam a adoção dessa proposta, e da pressão do contexto socioeconômico, considera-se que se deva pesquisar mais o tema com o objetivo de recriar propostas para superar e apagar as marcas ideológicas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHAR, P. et al. **Competências em educação a distância**, Porto

Alegre: Penso, 2018.

BITENCOURT, C. C. **A gestão de competências gerenciais – a contribuição da aprendizagem organizacional**. Tese (Doutorado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 320, 2001.

BITTAR, M. e BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Revista Acta Scientiarum**, Brasília, v.34 n.2, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>. Acesso em: 26 mai. 2021.

BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA/CASA CIVIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular, 2018

CUNHA, B. e AUGUSTIN, S., (Org.). 2014. **Sustentabilidade ambiental: estudos jurídicos e sociais** Caixas do Sul, RS: Educus, Disponível em: <https://docplayer.com.br/5665183-Sustentabilidade-ambiental-estudos-juridicos-e-sociais-belinda-pereira-da-cunha-sergio-augustin-organizadores.html>. Acesso em: 20 de mar.2021.

DA SILVA FERREIRA, F. e DOS SANTOS, F. **Reflexões sobre a pedagogia das competências**, In: Congresso de Educação do CPAN, III, 2018, Universidade Federal de Mato Grosso Sul, Anais eletrônicos, Mato Grosso Sul, v.2. novembro 2018. Disponível em: <https://cecpan.ufms.br/volume-atual/> Acesso em: 15 jun. 2021

DIAS, I. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico, *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, vol. 14, n.1, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFAQ55xZQ3fXxctqSTN/abstract/?lang=pt> Acesso em: 04 jun.

2021.

DOLZ, J. OLLAGNIER, E. (Col.) **O enigma da competência em educação**, trad. Cláudia Schilling - Porto Alegre: Artmed, 2004

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

FELÍCIO, A. C. Modelo para avaliação de competências de estudantes de engenharia em fóruns on-line. Tese (Doutorado em Engenharia Mecânica), Faculdade de Engenharia do Campus Guaratinguetá, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, p. 247, 2019.

HOLANDA, L. M. C. CARVALHO, H. G. PILATTI, L. A. FRASON, A. C.; RODRIGUES,

J. F. **Criação, desenvolvimento e evolução dos conceitos de competência e aprendizagem organizacional.** In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, v, 2008, Anais. Resende: Sege, 2008. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/artigos2008.php?pag=61>. Acesso em 25 abr.2021.

LIMA ARAUJO, R. As referências da pedagogia das competências, Perspectiva: **Revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina**, Santa Catarina, v. 22 n. 2, jan. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9664> Acesso em: 15 de jun. 2021.

LOIOLA, L. M. Breve histórico do termo competência. Revista HELB, Brasília, v.7, jan. 2013. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-7-no-7-12013>. Acesso em: 25 abr. 2021

MARTINS, L., DUARTE, N. et al. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias, apoio técnico Ana Carolina Galvão Marsiglia**, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MEC/CNE. **Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação.** 1997

Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018

Parecer nº 334 Orientação às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores, 2019

MORIN, E. **“Introdução ao pensamento complexo”**, 5º Ed., Porto Alegre: Editoria Sulinas, 2015

MOURA, G.A. **A hominização da linguagem do professor De Le: da prática funcional à práxis comunicacional.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, p. 218, 2005.

OLIVEIRA, M., MENDEZ, M., HANSEL, C., DAMIANI, S., (Org.). 2017. **Cidadania, meio ambiente e sustentabilidade.** Caxias do Sul, RS: Educs. Disponível em: [https://www.uces.br/site/midia/arquivos/ebook-cidadani-meioamb\\_3.pdf](https://www.uces.br/site/midia/arquivos/ebook-cidadani-meioamb_3.pdf). Acesso em: 15 de abr. 2021.

PEREIRA, R. PINHO, M. e ALMEIDA, I. (2019). Pensamento complexo e educação. Desafios - **Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins**, Tocantins, vol. 6, n 1, abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uft.23593652201961p75>. Acesso: 28 mai. 2021.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados. 2019. E-book kindle.

TEIXEIRA JUNIOR, P. Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino superior: a lógica das competências em foco, **Revista Crítica Educativa**, São Paulo, v.6, dez. 2020. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/483>. Acesso em: 2 jun. 2021.

ZABALA, A. e ARNAU, L. 2014. **Como aprender e ensinar**

**competências.** tradução: Carlos Henrique Lucas Lima, revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso. Disponível em: [http://www.creaes.org.br/img/III\\_FEAT/3\\_GT\\_Aprendizagem-ativa/Como-Aprender-e-Ensinar-Competencias.pdf](http://www.creaes.org.br/img/III_FEAT/3_GT_Aprendizagem-ativa/Como-Aprender-e-Ensinar-Competencias.pdf). Acesso em: 25 mai. 2021.