

# EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS: UMA PERSPECTIVA SOCIOGENÉTICA

Marcos Aurélio Dornelas da Silva <sup>1</sup>

## RESUMO

Dar nome, função e legitimidade a objetivos educacionais tem implicação direta no tipo de humano que estamos formando e, por consequência, na sociedade que projetamos para o futuro. Aquilo que socialmente elencamos como expedientes para pensar e agir sobre o mundo social e natural, por meio dos processos educativos possui uma história, não é meramente uma adaptação dos indivíduos a mudanças sociais. Os objetivos educacionais são sempre resultados de processos sociais. Nos propomos a questionar como acontece esse tipo de mudança, como ocorre a construção e legitimação de conceitos na prática pedagógica e nas políticas públicas de educação. De modo mais específico, nosso objetivo é analisar a partir da perspectiva da sociogênese o uso do conceito de competência tendo como ponto de partida a Base Nacional Comum Curricular. Começando por compreender quais são os entendimentos e significados atribuídos ao conceito e, de forma complementar, procurar entender as forças sociais motivadoras e as condições de emergência do conceito. Não nos orientamos por uma ideia de que as competências sejam boas em si mesmas, que representem a melhor forma de pensar os objetivos educacionais, também não supomos que seja a pior alternativa para se pensar os problemas da educação em nossa sociedade. Tomá-la-emos como um objeto de pesquisa que precisa sim ser melhor compreendido.

**Palavras-chave:** Educação, Competências, Sociogênese dos conceitos.

## INTRODUÇÃO

## INTRODUÇÃO

Ao longo destas linhas buscamos compreender o processo social por meio do qual a noção de competência tornar-se politicamente importante, socialmente aceita, e academicamente debatida, particularmente no campo educacional e nas políticas públicas. Simples seria, localizar os autores que utilizaram pela primeira vez a expressão, elencar usos posteriores, confrontar tais perspectivas, para daí derivar

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pelo PPGS/UFPE. Atua como Técnico e Professor Formador na Secretaria de Educação de Pernambuco, [madornelas@gmail.com](mailto:madornelas@gmail.com).

conclusões sobre os bons ou maus usos, a partir de uma visão que nos pareça a mais adequada.

Entretanto, ainda que reconheçamos a importância de empreitadas neste sentido, nosso caminho é distinto. Alinhados que estamos com as propostas teórico-metodológicas de Norbert Elias, o problema que nos motiva diretamente é a análise da emergência de um tipo particular de figuração que tornou factível, inteligível, e sob uma certa perspectiva, necessária, a introdução e o uso do conceito de competências nas políticas públicas de educação, de forma geral e particularmente na Base Nacional Comum Curricular, a BNCC.

Aceitando a pertinência da provocação de SOUZA ( 2009, p. 11) ao colocar que “toda teoria é, por força própria, parte da inércia da construção e constituição de um objeto de pesquisa, cabendo, portanto, ao investigador, em seu esforço intelectual, dar vida à teoria e, sobretudo, movimentá-la no campo interpretativo” , buscamos contribuir no desenvolvimento de algumas das principais hipóteses da teoria elisiana, notadamente as relacionadas ao processo civilizador e as mudanças no balanço dos níveis de controle e autocontrole dos indivíduos.

Seguindo ainda o argumento de Souza, observamos que uma teoria pode ser acessada por três vias, sendo a primeira o estudo da complexidade da obra de um determinado autor, a segunda é pelo aprofundamento do estudo a partir de um conceito ou de categorias de análise advindos da teoria, por fim, o terceiro tipo, o mais complexo e porque não dizer, o que nos parece mais frutífero: “a aplicação da teoria, pondo-a em movimento interpretativo na elucidação de determinado problema, o que pode gerar conhecimento novo” (SOUZA, 2009, p. 11). Isto porque acreditamos que é possível e necessário o “ manuseio da teoria de Elias no processo de produção de conhecimento sob a emergência das problemáticas histórico-sociais brasileiras”. (SOUZA, 2009, p. 12)

Desta forma, esperamos contribuir com uma aplicação empírica da teoria dos processos civilizadores; em nosso caso específico, as competências educacionais como um processo de construção social dos objetivos da educação nacional, um problema da ordem do dia no Brasil com o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Foi inclusive lendo a Base do Ensino Médio e seus documentos auxiliares e percebendo a falta de preocupação em legitimar teórica ou tecnicamente o conceito de competências educacionais que nos ocorreu a necessidade de melhor compreender esse conceito. Na Base Nacional, sua justificativa passa apenas pela

argumentação de que a ferramenta vem sendo utilizada em propostas curriculares construídas pelos governos estaduais no Brasil e pelo fato de ser também utilizada em currículos e bases educacionais em outros países.

Mas o conceito não está apenas nas políticas públicas e na academia, ainda que menos racionalizadas, encontramos formulações e usos do conceito em outros locais, basta, por exemplo, procurar matérias jornalísticas sobre educação contemporânea, ou acompanhar alguma publicidade relacionada ao campo educacional. As competências adentraram o cotidiano dos profissionais da educação e de todos que se interessam pela área; não podia ser diferente, a educação é um assunto que interessa, ou ao menos deveria interessar, a todas as pessoas. Esse espraiamento do conceito reforça o uso e a legitimidade de sua discussão no campo acadêmico e nas políticas públicas.

Assim, partindo da imbricação entre os discursos acadêmico e político e seu consequente impacto no senso comum, no que se refere ao uso e a legitimidade dos conceitos, a disputa pela nomenclatura dos objetivos educacionais não é um mero detalhe, a possibilidade de dar nomes e funções a objetivos é um campo de disputa dentro do processo civilizatório. Analisar essa figuração, como será posto aqui, é nosso problema de pesquisa.

A disseminação do conceito não acontece por acaso, partimos do princípio de que há uma perspectiva de mundo subjacente as ações que legitimam o uso das palavras e há uma pretensão civilizadora na utilização de certos conceitos e na sua aplicação por meio de políticas públicas, principalmente os ligados a educação, que é a ferramenta por excelência de inculcação de valores.

O conceito de Competência certamente tem uma história que pode ser narrada à maneira tradicional da academia, ou seja, ser apresentado por meio de uma revisão da literatura. Aqui esse é um objetivo secundário, nossa análise privilegia os fatores sociais, ou antes a figuração social e suas interdependências que permitiram ao conceito tornar-se quase hegemônico, quando se trata de objetivos educacionais apresentados em políticas públicas oficiais. Logo, colocar que o conceito instrumentaliza a educação é uma crítica importante, dispor os efeitos que seu uso e implementação provavelmente trarão para as futuras gerações é um exercício igualmente necessário.

Acreditamos, por outro lado, que traçar aquilo que Elias chamou de sociogênese dos conceitos é fundamental para desnaturalizar as ferramentas conceituais que por vezes utilizamos de maneira quase automática, o que vem acontecendo com o conceito que estamos aqui tratando. Logo, nossa pretensão é dispor do arcabouço eliasiano para,

reconhecendo a figuração que lhe deu origem, operacionalizar a compreensão da sociogênese do conceito de competências.

Trabalhamos a partir da teoria eliasiana por acreditar que sua obra rompe com as polarizações maniqueístas, enraizadas nas teorias sociais do século XX, tais como: agência e estrutura, micro e macrosocial, abordagem histórica e abordagem sociológica etc. Elias enfatiza nas análises empíricas que dão corpo às suas teorias os processos de longa duração vividos de modo interdependente pelas pessoas segundo seus habitus (GEBARA, 2005, p.106).

A teoria da civilização não deve ser confundida com evolução social, muito menos com algo que se relacione a uma crença cega relacionada a perspectivas dogmáticas de progresso. Bem longe disso, Elias busca evidenciar “o caráter constitutivo da dimensão temporal nas figurações sociais. A análise e a demonstração do caráter sempre precário e reversível dos processos sociais ( sempre cegos e não intencionais) em casos empíricos bem delimitados” ( ELIAS, 2006, p. 9). Talvez por ter essa forma peculiar de abordagem em pleno começo do século XX, afinal a primeira edição de “ O processo Civilizador” é de 1936, o reconhecimento da importância de sua obra veio tardiamente (VEIGA, 2005).

Para nossos objetivos, os principais conceitos da abordagem eliasiana são processo civilizador, figuração, interdependência e coerções. Serão eles aqui apresentados brevemente. O que Elias chama de figuração, ou configuração, é a rede de interdependência entre as posições sociais, nelas, os sujeitos estão em dependência recíproca produzindo comportamentos e agindo segundo códigos de conduta (ELIAS, 2006).

A distribuição das posições dos indivíduos não é deliberada por forças individuais nem por forças supraindividuais, sendo a sociedade um fenômeno relacional interdependente, o arranjo de forças se dá por meio de tensões e contradições que variam de acordo com a diferenciação de funções sociais das posições dos indivíduos (ELIAS, 1994). “A interdependência dos atos de vontade e planos de muitos seres humanos resultam estruturas e processos que não foram desejados ou planejados por nenhum daqueles neles envolvidos” (ELIAS, 2006, p. 203). A interdependência é uma característica das figurações sociais, sociedades mais complexas em termos de diferenciações sociais tem indivíduos mais interdependentes entre si (GEBARA, 2005).

Compreender os processos sociais, nesse sentido, é uma tarefa que se faz observando tensões e estruturas totais, pois uma posição individual se mantém apenas em relação a outras posições.

não se deve explicá-los nem apenas do ponto de vista voluntarista, portanto, exclusivamente a partir de atos de vontade, nem pelo padrão das ciências físicas, portanto exclusivamente por meio de mediações ou ligações mecânicas de causa e efeito (ELIAS, 2006, p. 204)

O controle dos impulsos por meio das coerções é fenômeno também presente em todas as sociedades, ainda que nas sociedades modernas se apresente de forma mais abrangente, uma vez que a crescente diferenciação de funções e o crescimento da divisão do trabalho social, em nossa época requer o crescimento da coerção dos impulsos (ELIAS, 2006).

Tais coerções são de três tipos: as mais gerais são as impostas pela nossa natureza animal, elas atingem praticamente todos os seres humanos, embora não de forma igual; há também àquelas decorrentes da necessidade de sobrevivência e as da interdependência e da autocoação (ELIAS, 1997). As duas últimas variam no tempo e no espaço; sua marca e sentido constituem a própria base da teoria de Elias, que se fundamenta na análise do processo civilizacional no qual as coações externas são cada vez mais introjetadas nos indivíduos, por meio dos processos de autocoação, operando mudanças no habitus social. Habitus aqui entendido como as formas características de ação dentro de uma dada figuração social (ELIAS, 2006).

Dentre os principais critérios para um processo de civilização estão as transformações do habitus social dos seres humanos na direção de um modelo de autocontrole mais bem proporcionado, universal e estável. Sem jamais se libertarem completamente das coações exteriores, as autocoações ganham maior autonomia no curso do processo humano de civilização, em contraposição às coações exteriores”(ELIAS, 1994, p. 24)

Em sociedades totalitárias, é mais usual o predomínio das coerções externas, por meio de censura, repressão policial etc., em sociedades democráticas é mais comum que haja autocoerções fundadas em aprendizado, aceitação e formação de opinião, no que a educação formal tem papel importante. De uma forma ou de outra,

a coação social à autocoação a apreensão de uma autorregulação individual, no sentido de modelos sociais e variáveis de civilização, são universais sociais. Encontramos em todas as sociedades humanas uma conversão das coações exteriores em autocoações. (ELIAS, 2006, p. 26)

O que se pode dizer é que no atual processo de civilização na sociedade burguesa, tem tido papel mais acentuado as autocoações, dado o relativo sucesso da distribuição dos valores burgueses, é possível inferir que esses processos são mais efetivos e abrangentes.

## **METODOLOGIA**

O percurso metodológico que nos propomos está alinhado com aquele indicado por Elias

começar recuperando, dentro de uma área limitada, a percepção perdida do processo em questão, da transformação peculiar do comportamento humano, em seguida procurar obter certa compreensão de suas causas e, finalmente, reunir as intuições teóricas porventura encontradas no caminho.(1994, p. 18)

Tendo como ponto de partida um objeto negligenciado pelas grandes teorias sociais, e em grande medida pelo próprio Elias, o campo educacional, discutiremos um processo histórico que transborda este campo, visto que para entender os processos de mudança é necessário observar as figurações sociais de grande escala por meio da análise das tensões que estruturam tais formações. Afinal, a sociogênese de um conceito, não é obra de apenas um indivíduo, de um gênio que opere uma mudança a partir simplesmente de suas ideias.

Ainda que seja possível identificar ‘o primeiro a cunhar um termo’ a possibilidade de seu uso e a sua legitimação é uma questão sociológica analisável sobre a perspectiva dos processos sociais, ou seja, tendo como ponto de partida as “transformações amplas, contínuas, de longa duração – ou seja, em geral não aquém de três gerações – de figurações formadas por seres humanos...” ( ELIAS, 2006, p. 27) o que há de contínuo no processo civilizacional que vivenciamos, segundo Elias, é a diferenciação crescente das funções sociais, o aumento do capital social e o aumento do nível de controle na natureza não-humana por parte dos humanos. (ELIAS, 2006)

Tal processo, entretanto, é totalmente reversível, não estamos livres do declínio de nenhum desses fatores de mudança social. O conceito de processo civilizador foi construído para entender uma questão que tem como ponto de partida empírico um problema europeu, mas faz a crítica dos conceitos eurocêntricos de cultura e de civilização e por isso é capaz de operacionalizar questões sobre o desenvolvimento histórico dos comportamentos humanos e das relações de poder e habitus subjacentes.

Um dos momentos em que Elias operacionaliza a sociogênese dos conceitos é na sua clássica análise dos conceitos de cultura e civilização ( ELIAS, 1994). Na obra, Elias discute como os conceitos foram construídos pelos europeus para se diferenciarem dos outros povos e até para efetuar distinções dentro da própria sociedade europeia, entre as classes sociais, num processo de construção de uma autoimagem civilizada. O que Elias faz, é então uma desconstrução dos conceitos, no intuito de melhor compreendê-los

o homem ocidental nem sempre se comportou da maneira que estamos acostumados a considerar como típica ou como sinal característico do homem civilizado (...) Como ocorreu realmente essa mudança, esse processo civilizador do ocidente? Em que consistiu? E quais foram suas causas ou forças motivadoras? (ELIAS, 1994, p.116)

Em várias momentos Elias tratou dos elementos caracterizadores dos processos civilizatórios, em termos mais amplos, temos como três principais aspectos: a busca do controle dos acontecimentos naturais, com o desenvolvimento científico e tecnológico; o gradativo controle das relações sociais, no qual o desenvolvimento dos Estados modernos e das ciências sociais tem papel importante e, por fim, o aumento do controle do aprendizado, tanto no campo vivido, quanto pela transmissão do conhecimento, no qual o lazer e a pedagogia tem papel importante ( ELIAS; DUNNING, 1992).

Em termos operacionais, os elementos caracterizadores dos processos civilizatórios mais importantes para nossos objetivos são a "distinção do público e do privado, a emergência do trabalho crescentemente centralizando a vida das pessoas e, ainda, a instauração de comportamentos permeados pela racionalidade econômica" (ELIAS, 1994, p. 115). Acreditamos que todos eles tem forte relação com o processo que resulta na consolidação das competências educacionais em nosso contexto de processo civilizatório.

Nos interessa particularmente, compreender nossas peculiaridades, “herdeiros não só de uma linguagem específica, mas também de um modelo específico de civilização e, portanto, de formas específicas de autorregulação” (ELIAS, 1994, p.23). São justamente essas peculiaridades que permitiram e legitimaram a emergência e consolidação de uma certa perspectiva educacional.

Não necessariamente tal perspectiva educacional, ou em nosso caso de pesquisa, as competências educacionais coadunam com o “ caráter comum do habitus social, da sensibilidade e do comportamento dos membros de uma tribo ou de um estado nacional” (ELIAS, 1994, p. 23) eles refletem muito mais um projeto de construção de

caráter nacional imaginado, projetado e implementado por um grupo, num processo civilizacional.

O desafio metodológico que se coloca é compreender a diferença que há entre o desenvolvimento planejado, e portanto de curto prazo, característico dos projetos de intervenção social, típico das políticas públicas, por exemplo, as de educação, com caráter de engenharia social, ou de sociologia do desenvolvimento, e o desenvolvimento não planejado, o foco de análise da sociologia dos processos sociais. De modo que, ainda que o fundamento do estudo sociogênico seja a pesquisa de dados de longo prazo, não está ela preocupada em encontrar características de desenvolvimento social, ou está amparada por uma ideia de progresso

com a ajuda de evidências singulares, as investigações mostram que se pode de facto observar transformações não-planejadas, mas direcionadas, das estruturas da sociedade e da personalidade. A questão não é se essas transformações são para melhor ou para pior; a questão é, em primeiro lugar, que tipo de transformações são essas e sobretudo como podem ser explicadas. No centro das atenções estão, antes de tudo, o seu ‘como’ e o seu ‘porque’. (ELIAS, 2006, p. 215)

Todos os fenômenos humanos se desenvolveram em algum momento, tanto os sistemas políticos, dos mais simples aos mais complexos, quanto os sistemas de pensamento, e claro a interdependência entre esses dois aspectos. A relação entre o que artificialmente convenciamos chamar de micro e macro, carece de conceitos de movimento que lhe atribuam sentido de fluxo, para que sejamos capazes de entender como emergem socialmente. A pesquisa sociogênica se propõe a compreender os mecanismos concretos subjacentes às mudanças nas instituições sociais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Enquanto espécie, o ser humano é diferente da maioria dos outros animais, pois em seus processos de aprendizagem – sobre as formas de relação entre seus pares, no mundo social e nas formas de relação com o mundo natural – o balanço entre as condutas apreendidas e não-apreendidas, tende em favor do primeiro tipo de conduta (GEBARA, 2005). Esta predisposição a receber conhecimento de forma não-regulada por instintos é importante para a formação de sociedades e modos de vida diferenciados entre si.



Embora os seres humanos não sejam civilizados por natureza, possuem por natureza uma disposição que torna possível, sob determinadas condições, uma civilização, portanto uma autorregulação individual de impulsos do comportamento momentâneo, condicionado por afetos e pulsões, ou o desvio desses impulsos de seus fins primários para fins secundários. (ELIAS, 2006, p. 25)

Neste sentido, o processo civilizador individual, do qual a educação é um dos agentes principais, é o resultado da operação do processo civilizador social aos quais os indivíduos

são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso. A psicogênese do que constitui o adulto na sociedade civilizada não pode por isso mesmo, ser compreendida se estudada independentemente da sociogênese de nossa 'civilização' (ELIAS, 2006, p. 26).

Não é por acaso que a educação é um processo importante em todas as sociedades humanas. Na sociedade burguesa a escolarização é, inclusive, desde bem cedo, não apenas necessária aos estados-nações, mas compulsória aos indivíduos. Foi exatamente na modernidade que assistimos a crescente legitimação da educação como um fim em si mesma; ela é meio de acesso ao mundo do trabalho capitalista, e caminho para a formação do cidadão moderno (CAMBI, 1999).

A crença de que a educação é a forma de resolver problemas pessoais e também sociais embora pareça algo quase autoevidente no senso comum, tem uma história bem recente; há bem pouco tempo, as formas de ascensão pessoais e mesmo as sociais, para a maioria das pessoas, não estavam no mundo, emanavam totalmente de um ou mais seres divinos (ELIAS, 2006).

A partir dessa perspectiva, a busca por escolarização e mesmo a sua obrigatoriedade, algo hoje comum na maior parte dos países ocidentais, são reflexos de uma crença no progresso social e na mobilidade social a partir da educação. Quando Elias, retoricamente se questiona “ A ideia de um progresso puramente intramundano era apenas a expressão de um desejo e um ideal de grupos sociais determinados? Ou uma mistura de experiência e ideal?” ( ELIAS, 2006, p.201), fica claro que isso que hoje está naturalizado tem uma história; um processo civilizacional nos trouxe até esse ponto no qual a escolarização é tida como a panaceia pessoal e social.

Aceitar esse ponto de vista seria o equivalente a tomar o processo civilizacional como algo finalizado. Acreditamos, entretanto, que a experiência humana não pode ser

simplificada a ponto de apenas nos caber a divulgação dos ideais de uma classe social a todas as outras.

É preciso, portanto, investir em análises capazes de dar conta da observância de nossa autopercepção das questões educacionais – particularmente seus objetivos e a forma como nos relacionamos com eles – enquanto fruto de nosso estágio de desenvolvimento das figurações que formamos e vivemos.

Elias ainda que não tenha tratado especificamente da educação formal, estava atento aos processos de formação do caráter nacional do qual se valeu a burguesia para garantir buscar e consolidar sua hegemonia de classe

quando a burguesia tornou-se uma nação, muito do que originalmente fora caráter social, específico e distintivo da aristocracia de corte e depois também dos grupos burgueses, de corte, tornou-se em um movimento cada vez mais amplo, e sem dúvida com alguma modificação, caráter nacional (ELIAS, 1994, p.52)

Observa-se, assim, que os processos educacionais têm papel importante na circulação de modelos de sociedade advindos dos grupos sociais dominantes. Como fruto do crescimento das diferenciações de funções nas redes de interdependência da sociedade burguesa, a civilização, entendida nesse caso como os modos civilizados de ação, foi apresentada como a atitude desejável. Como desdobramento, os meios de coação e de autocoação cada vez mais eficientes garantiram o espraiamento na sociedade, ampliando a aceitação dos valores burgueses (VEIGA, 2005).

Os valores burgueses observados por Elias são: cientifização dos argumentos, educação dos filhos, profissionalização e o ideal meritocrático de ascensão social pelo trabalho ( ELIAS, 1994). No sentido da eficiência de formação de indivíduos atrelados a competências econômicas, tal qual são anunciadas nos documentos oficiais brasileiros as competências educacionais parecem ser uma boa adequação ao objeto educacional, coerente com o processo civilizador operante no Brasil, conforme a conceituação de Elias ( ELIAS, 2006).

Para o autor, adequação se refere ao fato de nosso conhecimento sobre determinado fato ou fenômeno ser suficiente para termos controle sobre sua manifestação

a capacidade dos seres humanos de desenvolver símbolos mais adequados de orientação e controle no campo dos nexos da natureza extra-humana cresceu muito mais rapidamente do que sua capacidade de desenvolver símbolos de orientação e direção igualmente adequados no plano do universo formado pelos próprios seres humanos (ELIAS, 2006, p. 205)

A BNCC, talvez seja o maior esforço do Estado brasileiro em muitos anos no sentido de normatizar os objetos e objetivos educacionais, objetivando, aparentemente, exercer a monopolização dos saberes elementares. O apelo nacional à uma Base educacional tem um caráter integrador e inclusivo importante, pois não estende a todos apenas conhecimentos técnico-científicos considerados úteis, mas também valores e comportamentos, de modo que traz em seu bojo um processo homogeneizador de determinados saberes e de habitus particularmente os ligados a autocoeção.

Há de se colocar a peculiaridade da formação do Estado-nacional brasileiro, no qual a própria centralização do uso legítimo da força pelo Estado só se iniciou com a proclamação da república. (NEVES, 2006) Até então, senhores de escravos ditavam o uso da força em seus territórios. Além disso, na prática social até hoje a sociedade não reconhece o Estado como o único capaz de exercer a força e mesmo a justiça, há mesmo nas grandes cidades áreas praticamente inacessíveis para agentes do Estado, perfazendo a existência de subcidadões brasileiros (SOUZA, 2006).

Fatores como esses dificultam a produção de uma autoimagem civilizada para o povo brasileiro. Ainda que seja uma consideração carente dos dados e análises que aqui propomos, lançamos como uma hipótese teórica que em nosso país, as coações externas ainda são mais importantes que o autocontrole.

Não apenas no Brasil, mas a educação de forma geral, em países democráticos, vive um dilema aparentemente insolúvel: seus objetivos devem estar voltados ao processo de construção de cidadãos ou para a formação de mão de obra? É possível conciliar de forma razoável as duas funções? Se a educação deve acompanhar as mudanças no mundo empresarial produtivo, talvez seu perfil de formação de cidadão críticos fique prejudicada.

Porém, se ignorar as mudanças econômicas, a escola fica estagnada. O que implica dizer que precisamos conhecer melhor quais são as demandas de padrão social de autorregulações tanto no que se refere a formação para o trabalho quanto para a atuação política no Brasil. A Mudança das expectativas sociais de aprendizagem, ou seja, aquilo que socialmente se espera de um estudante após o fim de determinado ciclo educacional – e a “mudança correspondente das estruturas sociais da personalidade, na direção de uma crescente civilização dos sentidos e dos comportamentos humanos” (ELIAS, 2006, 224) tem impacto na empregabilidade dos indivíduos, tornam nossos estudantes mais adequados ao mundo do trabalho e portanto, mais produtivos, competentes e felizes, ou

temos apenas como resultado a tecnicização dos objetivos educacionais e a homogeneização dos comportamentos humanos?

Provavelmente, uma das características mais destacadas em termos de processo civilizacional dos problemas da BNCC e conseqüentemente da forma com a noção de competência é tratada no documento, seja pressupor a sociedade brasileira com um sistema harmônico, dos quais emanam valores e normas válidos em toda o território nacional.

a imagem de sociedade representada teoricamente por este conceito de sistema social revela-se, a um exame mais atento, ser a imagem ideal de uma nação: todos os que a compõem, obedecem às mesmas normas, na base da mesma socialização, sustentam os mesmos valores e, dessa maneira, vivem normalmente em uma harmonia bem integrada entre si. (ELIAS, 2006, p. 233)

Nessa concepção a nação é pensada como uma comunidade. O problema dessa perspectiva é que sustentar um argumento desse porte numa sociedade tão desigual e hierarquizada quanto a brasileira na qual nem mesmo as leis se aplicam a todos, é bastante complicado.

Talvez com o passar das décadas, e supondo o sucesso da integração realizada pelo processo de socialização posto pelo sistema educacional reformado pela BNCC, tenhamos um processo educacional que garanta não apenas o aumento da uniformidade de valores e das normas, mas que ao menos seja capaz de diminuir as distâncias em termos das oportunidades de educação, trabalho e qualidade de vida da população brasileira.

O conceito de competências não foi criado no Brasil, chegou por aqui por meio de processos ligados a dependência que nosso país tem com a produção acadêmica europeia e também por conta da dependência econômica que vivemos. Seu uso político se disseminou mais rápido do que sua crítica acadêmica: em documentos oficiais sobre políticas educacionais no Brasil, como já observamos, seu uso é notável, mas não constitui caso isolado.

Segundo argumentação da BNCC, a noção de competência está

presente na maior parte das propostas curriculares desenvolvidas no Brasil, nas reformas curriculares das últimas décadas empreendidas em diversos países e em avaliações internacionais, entende a competência como o conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação (...) (BRASIL, 2018a, p.8)

Na BNCC, a competência é definida como a “[...] 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” (BRASIL, 2018, p.16). Tal concepção coaduna com a proposta por Perrenoud e Magne (1999, p.30), quando define a competência como "a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações"

Para compreender historicamente como chegamos a esse momento no qual estamos, do que podemos chamar de economização da educação, é preciso, por meio da perspectiva da sociogênese reconhecer a crescente influência da economia sobre a educação e as políticas educacionais. Nos parece que um ponto de partida viável para nossa análise, dentro do espaço que dispomos aqui, é a partir da formação da Escola de Chicago, particularmente em torno do seguinte grupo: Gary Bercker, Milton Friedman, Theodore Schultz e James Heckman.

Estes autores buscaram enfatizar a aplicação da lógica econômica aos assuntos da vida cotidiana, em nosso de estudo aqui, a educação, buscaram demonstrar meios de aumentar a eficiência da educação escolar e da vida familiar a partir de análises de custo-benefício, partia-se do suposto que tornar a escola e a família economicamente mais eficientes traria um incremento à economia nacional e à produtividade do sistema como um todo. ( SPRING, 2018)

De uma maneira mais direta, estamos diante da aplicação do paradigma da escolha racional à área da educação. O pioneiro no debate é Milton Friedman, suas ideias principais foram apresentadas na obra “Capitalismo e Liberdade”, de 1962. O que se observou, desde então foi a transferência de um vocabulário econômico para as questões da educação, evidenciando a noção de que é possível investir em educação tal como se investe em maquinário para uma empresa.

Neste perspectiva os professores são produtores e estudantes são clientes. Palavras que no começo do século XX não eram comuns na área educacional e hoje são banais, tais como: investimento, escolha do consumidor, indústria da educação, competição etc, tem sua emergência nessa época, particularmente no contexto do pos-segunda guerra mundial.

Ainda que Friedman tenha sido pioneiro no vocabulário, a obra pioneira em relação ao conceito de capital humano, fundamental para a amarração entre economia e educação na perspectiva da escola de Chicago coube ao economista Theodore Schultz.

Em sua obra clássica, *O valor econômico da Educação*, de 1963, Schultz trata as escolas como empresas especializadas em produzir escolaridade.

Entretanto, cabe mencionar que há raízes desse conceito desde o pensamento de Adam Smith, na sua obra *A riqueza das Nações*, publicado no ano de 1776. Ao tratar da questão do talento pessoal como uma espécie de capital fixo, Smith antecipa, ao menos em alguns aspectos, o que os economistas da Escola de Chicago colocam particularmente no processo de aquisição desses talentos como algo social e manejável.

Na realidade, a diferença de talentos naturais em pessoas diferentes é muito menor do que pensamos; a grande diferença de habilidade que distingue entre si pessoas de diferentes profissões, quando chegam à maturidade, em muitos casos não é tanto a causa, mas antes o efeito da divisão do trabalho. A diferença entre as personalidades mais diferentes, entre um filósofo e um carregador comum da rua, por exemplo, parece não provir tanto da natureza, mas antes do hábito, do costume, da educação ou formação. (SMITH, 2009, p.75)

Gary Becker, talvez o mais proeminente do grupo de economistas que estamos tratando, retrabalhou e foi responsável pela maior popularização do conceito de capital humano, afirmando categoricamente a aplicação dos modelos econômicos a uma ampla gama de questões de ordem social tais como a discriminação social, a família, a criminalidade e particularmente a educação. Seu livro mais influente tem por nome exatamente *Capital Humano*. Em sua perspectiva “a educação torna-se um investimento que resulta no crescimento econômico no aumento da produtividade, no aumento dos salários, na diminuição da desigualdade econômica e na erradicação da pobreza.” (SPRING, 2018, p. 16).

Logo, para analisar o crescimento econômico seria preciso levar em conta os conhecimentos, ou dito de outro modo, as habilidades de uma população entendida como força de trabalho. De modo que investir em educação tanto em nível pessoa quanto social aumentaria o capital humano e este contribuiria com o crescimento econômico. Este tipo de argumento levado às últimas consequências, como alias acontece a partir da noção de competências educacionais, contribuiu para a aproximação que temos hoje entre educação e economia pensada quase que estritamente em termos racionalistas do custo-benefício.

Com isso não queremos dizer que a educação não deve atender a economia de um dado país ou grupo social, queremos achar atenção para o fato de que este pode ser um dos fatores que movem a educação, mas não deveria ser o único, como passou a ser o pensamento hegemônico posto em prática nas políticas públicas e mesmo na prática educacional.

Para além do campo acadêmico, o processo de mudança que nos legou o conceito de competência em educação toma forma e força renovada depois do fim da II Guerra Mundial e o advento da Guerra Fria entre Estados Unidos da América do Norte – EUA - e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS. Para vencerem a corrida armamentista os EUA passaram a se preocupar cada vez mais com o desenvolvimento de tecnologias ligadas às engenharias. Com o fim da Guerra Fria, o centro gravitacional já não estava no Estado ou ao menos não apenas nele, o mercado entra em cena como o fator ao qual a educação deveria ter como farol.

as empresas globais e as organizações que representam seus interesses apoiam a abordagem do capital humano à educação porque, tal abordagem enfatiza o ensino de competências necessárias no ambiente de trabalho. Neste contexto, os objetivos do capital humano para a educação se sobrepõem aos outros objetivos educacionais, tais como a justiça social, as melhorias ambientais, a participação política e a consciência cidadã. (SPRING, 2018, p. 21)

A economização da educação tem como uma das principais consequências a corporativação da escola, seus membros, principalmente os estudantes. Por meio dela se molda ao longo dos anos o caráter dos futuros trabalhadores. Por conta disso as habilidades e competências não podem mais ser apenas técnicas, elas são também socioemocionais ou interpessoais. As primeiras, as técnicas moldam o saber fazer do munto técnico e tecnológico, as últimas se relacionam ao modo como os trabalhadores devem ser comportar para serem produtivos, proativos e bem sucedidos no ambiente profissional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio de uma discussão histórico-sociológica aportada na teoria dos processos civilizatórios, buscamos, dentro dos limites dese texto, demonstrar a importância da abordagem sociogenética indicada por Norbert Elias para o entendimento da construção e legitimação de conceitos, em nosso caso particular, área da educação. Tivemos como

objeto a noção de competências e começamos nossa discussão a partir da naturalização do conceito tal como é apresentada na Base Nacional Comum Curricular da educação brasileira.

Foi nossa tarefa indicar que este conceito tem raízes mais profundas do que os trabalhos de Philippe Perrenoud. Argumentamos que sua emergência pode ser percebida nos escritos dos economistas da Escola de Chicago e mesmo no pensamento dos economistas clássicos, a exemplo de Adam Smith.

Foi nosso objetivo demonstrar brevemente que boa parte do uso de expressões econômicas no campo educacional que é coisa quase banal hoje, não tinha uso comum na educação na primeira metade do século XX. Logo é preciso lembrar que antes desta aproximação entre as áreas, ou melhor colocando, colonização da educação por parte da economia, essa perspectiva era uma entre outras. Nos parece que deveria ser estranho a professores, alunos e famílias esse tipo de uso, na medida em que a educação ainda pode ter outros fins, ligados, por exemplo, a formação de cidadãos e ao desenvolvimento da pessoa enquanto ser no mundo social e natural.

Uma das consequências desse estudo, neste sentido é a constatação de que não apenas a educação ou a escola passam por um processo de colonização, outras esferas sofrem o mesmo processo. Destacamos a família, pela importância que tem, inclusive para os processos educacionais. O processo civilizatório operado a partir da economização da família também visa racionalizar tempo, recursos e mesmo o lazer de modo a maximizar o capital humano na esfera familiar não apenas dos membros economicamente ativos, mas também e num certo sentido, principalmente nas crianças.

Para compreender esse processo teríamos de desnaturalizar uma outra forma de capital para além do aqui debatido capital humano. Para entender a imbricação família-escola-economia é preciso analisar o conceito de capital social, que busca dar conta da forma como as pessoas instrumentalizam suas interações sociais de maneira mais ou menos produtivas. Mas esse é tema para um outro trabalho, relacionado e complementar a este que aqui fechamos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **BNCC: Estudo comparativo entre a Versão 2 e a Versão Final**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018a.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.



- CAMBI, FRANCO. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- ELIAS, Norbert. Federico NEIBURG e Leopoldo WAIZBORT (orgs.). **Escritos & ensaios. Vol. 1: Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2006.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador: Uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.
- ELIAS, Nobert e DUNNING, Erich. **Memória e Sociedade a Busca da Excitação**. Lisboa: Difel, 1992.
- Elias, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schöter; tradução, Vera Ribeiro. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.
- GEBARA, Ademir. Em torno da questão cultural e da educação: os processos civilizadores. In. CARVALHO, Alonso Bezerra de; BRANDÃO, Carlos da Fonseca (Org). **Introdução à sociologia da cultura: Max Weber e Norbert Elias**. São Paulo: Avercamp, 2005.
- NEVES. Margarida de Souza. Os cenários da república: o Brasil na virada do século XIX para o século XX. In. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida. **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- SOUZA, Edilson. Norbert Elias: uma teoria desconectada à realidade brasileira – balançando o chicote. IN. SOUZA, Edilson Fernandes de; SIMÕES, José Luís; LUCENA, Ricardo de Figueiredo (Org.). **Escritos a partir de Norbert Elias**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.
- SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: ed. UFMG. 2003
- SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações: Uma Investigação sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações**. 1 ed, São Paulo: Madras, 2009
- VEIGA, Cynthia Greive. Pensando com Elias as relações entre /sociologia e História da Educação. In. FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pensadores sociais e história da educação** : organização Luciano Mendes de Faria Filho. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.