

A CONFORMAÇÃO DA PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS PROPAGADA PELA OCDE: uma análise do documento *The Future of Education and Skills 2030*

Estefane Moura do Nascimento¹

Élido Santiago da Silva²

Thiago Rodrigo Fernandes da Silva Santos³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar o projeto *The Future of Education and Skills 2030*, desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no contexto da disseminação da Pedagogia das Competências. A fundamentação teórica do estudo se baseia na crítica aos princípios da Pedagogia das Competências, especialmente em sua ênfase na formação de sujeitos autônomos, adaptáveis e responsáveis por sua própria trajetória de aprendizagem. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e análise de dados orientada pela técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Os principais resultados indicam que o projeto da OCDE está alinhado à lógica da Pedagogia das Competências, ao enfatizar a responsabilização individual dos estudantes pelo seu desenvolvimento e por individualizar problemáticas que são de natureza coletiva. Por fim, como indicação para estudos futuros, sugere-se uma investigação aprofundada sobre a Bússola de Aprendizagem 2030, proposta central do projeto da OCDE, visando compreender suas implicações práticas nos sistemas educacionais.

Palavras-chave: Bússola da aprendizagem; Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico; Pedagogia das competências.

THE ACCOMODATION OF A PEDAGOGY OF COMPETENCES SPREAD BY OECD: an analysis of the document *The Future of Education and Skills 2030*

¹ Licenciada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar). E-mail: estefanemoura@ufdpar.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7402800670407832>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7688-4594>.

² Professor da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar). Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: elidosantiago@ufdpar.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3584642268601018>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0860>.

³ Professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Doutor em Educação, pela UFPE. E-mail: thiago.silvasantos@ufpe.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4753201283196524>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2994-3921>.

Abstract: This paper aims to investigate *The Future of Education and Skills 2030* project, crafted by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), in the context of the dissemination of the pedagogy of competences. The paper's theoretical basis is rooted in the principles of a pedagogy of competences, particularly its emphasis on the development of autonomous and adaptable subjects that are aware of their own knowledge acquisition path. The methodology employed was that of bibliographical research, with a qualitative approach and a data analysis guided by Bardi's (2011) technique of Content Analysis. The main results show that OECD's project is aligned with the logic of the pedagogy of competences, by emphasizing the students' individual responsibilities for their own development and by individualizing problems that are of collective nature. Consequently, a careful investigation is recommended for future studies on the Learning Compass 2030, OECD's main proposition, to understand its practical implications on educational systems.

Keywords: Learning compass; Organization for Economic Co-operation and Development; Pedagogy of Competencies.

LA CONFORMACIÓN DE LA PEDAGOGÍA DE LAS COMPETENCIAS PROPAGADA POR LA OCDE: un análisis del documento "El futuro de la educación y las competencias 2030"

Resumen: Este artículo analiza el proyecto "El Futuro de la Educación y las Competencias 2030", desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el contexto de la difusión de la Pedagogía de las Competencias. La base teórica del estudio se basa en una crítica de los principios de la Pedagogía de las Competencias, especialmente su énfasis en el desarrollo de individuos autónomos, adaptables y responsables de sus propias trayectorias de aprendizaje. La metodología adoptada fue una investigación bibliográfica con un enfoque cualitativo y un análisis de datos guiado por la técnica de Análisis de Contenido propuesta por Bardin (2011). Los principales resultados indican que el proyecto de la OCDE se alinea con la lógica de la Pedagogía de las Competencias, enfatizando la responsabilidad individual del alumnado en su desarrollo e individualizando los problemas colectivos. Finalmente, como guía para futuros estudios, sugerimos una investigación en profundidad de la Brújula del Aprendizaje 2030, una propuesta central del proyecto de la OCDE, con el fin de comprender sus implicaciones prácticas para los sistemas educativos.

Palabras clave: Brújula del Aprendizaje 2030; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos; Pedagogía de las competencias.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao partir do pressuposto de que a noção de competência vem se consolidando quando colocada como referência na definição de reformas educacionais e de políticas públicas, é necessário se voltar para a atuação de organismos multilaterais que atuam na redefinição de tais reformas. Dentre eles, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o seu projeto *The Future of Education and Skills 2030*⁴.

A OCDE é uma organização internacional “que trabalha para construir melhores políticas públicas para vidas melhores” (OCDE, 2022). A organização atua influenciando na coordenação de políticas que envolvem áreas, as quais incluem questões econômicas, financeiras, comerciais, sociais, ambientais e educacionais (Banco Central, s.d.). Nesse sentido, ela ajuda os países parceiros a desenvolverem e implementarem políticas públicas para a educação, que vão desde reformas curriculares até a ajuda às escolas a se tornarem “organizações de aprendizado efetivo” (OCDE, 2022). Em vista disso, visa-se a estabelecer padrões internacionais baseados em evidências e achar soluções para diferentes problemas, como problemas sociais, econômicos e ambientais, por meio de indicadores, relatórios, publicações, testes e exames, a demarcar, assim, mecanismos típicos da iniciativa privada no campo educacional.

De acordo com o site do Ministério da Economia, a relação entre o Brasil e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico se estreitou depois que o Conselho da Organização decidiu criar um programa para o país, a partir de 1999. Em 2015, o Brasil assinou um Acordo Marco de Cooperação com a OCDE. O instrumento foi promulgado em 7 de novembro de 2019, pelo Decreto nº 10.109. Apesar disso, o Brasil não é considerado membro da OCDE, mas, sim, parceiro-chave (key partner) da Organização (Brasil, 2022).

⁴ A pesquisa que de origem a este artigo foi apresentada e publicada, inicialmente, na Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr) como trabalho de conclusão de curso da primeira autora.

Com o objetivo propagado de ajudar os países a prepararem seus sistemas educacionais para o futuro, a OCDE lançou o projeto *The Future of Education and Skills 2030* (OCDE, 2019). Assim, a Organização busca moldar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores dos estudantes do futuro influenciando, diretamente, a Educação Básica dos países-membros e dos parceiros-chave.

Diante do exposto, este trabalho teve como objetivo analisar o projeto *The Future of Education and Skills 2030* da OCDE na disseminação da Pedagogia das Competências. Para isso, foi necessário descrever a atuação da organização e a operacionalização do projeto, além de compreender as bases teóricas da Pedagogia das Competências. Dessa forma, o lócus da pesquisa é o projeto *The Future of Education and Skills 2030* da OCDE. O processo de coleta de dados se desenhou em duas etapas. A primeira se deu a partir de uma pesquisa bibliográfica, partindo da teoria da Pedagogia das Competências. A segunda contou com a descrição da operacionalização do projeto 2030 da OCDE. De acordo com a abordagem metodológica da pesquisa, a análise de dados foi feita a partir de métodos qualitativos, destacando-se, aqui, a análise semântico-categorial de conteúdo (Bardin, 1977).

Além disso, o estudo se deu por meio da abordagem qualitativa por, segundo a definição de Vieira (2006), fundamentar as análises a serem realizadas em métodos não estatísticos. Entretanto, como ressalta o próprio autor, as formulações advindas de uma pesquisa qualitativa não são especulações subjetivas, pois são baseadas em teórico-empíricos que lhes conferem cientificidade. Neste estudo, a análise do objeto delimitado é baseada na tessitura do tecido social, considerando os movimentos históricos do desenvolvimento da produção em sua totalidade, mediação e contradição. Portanto, os fenômenos aqui estudados são tidos como frutos de uma determinada época, de uma determinada materialidade, localidade e de determinados atores.

Assim, o texto está dividido em três principais seções: a primeira aborda a compreensão das bases da Pedagogia das Competências; a segunda descreve

a atuação da OCDE e a forma como o projeto *The Future of Education and Skills 2030* opera; e a terceira analisa as relações entre o projeto 2030 e a Pedagogia das Competências, seguindo-se para a conclusão.

PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

O termo competência teria surgido pela primeira vez na língua francesa “competentia”, significando a legitimidade e a autoridade de uma instituição para lidar com determinados problemas. Desde o século XVIII, seu significado vem sendo ampliado, passando, até mesmo, a ser usado pelo campo educacional.

Esse termo aparece pela primeira vez em estudos de Nicholas Chomsky, o qual se utilizou da expressão “competência linguística” para designar a disposição à aquisição da linguagem pela criança pequena (Bronckart; Dolz, 2004). Para o autor, competência é sinônimo de potencial biológico ideal, uma faculdade universal da espécie humana, que se difere do desempenho, que é o comportamento observável.

Ao passar do tempo, a noção de competência foi se diversificando, ao apresentar vários significados distintos, até mesmo sendo utilizada em várias áreas, como no campo administrativo, psicológico e educacional. Dessa forma, a noção de competência é definida por Cruz (2001, p. 31) como: “[...] agir com eficiência, utilizando propriedade, conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas”.

Dias (2010, p. 75), ao discorrer sobre o tema, revela que: “a noção de competência remete para situações nas quais é preciso tomar decisões e resolver problemas, associa-se à compreensão e avaliação de uma situação, uma mobilização de saberes, de modo a agir/reagir adequadamente”.

A partir dos anos 1970, o termo foi designado juntamente à ideia de qualificação profissional, aproximando-se do espaço de trabalho com a dimensão coletiva (Dias, 2010). Tradicionalmente, a formação, sobretudo a profissional, baseava-se na lógica das qualificações. Nesse modelo, a formação

equipava os aprendizes com “conhecimentos certificados pelo Estado (diplomas)” (Bronckart; Dolz, 2004). Tal certificação qualificava o sujeito a uma série de postos de trabalhos, predeterminados, garantindo, assim, uma “competência de direito”, que possuía um valor global e atemporal, conferindo certa autonomia e proteção coletiva aos assalariados diplomados.

Nesse contexto, a noção de competência adentra os ambientes de trabalho e a formação a partir das décadas de 1980 e 1990, como forma de superação do que era considerado antiquado: a qualificação (Bronckart; Dolz, 2004). Diante das complexas mudanças do campo do trabalho, o qual se tornou mais flexível, exigindo adaptação constante às novas demandas, a lógica de qualificação é tomada como inadequada, devido ao seu caráter estático. Consequentemente, esse regime não estaria mais apto para preparar os novos profissionais para a diversidade de atividades e a exigência de escolhas ágeis e em tempo real (Bronckart; Dolz, 2004). Os autores declaram:

Nesse contexto, as competências são apreendidas sobretudo no nível dos desempenhos exigidos dos agentes no contexto de uma determinada tarefa; e essas propriedades de eficácia de uma atividade-alvo coletiva, por meio de um processo de avaliação social, são projetadas (ou imputadas) aos agentes. Embora a própria definição dessas competências continue sendo eminentemente flutuante e hesite entre as categorias do “se” e do “dever ser”, a principal tonalidade consiste em considerar que elas realçam mais *savoir-faire* que saberes, e mais capacidades metacognitivas que o domínio de saberes estáveis (Bronckart; Dolz, 2004, p. 35, grifos dos autores).

No campo da Psicologia, especialmente, da Psicologia do desenvolvimento, a noção de competência tem origem em duas abordagens principais: o behaviorismo (condutivismo) e o construtivismo (Dias, 2010). Segundo a autora, a partir dos anos 60, o behaviorismo teve bastante influência no desenvolvimento de objetivos pedagógicos definidos a partir de comportamentos observáveis e níveis de desempenho a serem desenvolvidos e avaliados nos alunos.

Nas últimas décadas, no entanto, houve uma inflexão para uma concepção construtivista, na qual o foco passou a ser “[...] a construção interna do sujeito, no poder e desejo que dispõe para desenvolver o que lhe pertence

como actor autónomo da sua aprendizagem” (Dias, 2010, p. 75). Os objetivos pedagógicos visam, agora, às competências a serem adquiridas pelos alunos ao longo de sua trajetória escolar.

A visão do construtivismo de Kant é, muitas vezes, considerada matriz do construtivismo contemporâneo (Castañon, 2015). Segundo Castañon (2015), Kant sugere que o processo de conhecimento é organizado ativamente pelo sujeito, que recebe os dados sensoriais e organiza-os, dando a estes formas de sensibilidade e categorias de entendimento. Ou seja, para o autor, o sujeito, aqui, não recebe passivamente as impressões causadas pelos sentidos, mas, sim, interpretá-los ativamente por meio de estruturas mentais inatas.

Já para o construtivismo piagetiano, o sujeito, além de construir representações dos objetos, constrói as estruturas da mente, as quais, por sua vez, formam as representações. De acordo com Castañon (2015), Piaget aprofunda a ideia kantiana ao propor que o próprio sujeito constrói e reconstrói suas estruturas cognitivas, por meio da assimilação e da acomodação. Esses conceitos são fundamentais para a teoria piagetiana que explica a maneira como a mente se relaciona com o mundo, constrói e reconstrói suas estruturas e representações. Portanto, a base para o conhecimento seria a ação do sujeito sobre o objeto (Silva, 2008).

Dessa forma, segundo Castañon (2015), para Piaget, a forma como o conhecimento é produzido, ou seja, o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente. Além do mais, a autora Dias (2010) afirma que a escola que segue essa teoria defende a integração do conhecimento produzido pelo indivíduo em sua interação com o meio, do saber-fazer, das atitudes e dos saberes teóricos e práticos. Essa ideia de sujeito proativo e formador de suas representações é essencial para a concepção de uma pedagogia baseada em competências. Outrossim, Ramos (2002) destaca a teoria da equilibração de Piaget como fundamental para a expressão da Pedagogia das Competências. Dessa maneira, essa pedagogia se beneficia, fundamentalmente, da contribuição do construtivismo piagetiano no

que diz respeito à compreensão da aquisição e desenvolvimento de competências no sujeito (Ramos, 2002).

No campo educacional, a Pedagogia das Competências surge como um movimento de crítica ao modelo educacional focado na transmissão de saberes formalizados (Duarte, 2001), o mesmo modelo associado à lógica das qualificações, anteriormente discutida. Para Perrenoud (1999, p. 54), “a formação de competências exige uma pequena ‘revolução cultural’ para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento (coaching), baseada em um postulado relativamente simples: constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas”.

O construtivismo age como base teórica da Pedagogia das Competências, moldando a forma como a aprendizagem, o conhecimento e o papel do indivíduo são entendidos no processo educacional (Ferreira; Santos, 2018). Para Perrenoud (1999, p. 30), competência é a capacidade de “mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Dessa forma, ela não é apenas o conhecimento em si, mas a capacidade de usá-lo em situações complexas e imprevisíveis (Ferreira; Santos, 2018). A mobilização de saberes, ou seja, o “saber-fazer”, é mais rico do que a simples transmissão de conhecimentos, pois implica uma série de processos, como a transformação, adaptação, integração etc. (Bronckart; Dolz, 2004).

O construtivismo influencia a Pedagogia das Competências ao enfatizar, também, a interação do sujeito com o ambiente, com o propósito de superar situações problemáticas contribuindo para o surgimento de estruturas mentais mais complexas (Ferreira; Santos, 2018). A Pedagogia das Competências, baseada nessa lógica, busca preparar o indivíduo para lidar com a incerteza e a constante transformação da sociedade, promovendo a capacidade de lidar com incertezas diante da transformação da sociedade (Perrenoud, 2000).

Além disso, dentro dessa lógica, há o que chamamos de “saber-ser”, que mobiliza as qualidades pessoais e sociocomunicativas (Araujo, 2004). Ele se alinha à capacidade de autoajuste e mobilização de recursos internos para

enfrentar o inesperado. Para o estudante, esse saber se expressa na capacidade de engajar ativamente, resolver problemas e agir com autonomia e responsabilidade (Dias, 2010). Assim, Araujo (2004) afirma que parece haver um consenso quanto à definição de competências, entendido a partir da articulação do trio de dimensões do saber: o saber, o saber-fazer e o saber-ser. O “saber” engloba os conhecimentos formalizados; o “saber-fazer” corresponde às habilidades práticas ou à mobilização de conhecimentos; e o “saber-ser” remete às qualidades pessoais, como motivação, valores, atitudes etc. (Cruz, 2001).

Dessa forma, Duarte (2001), em seu trabalho intitulado “As pedagogias do ‘Aprender a Aprender’ e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento”, insere a Pedagogia das Competências - e o construtivismo - no que chama de “Pedagogias do Aprender a Aprender”. As pedagogias do “Aprender a Aprender” seriam aquelas que comportam quatro posicionamentos centrais: a preferência pela aprendizagem autônoma; a prioridade do método sobre o conteúdo; a aprendizagem impulsionada pelos interesses do aluno; e a adaptação constante à mudança social.

O autor caracteriza o primeiro posicionamento da seguinte forma: “são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências” (Duarte, 2001, s/p). Ele relata que as pedagogias do “aprender a aprender” hierarquizam o “aprender sozinho” em detrimento da aprendizagem que resulta da transmissão de conhecimentos por alguém. No entanto, o autor se posiciona contrário a essa afirmação, entendendo que é possível haver uma educação que valorize a autonomia por intermédio da transmissão das formas mais elevadas de conhecimento socialmente existente.

O segundo posicionamento é caracterizado pela oposição entre o método de aquisição e a transmissão do conhecimento já existente e está intimamente associado ao primeiro posicionamento. A lógica seria que o sujeito só conseguiria “aprender a aprender” por meio de uma atividade autônoma e autodirigida. Logo, essa perspectiva e a anterior se complementam.

O terceiro seria o de que a aprendizagem deve ser impulsionada pelos interesses do aluno. Assim, é crucial que o fator determinante para o processo de aprendizagem e de construção do seu método de conhecer seria uma necessidade intrínseca à própria atividade do aluno. Dessa forma, a aprendizagem não seria imposta por algo de fora, mas, sim, deveria aflorar pela curiosidade e interesses próprios do aluno. O quarto posicionamento caracterizado por Duarte (2001) é o de que a educação deveria se adaptar às mudanças sociais. Diferentemente das sociedades estáticas, em que bastava a transmissão de conteúdo, a nova educação deve reconhecer que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as rápidas transformações tornam os conhecimentos temporários e exigem atualização permanente do sujeito. O autor critica o caráter adaptativo dessa pedagogia, em que os conhecimentos se tornam cada vez mais provisórios, já que o “aprender a aprender” serve como arma na luta contra o desemprego. Segundo o autor: “O indivíduo que não aprender a se atualizar estará condenado ao eterno anacronismo, à eterna defasagem de seus conhecimentos” (Duarte, 2001, p. 37).

No atual contexto brasileiro, a Pedagogia das Competências se manifesta como uma base teórica e pedagógica para a implementação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que diz buscar uma educação focada na ação, resolução de problemas e na autonomia do aluno (Brasil, 2018). No documento da BNCC, são estabelecidas 10 competências gerais de aprendizagem que devem ser desenvolvidas durante toda a Educação Básica, dentre elas, a cultura digital, trabalho e projeto de vida, empatia, cooperação, responsabilidade e cidadania, bem como outras. Percebe-se um alinhamento com a Pedagogia das Competências por priorizar a capacidade do indivíduo de assumir o controle de sua própria aprendizagem e desenvolvimento.

A ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE)

Para o entendimento das ações executadas pela OCDE, cabe mencionar que ela se trata de uma organização internacional. De acordo com Santos (2017) as organizações internacionais são o resultado de acordos estabelecidos entre dois ou mais Estados para a consolidação de ações em matéria de desenvolvimento econômico, industrialização, segurança, saúde, educação, dentre outros aspectos.

O marco de surgimento mais recente dessas instâncias foi o contexto de Segunda Guerra Mundial - momento no qual se firmaram acordos para a pacificação internacional e reconstrução dos países devastados pelo conflito bélico (Santos, 2017; Santos; Tavares, 2025). É, portanto, na segunda metade do século XX que se delineia a configuração das principais Organizações Internacionais com atuação em Educação conhecidas na contemporaneidade, dentre elas, a OCDE.

A OCDE visa a promover políticas públicas que busquem garantir a segurança monetária global, favorecer o crescimento econômico e operar em favor das leis de livre mercado (Silva; Fernandes, 2019). Fundada em 1961, a OCDE trabalha moldando políticas públicas, a fomentar debates, desenvolver e promover padrões internacionais e diretrizes em diversas áreas, como tributação, educação e meio ambiente, por meio de uma abordagem baseada em evidências, com foco em análise de dados, divulgando relatórios, pesquisas, resumos e artigos (OCDE, 2023). Além disso, trabalha com a colaboração de governos, organizações internacionais, setor privado e a sociedade civil.

A propósito, a OCDE mantém diferentes tipos de relações com os países e entidades, dentre elas, pode-se destacar: países-membros, os quais são os países que fazem parte oficialmente da organização, contribuem financeiramente e participam das tomadas de decisões e das atividades, de forma ativa. Atualmente, a organização tem 38 países-membros - contando com países da Europa, América e Ásia. Também existem países candidatos à adesão, que são aqueles que demonstram interesse em se tornar membros da OCDE e estão em processo de adesão. Eles passam por análises detalhadas para alinhar suas políticas e padrões com as da OCDE. Outrossim, existem parceiros-chave,

que são os países que não são membros, mas possuem uma relação estratégica com a organização, participando de comitês e projetos específicos.

De acordo com a OCDE, o Brasil tem sido um parceiro ativo da organização desde a década de 1990, mas se tornou um parceiro-chave apenas em 2007, ao lado de China, Índia, Indonésia e África do Sul; em 2022, tornou-se um candidato à adesão à OCDE. Dos países não membros, o Brasil é o que mais tem parcerias em órgãos da organização e adere a mais instrumentos da organização. O país tem sido convidado para todas as reuniões da OCDE desde 1999, em nível ministerial.

Na educação, a OCDE desenvolve vários programas que influenciam a educação global. Um dos mais conhecidos é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), criado em 2000, que visa a avaliar o desempenho dos estudantes e fornecer dados comparativos sobre os sistemas de educação de diversos países (OCDE, 2020). Além disso, a organização desenvolveu o programa Definição e Seleção de Competências (DeSeCo), criado entre 1997 e 2003, que buscou identificar, teórica e conceitualmente, competências-chave essenciais para o sucesso no século XXI e ajudar a definir metas para os sistemas educacionais (OCDE, 2005). Recentemente, a OCDE lançou um novo projeto para a educação intitulado “Future of Education and Skills 2030”, que propõe uma visão transformadora para a educação, focada no desenvolvimento de competências para um mundo em constante mudança.

O PROJETO *THE FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS 2030*

O projeto “Future of Education and Skills 2030” é parte da premissa de que o futuro é imprevisível e pode mudar rapidamente, impondo que os sistemas de ensino preparem os alunos para empregos que ainda não existem e para desafios sociais que não podem ser antecipados plenamente. Para tanto, a organização argumenta que a educação deve focar no desenvolvimento de atitudes, valores e ir além do ensino de conhecimentos e habilidades (OCDE, 2019). Além disso, a educação precisaria se adaptar a essas mudanças

tecnológicas e sociais, para que os alunos consigam, com êxito, navegar em um mundo complexo e incerto. No entanto, essa visão tem sido criticada em virtude de sua ênfase na adaptação às demandas do mercado, em detrimento de uma formação crítica e humanística.

Diante de preocupações sobre os desafios sociais e econômicos, a Diretoria para Educação e Competências da OCDE (EDU-OCDE) lançou, em 2015, o projeto 2030, cujo objetivo principal é ajudar os países a prepararem seus sistemas educacionais para o futuro e a responderem a duas vastas perguntas: *What knowledge, skills, attitudes and values will today's students need to thrive in and shape their world?* e *How can instructional systems develop these knowledge, skills, attitudes and values effectively?* (Quais conhecimentos, habilidades, atitudes e valores os estudantes de hoje precisarão para prosperar e moldar seu mundo? e Como os sistemas instrucionais poderão desenvolver esses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de forma eficaz?). A diretoria, ainda, afirma que os alunos devem estar no centro das mudanças curriculares, e não as preferências políticas. Além disso, a EDU-OCDE declara que há uma necessidade de tornar o processo de formulação e desenvolvimento curricular mais sistemático e baseado em evidências (OCDE, 2019).

Desse modo, o projeto 2030 foi dividido em duas vertentes. A primeira, desenvolvida entre os anos de 2015 e 2019, buscou identificar quais são as competências essenciais para os estudantes prosperarem no futuro (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e em análises para o redesign de currículo. E, a segunda, em desenvolvimento desde 2019, busca responder à pergunta de como implementar ambientes de aprendizagem que desenvolvam tais competências, com foco no design e na implementação de currículos (OCDE, 2019). Essas abordagens, embora pareçam abrangentes, são questionadas por sua tendência à padronização global, que não leva em consideração as particularidades sociais e culturais de cada região.

A primeira vertente do projeto 2030 começou por revisar o, previamente citado, DeSeCo, que identificou três categorias de competências, chamadas pela OCDE de competências-chave: uso de ferramentas de forma interativa;

interação com grupos heterogêneos; e agir de forma autônoma (OCDE, 2019). Usando como base a estrutura do DeSeCo, criou-se a “Learning Framework 2030”, ou “Modelo de Aprendizagem 2030”, na qual objetiva aumentar a relevância do modelo para os formuladores de políticas públicas, além de vinculá-lo a questões de design curricular. O Modelo de Aprendizagem 2030 usa a metáfora da “Bússola da Aprendizagem 2030” (Learning Compass 2030), pois ela representa as competências necessárias para os estudantes navegarem em um mundo complexo e incerto (OCDE, 2019). De forma semelhante, a “Bússola de Ensino 2030” está sendo desenvolvida para que seja possível delinear quais competências os professores precisarão ter para ensinar os alunos de 2030 (OCDE, 2025).

A Bússola da Aprendizagem 2030 é composta por sete elementos ou “pontos de orientação”: Fundamentos Básicos (Core Foundations), Competências Transformadoras (Transformative Competencies), Agência do Estudante (Student Agency), Conhecimento (Knowledge), Habilidades (Skills), Atitudes e Valores (Attitudes and Values) e Ciclo Antecipação-Ação-Reflexão (Anticipation-Action-Reflection Cycle). A bússola é uma forma clara e visual de comunicar sobre a necessidade de adequação às mudanças do mundo, além de trazer uma visão inovadora para a educação, por desenvolver competências fora do conhecimento acadêmico tradicional, como a importância da criatividade e do pensamento crítico. No entanto, essa abordagem tem sido alvo de críticas por sua ênfase excessiva no indivíduo e na adaptação à realidade social (Duarte, 2001).

Imagem 1 - Bússola da Aprendizagem 2030 (OCDE)



Fonte: OCDE, 2019, p. 12

O conceito de agência estudantil está intrinsecamente ligado à bússola, pois essa metáfora busca evidenciar a necessidade de os alunos aprenderem a “[...] navegar por si mesmos em contextos desconhecidos e encontrar sua direção de forma significativa e responsável” (OCDE, 2019, p. 20). É, basicamente, a capacidade de o indivíduo de assumir o controle de sua própria aprendizagem e desenvolvimento, orientando-se de forma autônoma, proposital e responsável. Ela implica que o aluno possa manifestar seu senso de propósito e a responsabilidade enquanto aprende a influenciar as pessoas, os eventos e as circunstâncias ao seu redor. A Bússola 2030 destaca, ainda, que a agência estudantil não significa autonomia ou escolha estudantil, já que reconhece que a agência é desenvolvida a partir da interação com as redes de apoio (professores, colegas, comunidades e famílias), por isso cita o conceito de “co-agência” da OCDE, no qual o aluno exerceria com esses outros atores de sua vida.

Os fundamentos básicos são definidos como os pilares básicos que sustentam a aprendizagem ao longo da vida e servem como base para o desenvolvimento da autonomia estudantil - e para as competências transformadoras. Segundo a Bússola da Aprendizagem 2030, são as condições fundamentais: os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais

para a aprendizagem contínua em todo currículo, salientando-se três fundamentos:

fundamentos cognitivos, que engloba a literacia e a matemática assim como a literacia digital e de dados; fundamentos da saúde, que abrange a saúde mental e o bem-estar; e, os fundamentos sociais e emocionais, incluindo moral e ética. (OCDE, 2019, p. 7).

O conceito de competências transformadoras está ligado ao fato de que os alunos precisam se adaptar às incertezas e complexidades do futuro, precisam formar uma noção de si mesmos no mundo. Com base nas competências essenciais da OCDE, o projeto 2030 identificou as principais competências transformadoras para que os alunos moldem um futuro melhor: criar valores, reconciliar tensões e dilemas e assumir responsabilidades.

Esse projeto discute que, para as pessoas se prepararem para o futuro, elas devem ser capazes de desenvolver novos produtos e serviços, novos empregos, novos empreendimentos, novas formas de viver e pensar. Tal exigência de inovação é um pilar da bússola 2030, pois capacita os alunos a serem agentes ativos na construção de um mundo melhor utilizando sua autonomia (agência) e se engajando em um processo de antecipação, reflexão e ação (OCDE, 2019).

O ciclo de Antecipação, Ação e Reflexão (AAR) é “[...] um processo de aprendizagem iterativo em que os alunos aprimoram continuamente seu pensamento e agem de forma intencional e responsável em direção ao bem-estar coletivo” (OCDE, 2019, p. 16). Nele, os alunos aprimoram continuamente seu pensamento. Dessa forma, o ciclo, por meio do planejamento, experiência e reflexão, atua como um agente que promove o desenvolvimento das competências transformadoras, pois estas necessitam de um aluno que seja adaptável e reflexivo. Como vemos na Imagem 1, as setas dão a ideia de movimento, sugerindo a orientação e reorientação do estudante em um processo dinâmico e contínuo, que é o meio pelo qual o aluno conseguiria não apenas encontrar a sua direção inicial, mas também continuamente refinar seus pensamentos e ações mobilizando a sua autonomia estudantil, como as competências transformadoras.

O conhecimento para o projeto 2030 “[...] abrange fatos, conceitos, ideias e teorias estabelecidos sobre certos aspectos do mundo” (OCDE, 2019, p. 74) e é caracterizado por 4 diferentes tipos de conhecimento: disciplinar, interdisciplinar, epistêmico e processual. O conhecimento disciplinar implica o tipo que é concebido por meio dos conceitos específicos de um tópico. O conhecimento interdisciplinar exige que o aluno relacione os conceitos e/ou conteúdos de uma disciplina com outra disciplina. O conhecimento epistêmico é “[...] a compreensão de como os profissionais especialistas pensam e trabalham” (OCDE, 2019, s./p.). Por fim, o conhecimento procedimental é o entendimento de como algo é feito, o processo por trás de um objetivo. Para a Bússola 2030, uma parte desse conhecimento é específica, e outra parte é transferível entre domínios do saber.

As habilidades para o projeto 2030 são definidas como:

[...] a capacidade e a habilidade de executar processos e de usar o próprio conhecimento de forma responsável para atingir um objetivo. Habilidades fazem parte de um conceito holístico de competência, que envolve a mobilização de conhecimento, habilidades, atitudes e valores para atender a demandas complexas (OCDE, 2019, p. 4).

Além disso, é caracterizada por três tipos distintos de competências:

[...] habilidades cognitivas e metacognitivas, que incluem pensamento crítico, criatividade pensar, aprender a aprender e autorregulação; habilidades sociais e emocionais, que incluem empatia, autoeficácia, responsabilidade e colaboração; e, habilidades práticas e físicas, que incluem o uso de novos dispositivos de tecnologia da informação e comunicação (OCDE, 2019, s./p.).

Os valores são princípios que influenciam as escolhas, julgamentos, comportamentos e ações de uma pessoa, segundo a Bússola da Aprendizagem 2030. Os valores são as convicções que orientam e sustentam a crença das pessoas, ao tomarem decisões em todas as áreas de suas vidas. Já as atitudes revelam uma disposição para reagir a algo ou a alguém de forma positiva ou negativa. São divididos em três: valores pessoais, sociais e humanos. Um está associado a como alguém é como pessoa; outro como vivem seus

relacionamentos interpessoais; e o outro se relaciona com o bem-estar da sociedade, transcendendo a nações e culturas, respectivamente.

O documento *Future of Education and Skills 2030 project background*, de 2019, em que discorre sobre sua fase II, que acontece de 2019 para cá, relata que o projeto 2030 mudaria seu foco. Primeiro, mudaria o foco de “Aprendizagem para 2030” para “Ensino para 2030”, explorando as competências necessárias e o perfil de professores, para que eles consigam ajudar os alunos a chegarem em seu potencial. Depois, a análise de currículo também mudaria de foco, saindo do *redesign* de currículo para a sua implementação. Os países participantes focariam na mudança de currículo como parte de um sistema maior de mudanças gerenciais; alinhariam as mudanças curriculares às mudanças nas pedagogias; e alinhariam as mudanças curriculares às mudanças na formação inicial de professores e desenvolvimento profissional (OCDE, 2019). Vemos uma dessas mudanças já acontecendo: o projeto 2030, agora, foca no desenvolvimento da Bússola do Ensino para 2030 (*Teaching compass*, 2030) (OCDE, 2025).

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresenta-se e se discute a relação entre o projeto *The Future of Education and Skills 2030* da OCDE e a Pedagogia das Competências. Primeiramente, cabe destacar que a análise se deu por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (1997). Além disso, a discussão sobre a Pedagogia das Competências ocorre a partir das elaborações de autores, como Perrenoud (1999; 2000) e Dias (2010). As produções de Machado (1998a, 1998b), Duarte (2001), Ramos (2002) e Araujo (2004) foram fundamentais para a construção da crítica do Programa da OCDE na conformação da Pedagogia das Competências.

Ao analisar o projeto 2030, é possível perceber um forte alinhamento com os princípios da Pedagogia das Competências (PC). Ademais, dentre uma das competências-chave da OCDE, definidas pelo programa DeSeCo, destaca-se o uso de ferramentas de forma interativa. Podemos, assim, estabelecer

conexão com a Pedagogia das Competências ao analisar o que Perrenoud (2000, p. 128) disserta, em seu livro intitulado “10 novas competências para ensinar”, no qual profere:

Ensinar o uso de softwares atuais de navegação no World Wide Web poderia ser um equivalente igualmente absurdo. Pode-se, contudo, sustentar que um dia é necessário começar e que aprender a manejar um software, que logo estará ultrapassado, é uma maneira de entrar no mundo da informática. Bastará, em seguida, seguir as transformações das ferramentas (Perrenoud, 2000, p. 128).

Perrenoud (2000) defende o ensino das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas escolas desde o Ensino Fundamental. Conforme o autor:

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (Perrenoud, 2000, p. 128).

O projeto 2030 traz o uso de tecnologias como uma “habilidade prática” evidenciando o uso de novos dispositivos de tecnologia por parte dos alunos na aplicação dos conhecimentos. O projeto 2030 também descreve os fundamentos essenciais para a construção de competências, que são pré-requisitos para a aprendizagem contínua; dentre eles, está o fundamento cognitivo que inclui a alfabetização e a matemática - que, aqui, vão servir de base para a construção da literacia digital e de dados.

Perrenoud (1999) explicita que a Pedagogia das Competências tem o propósito de modernizar a alfabetização e a matemática, para se adequar às exigências do século XXI:

A trilogia das habilidades - ler, escrever, contar - que fundou a escolaridade obrigatória no século XIX não está mais à altura das exigências de nossa época. A abordagem por competências busca simplesmente atualizá-la (Perrenoud, 1999, p. 6).

Dessa forma, podemos perceber que tanto a OCDE e o projeto 2030 quanto os princípios da Pedagogia das Competências defendem o ensino de tecnologias da informação e comunicação para os estudantes da Educação Básica como forma de se adequarem às condições da vida moderna.

Além do mais, outra competência-chave da organização é a interação com grupos heterogêneos. A OCDE integra essa competência ao projeto 2030, de modo a evidenciar que os alunos precisam da interação com o meio, com os seus pares, professores, família e sociedade. Essa posição se assemelha ao que o autor Almeida (2002 apud Dias, 2010, p. 77) relata, ao discorrer sobre a Pedagogia das Competências: “A discussão em grupo ajuda os alunos a identificarem lacunas nos seus conhecimentos e a entenderem como a nova informação se relaciona com conceitos mais amplos e inclusivos”. Dessa maneira, é evidente o alinhamento entre o projeto 2030 e os princípios da PC.

Dentre as competências, habilidades, valores e atitudes do projeto 2030, é possível destacar alguns aspectos que corroboram com a disseminação da Pedagogia das Competências; dentre eles, está o fato de que os alunos precisam agir de forma autônoma e responsável, tendo de assumir o controle de sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Esse seria o conceito de agência estudantil proposto pela Bússola da Aprendizagem 2030. Sobre isso, Perrenoud (1999, p. 23) evidencia que: “[...] só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos”, ou seja, quando o sujeito possui autonomia e controle sobre seu ato e sobre os esquemas organizados, de modo que sua reação seja automática.

Além desse aspecto, pode-se enfatizar a exigência de adaptação às incertezas e complexidades do futuro. Essa visão de um mundo incerto, complexo e ambíguo é usada pelo projeto 2030 como causa para as mudanças curriculares. Perrenoud (1999) ressalta que agir em uma sociedade mutante e complexa implica, antes de tudo, compreender, antecipar, avaliar e enfrentar a realidade por meio de ferramentas intelectuais. A educação, nessa visão, não teria o caráter de superação das desigualdades sociais ou transformação social, mas, sim, de adaptação às condições de vida de trabalho dentro de uma sociedade capitalista.

Sob esse pretexto de que o futuro é incerto e dinâmico e de que o sistema de qualificação estaria ultrapassado, a ideia de competência surge como

superação de tal sistema. No entanto, a promoção das competências pode não ser apenas uma consequência lógica da deficiência do sistema de qualificação, mas, sim, uma maneira estratégica de enfraquecê-lo (Bronckart; Dolz, 2004). Desse modo, como afirma Araujo (2004), a lógica da competência, ao focar na “capacidade efetiva no momento da ação”, em vez da capacidade potencial certificada pelo diploma, tende a “individualizar a condição dos assalariados” (Araujo, 2004).

Para que os alunos se adaptem, sejam autônomos e responsáveis pela própria aprendizagem, é necessário que eles criem valores, segundo a Bússola da Aprendizagem 2030. O projeto 2030 cita que essa competência transformativa seria a capacidade de inovação. Inovar na criação de novos empregos, negócios, produtos e serviços, além de desenvolver novos conhecimentos, insights, técnicas e estratégias para solucionar problemas, quer eles novos, quer antigos, os quais requerem uma visão resiliente para a sociedade (OCDE, 2019).

Outrossim, reconciliar tensões e dilemas e assumir responsabilidades compõem o trio das “Competências Transformadoras” do projeto 2030. Reconciliar tensões é, para esse projeto, uma habilidade que possibilita encontrar soluções para os desafios globais. Seria, então, essencial compreender as necessidades e interesses dos outros a fim de assegurar o “próprio bem-estar e o bem-estar de famílias e comunidades, ao longo do tempo” (OCDE, 2019). Além disso, para lidar com as mudanças, imprevisibilidades, incertezas e para enfrentar desafios, os alunos de 2030 necessitarão agir de forma responsável, por isso, qualifica-se como uma competência transformadora, estando intrinsecamente ligada à noção de agência estudantil, pois exige dos estudantes a compreensão de que as suas ações têm consequências.

Logo, percebemos que as Competências Transformadoras do projeto 2030 estão fundamentalmente ligadas à noção de competência da PC, no que se refere à associação de conhecimentos, valores e atitudes para resolver problemas. Vemos, aqui, a educação sendo atrelada à noção de competências

e de capacidade de inovação social, individualização de causas globais e responsabilização dos sujeitos.

O projeto 2030 traz, em seu escopo, habilidades ditas essenciais para o desenvolvimento dos educandos; além das citadas anteriormente, destacamos, aqui, a habilidade de “aprender a aprender”. Sobre a perspectiva do “aprender a aprender” da Pedagogia das Competências, Ferreira e Santos (2018, s.p.) pontuam que ela foca “[...] mais na questão do ‘aprender a aprender’, na capacidade de mobilizar conhecimentos, no desenvolvimento de esquemas e raciocínio rápido, levando a uma postura mais prática e eficiente diante dos diversos problemas”.

De forma semelhante, Duarte (2001) declara que essa sentença resume uma compreensão do papel educacional voltada para uma formação adaptativa dos indivíduos. Para o autor, o papel do educador seria, nessa visão, não mais o de conhecer a realidade social para a transformação, mas, sim, para saber quais competências melhor se adaptariam às exigências da realidade social dos estudantes.

Dentre essas habilidades cognitivas, há a citada anteriormente, “aprender a aprender”, ao incluir o pensamento crítico, a autorregulação e a criatividade. Essas habilidades, segundo a Bússola 2030, destacarão os trabalhadores que as possuírem dos demais, na procura por empregos. O argumento seria de que a tecnologia computacional, ao substituir a mão de obra, criaria oportunidades àqueles que possuírem tais habilidades “não rotineiras”, como a criatividade e habilidades sociais.

Duarte (2001) chama a atenção para o fato de que essa criatividade que a proposta educacional exige não deve ser confundida com a busca de mudanças sociais, da superação da sociedade capitalista, mas, sim, seria uma capacidade de encontrar formas criativas de se adaptar às regras da sociedade capitalista.

O projeto 2030 evidencia a relação entre o conhecimento e as habilidades, que estão interligados e se reforçando mutuamente. Além disso, destaca que, na prática, é difícil separá-los. Os estudantes de 2030, preparados para o futuro, necessitarão de conhecimentos amplos e especializados para que

os apliquem em contextos desconhecidos e em constante transformação. A respeito da mobilização de conhecimentos que os alunos fazem uso para resolver problemas, dentro da abordagem da PC, Perrenoud (1999, p. 53) ressalta que:

Um 'simples erudito', incapaz de mobilizar com discernimento seus conhecimentos diante de uma situação complexa, que exija uma ação rápida, não será mais útil do que um ignorante. Uma abordagem por competências determina o lugar dos conhecimentos - eruditos ou não - na ação: eles constituem recursos, frequentemente determinantes, para identificar e resolver problemas, para preparar e para tomar decisões.

Pode-se entender que há o risco de que essa abordagem, ao buscar identificar e padronizar as competências com base em análises de tarefas, naturalize classificações de trabalho e reproduz hierarquias sociais preexistentes sob um disfarce pseudo-erudito (Bronckart; Dolz, 2004). Esse disfarce se refere à forma como essa perspectiva educacional se apresenta com linguagem acadêmica e conceitos aparentemente inovadores, mas, ao mesmo tempo, dissimula uma desvalorização do conhecimento, favorecendo a adaptação às desigualdades sociais e promovendo interesses econômicos. Tal desvalorização ocorre pelo detrimento dos saberes socialmente construídos, reduzindo-os a meros instrumentos ou ferramentas para o desenvolvimento de competências e habilidades.

A Pedagogia das Competências, no contexto educacional, é uma abordagem que redefine objetivos e métodos de ensino, evidenciando a formação de indivíduos que mobilizam saberes e habilidades para enfrentar situações complexas da vida e do trabalho. Ainda, a PC se manifesta na valorização das capacidades individuais, com deslocamento do ensino focado nos saberes para um sistema focado no aluno. A OCDE, com o projeto 2030, também busca definir e promover a adaptabilidade e a resolução de problemas em um mundo em constante mudança. Em suma, é possível destacar que um projeto globalizante pautado nessa abordagem aponta para o risco de uma educação que se torna excessivamente instrumental, com respaldo na adaptação ao invés da transformação social, que desvaloriza o conhecimento

em si, a contribuir para o agravamento das desigualdades sociais, distorcendo o propósito mais amplo de formação humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou analisar o programa *The Future of Education and Skills 2030* na difusão da Pedagogia das Competências. Para isso, foi necessário compreender as bases teóricas da Pedagogia das Competências, bem como descrever a atuação da Organização e a operacionalização do programa da OCDE. Dessa forma, por meio de uma abordagem qualitativa de dados e da análise de conteúdo, foi possível estabelecer relações entre o Projeto 2030 e a Pedagogia das Competências.

Mediante o exposto, assinala-se que a Pedagogia das Competências surge como crítica ao modelo educacional focado na transmissão de saberes formalizados. Seu principal precursor foi o escritor Philippe Perrenoud, que define competências como capacidade de mobilização de saberes. A Pedagogia das Competências tem uma base psicológica, que é o Construtivismo Piagetiano. Além disso, é caracterizada pela integração entre três tipos de saber: o saber, o saber-fazer e o saber-ser. Vários autores criticam seu caráter adaptativo sem foco na transformação social em prol da superação do capitalismo.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico trabalha formulando políticas públicas, promovendo debates e incrementando padrões internacionais. Em 2015, a OCDE lançou o programa *The Future of Education and Skills 2030* como forma de ajudar os países a se prepararem e moldarem seus estudantes para o futuro. A primeira etapa consistiu na elaboração do Quadro de Aprendizagem 2030, que é representado por meio da Bússola da Aprendizagem 2030. Esta conta com diversos elementos que serviriam para guiar o aluno de 2030 a um futuro incerto e complexo.

A partir da análise, pôde-se perceber que, em muitos aspectos do projeto 2030, há um alinhamento com os princípios da Pedagogia das Competências.

Cabe destacar a agência estudantil, que é a capacidade de agir de forma autônoma e independente sobre sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Destacam-se, também, a responsabilização estudantil e a necessidade de inovação social, evidenciadas por diversos pontos da Bússola da Aprendizagem. Esses elementos articulam saberes, habilidades, valores e atitudes para enfrentar e solucionar problemas, baseando-se nos princípios da Pedagogia das Competências.

Ademais, ambos - o projeto 2030 e a PC - exigem que o aluno mobilize seus conhecimentos, competências, habilidades e atitudes em prol da adaptação às condições da realidade social e não que as use para a superação das desigualdades sociais e a transformação da realidade em que vive. Dessa forma, corrobora-se com uma educação individualista, que foca na responsabilização do sujeito sob questões coletivas, às custas da formação ampla do sujeito humano.

Destarte, sugere-se que trabalhos futuros possam explorar outros aspectos do projeto *The Future of Education and Skills 2030*, como: as análises de redefinição, feitas na primeira fase do programa, e as análises de implementação curricular, que compõem a segunda etapa do projeto. Além disso, pesquisas futuras podem analisar como o programa contribui para a manutenção da sociedade capitalista, ampliando, assim, o entendimento sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. As referências da pedagogia das competências. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 497-524, 2004.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Economia. *O Brasil na OCDE*. c2025. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/ocde/o-brasil-na-ocde>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRONCKART, Jean-Paul; DOLZ, Joaquim. A noção de competência: qual é sua pertinência para o estudo da aprendizagem das ações de linguagem? In: DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edméé. (org.). *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 29-46.

CASTAÑÓN, Gustavo Arja. O que é construtivismo? *Cadernos de História e Filosofia da Ciência*, Campinas, v. 1, n. 2, p. 209-242, 2015.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

DIAS, Isabel Simões. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78, 2010.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, 2001.

FERREIRA, Fabíola da Silva; SANTOS, Fabiano Antonio. Reflexões sobre a Pedagogia das Competências. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO CECAPAN, III., 2018. *Anais [...]*. CECAPAN, 2018.

MACHADO, Lucília Regina de Souza de Souza. O “modelo de competências” e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. *Revista Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, n. 4, p. 9-28, ago./dez. 1998a.

MACHADO, Lucília Regina de Souza de Souza. *Competências e aprendizagem*. Belo Horizonte: Texto, 1998b.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Education and Skills: directorate for education and skills*. OCDE, 2022. Disponível em: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/education-and-skills-policy-programmes.html>. Acesso em: 10 set. 2025.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *OECD Learning Compass 2030*. Paris: OECD Publishing, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>. Acesso em: 10 set. 2025.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. Paris: OECD Publishing, 2005. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing, 2020. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-i.htm>. Acesso em: 10 set. 2025.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework - Learning Compass*. OCDE, 2019. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *OECD Teaching Compass Concept Notes: Section 1 - Introduction*. OCDE, 2025. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/publications/section_1.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, Thiago Rodrigo Fernandes da Silva. *Análise da atuação do Grupo Banco Mundial na educação superior do Brasil*. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

SILVA, Maria Abádia da; FERNANDES, Edison Flávio. O projeto Educação 2030: uma bússola para a aprendizagem. *Revista Exitus*, Santarém, v. 9, n. 5, p. 271-300, 2019.

Recebido em: 02/10/2025
Aprovado em: 22/10/2025
Publicado em: 19/12/2025