

# Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global

*Anticipated future in Education: OECD and Global Knowledge control*

*Futuro anticipado en la Educación: OCDE y control del Conocimiento Global*

**Rogério Gonçalves de Freitas<sup>1</sup>**

Université de Montreal, Departamento de Administração e Fundamentos da Educação,  
Pesquisador Visitante

<http://orcid.org/0000-0002-8173-5265>

**Higson Rodrigues Coelho<sup>2</sup>**

Universidade do Estado do Pará, Docente

<https://orcid.org/0000-0001-9585-2334>

Como podemos preparar os alunos para trabalhos que ainda não foram criados, para enfrentar desafios sociais que ainda não conseguimos imaginar e para usar tecnologias que ainda não foram inventadas? (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018).

**Resumo:** Este artigo analisa como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) conquistou o controle do conhecimento no campo educativo por meio do discurso do futuro antecipado. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental. Nas últimas décadas a OCDE destaca-se por ter inventado instrumentos poderosos de avaliação no campo educacional, a exemplo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Esse exame funciona para além de um programa de avaliação em larga escala. Trata-se de uma vitrine da OCDE que controla, política e economicamente, o conhecimento global no espaço educativo por meio do discurso do futuro antecipado. Concluímos que esse discurso representa um movimento em direção à criação de novas cadeias de produção de valor, cujos vaticinadores são representados pelos novos “profetas” da educação neoliberal.

**Palavras-chave:** OCDE. Controle do conhecimento. Pisa. Futuro antecipado.

**Abstract:** *This article analyzes how the Organization for Economic Cooperation and Development-OECD gained control of the knowledge in the educational field through the speech of the anticipated future. It is a bibliographic and documentary research. In the last decades the OECD has been outstanding for*

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pela Università di Napoli Federico II; Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense; Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará.

*having invented powerful instruments of evaluation in the educational field, for example, Programme for International Student Assessment (Pisa). We believe this exam works in addition to a large-scale evaluation program. It is an OECD showcase that is able to, politically and economically, control global knowledge in the educational space through the discourse of the anticipated future. We conclude that this discourse represents a movement toward the creation of new chains of value production whose predictors are represented by the new "prophets" of neoliberal education.*

**Keywords:** *OECD. Knowledge control. Pisa. Anticipated Future.*

**Resumen:** *Este artículo analiza cómo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) conquistó el control del conocimiento en el campo educativo a través del discurso del futuro anticipado. Es una investigación bibliográfica y documental. En las últimas décadas la OCDE se destaca por haber inventado instrumentos poderosos de evaluación en el campo educativo, a ejemplo del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Pisa). Este examen funciona además de un programa de evaluación a gran escala. Se trata de una vitrina de la OCDE que controla, política y económicamente, el conocimiento global en el espacio educativo a través del discurso del futuro anticipado. Concluimos que ese discurso representa un movimiento hacia la creación de nuevas cadenas de producción de valor, cuyos vaticinadores son representados por los nuevos "profetas" de la educación neoliberal.*

**Palabras clave:** *OCDE. Control del conocimiento. Pisa. Futuro anticipado.*

Recebido em 9 de julho de 2019

Aceito em 30 de setembro de 2019

Publicado em 19 de dezembro de 2019

## 1 INTRODUÇÃO

Mais de 40 países entre membros e não membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) assinaram, no último mês de maio de 2019, em Paris, os princípios que regem a Inteligência Artificial (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2019). O evento debateu as promessas da tecnologia e como a Inteligência Artificial poderá moldar definitivamente o mundo. A Organização dirigiu o evento que contou com dezenas de experts da indústria, representantes de governos e empresários da *tech-economy* (GOUJARD, 2019). Entre a moral empreendedora tecnológica e a governança global, os novos profetas do capital (ASCHOFF, 2015) prometem: de um lado a outorga da liberdade, pela Inteligência Artificial, para o gênero humano e de outro a concretização do fetiche histórico do capital que é controlar totalmente o processo e a força de trabalho (HARVEY, 2018).

A imaginação da coletividade no neoliberalismo é convidada a pensar cada vez mais em termos de tecnologia, de acumulação, de riqueza, de investimentos, de cuidados pessoais, isto é, um comportamento baseado em uma crescente moral empreendedora, a qual se materializa no empreendedorismo de si mesmo. As incertezas oriundas de contingências neoliberais canalizam cada vez mais as vidas para o consumo, transformando-as em mercadorias (BAUMAN, 2008) e metamorfoseando-as em vidas precárias (BUTLER, 2011).

Esse quadro conecta-se com o nascimento de um apelo do capital em forma de discurso que legitima essa corrida para a dimensão cada vez mais individualizada da sociedade. Tal legitimação passa por um chamado ao discurso do “futuro antecipado”, metáfora do neoliberalismo que no controle global do conhecimento, via Inteligência Artificial, procura escoar a criação de novas cadeias de valor neoliberal.

O discurso do futuro antecipado é uma estratégia de convencimento que traz virtualmente para o presente, mediante políticas e discursos neoliberais, um futuro inexistente, isto é, um empreendimento, um projeto a ser objetivado pelas gerações. Isso, contudo, altera o fluxo normal dos modos de vida das gerações presentes e futuras. Essa imposição empreendedora do discurso do futuro antecipado imputa às gerações presentes pensarem no futuro, deixando de lado suas realidades e realizações. Portanto, se as gerações presentes são convidadas a construir os projetos das gerações futuras, essas serão condenadas a serem órfãos dos projetos de suas vidas e, conseqüentemente, de suas realizações.

Antecipar o futuro parece ser uma nova fonte de construção de redes de consenso global. O “jogo de poder” orquestrado por essa metáfora neoliberal permite, por exemplo, à OCDE ter um importante papel na governança global e, por conseguinte, ter a oportunidade de controle do conhecimento no espaço educativo. Em termos econômicos, a ideia da economia baseada no conhecimento tecnológico não é, todavia, apenas uma descrição de empresas de alta tecnologia, mas um conjunto de novas fontes de vantagens competitivas que podem ser aplicadas a todos os setores, todas as empresas e todas as regiões do mundo (LEADBEATER; LONDON, 1999).

A gestão do aparato de conhecimento socialmente produzido, selecionado e controlado, hegemoniza rapidamente o mundo globalizado e disciplina a pesquisa (BALL, 2012). As políticas de internacionalização da economia do conhecimento transformam os países em grandes redes de inter-relação nas quais a convivência, na mesma esfera de competitividade e de cooperatividade, se apresentam em um único espectro: o da corrida a um novo colonialismo tecnológico por meio do saber e do discurso do futuro antecipado. Dois episódios, a partir dos anos de 1990, marcaram essa nova forma de colonialismo por meio do conhecimento (tecnológico) e serviram de base para o processo de evolução e legitimação do discurso do futuro antecipado. O primeiro refere-se ao período de maior internacionalização da economia mundial, pois a depreciação da indústria e do capital fixo acelerou o desenvolvimento

tecnológico. Isso fez com que o setor de serviços e a produção de ativos intangíveis fossem céleres pela expansão do capital financeiro. O segundo refere-se ao aumento no número de países interessados em avaliações educacionais, dada a capitalização de avanços sem precedentes em métodos estatísticos e procedimentos de controle de qualidade (STEPHENS; MOSKOWITZ, 2004).

O lugar privilegiado que ocupa o discurso do futuro antecipado na educação e na OCDE pode ser uma importante chave de análise para compreender como ela ganhou legitimidade em sua capacidade de controlar o conhecimento global dos sistemas de educação por meio do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Cabe, então, perguntar: como a OCDE conseguiu, historicamente, ser um instrumento tão potente no controle do conhecimento global? Por que o Pisa funciona para além de um programa de avaliação em larga escala? Como o discurso do futuro antecipado, difundido pela OCDE/Pisa, tem moldado a educação atualmente e facilitado a produção de valor tecnológico em benefício dos novos “profetas” da educação neoliberal? Neste sentido, o objetivo do estudo se materializa em: analisar a função da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) na conquista da hegemonia e do controle do conhecimento no campo educativo por meio do discurso do futuro antecipado.

O estudo metodologicamente se valeu de pesquisa bibliográfica e documental. De um lado, realizou-se um balanço de produção acadêmica tendo em vista conhecer de modo mais detalhado as questões que perpassam os diferentes âmbitos de pesquisa. De outro lado, as pesquisas em documentos oficiais para a educação – oriundos do “aparelho de Estado, de organizações multilaterais, de agências e intelectuais que gravitam em sua órbita – expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais.” (EVANGELISTA, 2012, p. 2-3).

Para tanto, nos deteremos em dois documentos que julgamos emergentes e essenciais para a constituição do *corpus* do estudo, quais sejam: o primeiro publicado pela OCDE: *The Future of Education and Skills Education 2030. Directorate for Education and Skills*, em 2018; e o segundo publicado pela *Microsoft*: “O Ensino em 2030 e o aprendizado pronto para a vida: o imperativo tecnológico”, em 2018 (HOLZAPFEZ, 2018).

## 2 OCDE E O CONTROLE DO CONHECIMENTO GLOBAL

O pronunciamento do general George Catlett Marshall, de 5 de junho de 1947, foi uma das principais iniciativas de política externa que os Estados Unidos tiveram no período do pós-guerra: a criação do Programa de Recuperação Europeia, apoiado pela Organização

para a Cooperação Econômica Europeia (OECE), mais tarde transformada em OCDE (MARSHALL, 1947). Ao contrário da tese de uma ajuda de reconstrução simples, o Plano Marshall (FREITAS, 2015) acabou por ser um convite dos Estados Unidos aos países europeus para comunicar, controlar e decidir sobre possíveis vantagens competitivas que os EUA poderiam ter com a reconstrução pós-guerra. Dessa forma, os países do Velho Continente passaram por um processo de subordinação à hegemonia política e econômica dos Estados Unidos, embora esse tenha sugerido que a iniciativa seria conduzida em conjunto.

A Organização coordenou os fluxos de ajuda dos países exportadores de capital em relação a outros fluxos de capitais internacionais e na balança de pagamentos. Ademais, desempenhou um papel na distribuição de esferas de influência entre os principais países doadores de ajuda, baseado no discurso de um futuro econômico a ser conquistado. Suas atividades de ajuda concentraram-se em áreas onde esses países tinham mais interesses econômicos, tecnológicos e políticos. A assistência não era apenas pré-condição para o crescimento de países menos desenvolvidos, mas também um meio de conter o discurso comunista na Europa. Desta forma, a OCDE conseguiu argutamente, nos primeiros trinta anos de existência, canalizar a ideia de um futuro próspero, construído cooperativamente por meio de um *know-how* tecnológico e econômico fabricando, assim, uma dependência quase completa da Europa devastada pela Guerra. Procurou ainda construir um discurso antissoviético para controlar as mentalidades e construir consensos em torno ao projeto neoliberal.

Mais tarde, nos anos de 1970, inaugurou-se uma nova época de redefinição dos equilíbrios econômicos que objetivava controlar o conhecimento global e ter uma notável estratégia de controle social e político. A Organização decidiu nesse período explorar abordagens inovadoras, promovendo pesquisas comparativas internacionais a fim de facilitar a ponte entre inovação, cadeias de produção de valor e desenvolvimento de políticas. A decisão de explorar novas abordagens no campo educacional, alinhadas a primeira versão da Teoria do Capital Humano, foi em decorrência da consolidação de sua própria missão enquanto projeto de poder global, além de enxergar sua atuação pelas lentes do benefício monetário (FREITAS, 2015; COELHO, 2017).

Para tanto, inaugurou o *Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement* (Ceri), líder mundial no fornecimento e controle de informações aos *policy makers*<sup>3</sup> sobre o tema da educação. Por ser um líder mundial na produção de conhecimentos e políticas educacionais mundiais, o Ceri teve facilidade de ampliar as vozes em torno da criação de novas competências educacionais. Os produtos do Ceri são materializados nos

<sup>3</sup> O termo *policy makers*, em inglês, utilizado nas análises das políticas educacionais se refere aos formuladores e gestores de políticas públicas. No caso da educação está ligado à criação de políticas que emergem do poder executivo e legislativo para o sistema de educação.

resultados descritivos e analíticos de relatórios moldados por uma variedade de pressões políticas e empresariais (COELHO, 2017).

O controle e supervisão de análise dos programas e dos setores no âmbito da educação, fundamentais para governança da OCDE, ficou sob a responsabilidade do Ceri, caracterizado como uma espécie de “cérebro” para a formulação das políticas educacionais (FERREIRA, 2011). O Centro constituiu-se no “espaço principal na formulação das políticas educacionais da OCDE, já que todos os trabalhos daquela Diretoria passam pelo Comitê Diretor do Ceri, e este, depois de analisar relatórios, encaminha-os para o Conselho da Diretoria” (FERREIRA, 2011, p. 148). Ainda durante a década de 1970, no contexto de crise econômica (1973 e 1974), o Ceri transformou o seu cenário de intervenções, reafirmando o duplo papel da educação: primeiro, como nova fronteira do mercado e, segundo, enquanto campo estratégico em potencial, capaz de responder aos problemas econômicos (FREITAS, 2015).

Nesse aspecto, o conceito *Lifelong Learning*, “aprendizagem ao longo da vida”, “aprendizagem permanente”, sinônimos, tornaram-se o principal slogan da educação para o controle do conhecimento global no espaço educativo nas últimas décadas. Não é difícil entender que este conceito está conectado à teoria da empregabilidade (RIFKIN, 1996; KNIGHT; YORKE, 2002; BROWN et al., 2013). A prescrição de que o aprendizado deverá durar toda a vida, reconhece a existência do indivíduo, apenas no precário mundo do trabalho. Não é por acaso que em tais conceitos, “aprendizagem ao longo da vida e etc.”, a educação começa antes da escola e se prolonga para além da aposentadoria. Essa combinação entre “antes e depois da escola” torna evidente a teleologia da OCDE no controle do conhecimento global. Controlar o conhecimento traduz-se em governo das gerações presentes e futuras.

A convocatória que a OCDE faz às gerações presentes, de aprenderem ao longo da vida, é uma forma de controle do conhecimento baseado em técnicas de disciplinamento, gerências governamentais jurídico-políticas que objetivam a hegemonização do tecido social que disciplina o corpo (sociabilidades) ao poder (FOUCAULT, 1987). O apelo do discurso do futuro antecipado, conseqüentemente, torna-se uma ferramenta de controle no campo educacional, sendo notadamente baseado no determinismo tecnológico que divulga a mensagem que todos os problemas serão solucionados pela inclinação às novas tecnologias. O futuro antecipado, portanto, é agregado ideológico, e a “educação ao longo da vida” caracteriza-se como um modo discursivo de regulação tecnológica.

Desde 1996 o conteúdo sobre tecnologia, atualmente Inteligência Artificial, é recorrente no âmbito da OCDE. Foi amplificado nos últimos anos pela incorporação de assuntos nas discussões da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Comissão Europeia. O controle do conhecimento via apelo ao futuro antecipado vai além das recomendações periódicas de competências da OCDE e funciona como um objetivo medular. Quando o Ceri prioriza a captação regular e sistemática de dados estatísticos e

indicadores pode, por sua autoridade, ser infalível em potencializar vantagens competitivas aos interessados em “fazer dinheiro” com a educação (FREITAS, 2015; COELHO, 2017).

Em 1988, o Ceri desenvolveu seu processo de sistematização de dados e criou os Indicadores dos Sistemas de Educação - *The Indicators of Education Systems* (INES), fonte autorizada de informações precisas e relevantes sobre educação em todo o mundo, pois fornecem dados sobre o desempenho dos sistemas de ensino em 34 países da OCDE e outros países não membros, além dos que integram o G20 (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2012).

O INES é responsável pela publicação anual do relatório *Education at a Glance*, sistematizado pela primeira vez em 1992. Esse relatório tornou-se de grande importância no programa INES, porque permitiu a comparação global dos sistemas de ensino e instrumentaliza frequentemente os decisores políticos (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2012). Essa instrumentalização permite que os dados do INES atuem como catalisadores de reformas educacionais. Seus indicadores expressam e incorporam uma concepção de mundo da OCDE que permite aos atores políticos dos países interiorizarem esse modo de pensar e agir para que os indicadores sirvam de “espelhos” para a padronização e o controle do conhecimento na educação.

A comparação global possibilita o espaço da crítica às escolas públicas e a busca da responsabilização dos atores envolvidos, como professores, pelo fracasso e insucesso escolar, bem como o despreparo dos alunos ao concluir os estudos. Portanto, a ruptura entre o conhecimento ensinado e as demandas efetivas técnico-econômicas do mundo do trabalho vincula a escola à necessidade de reformas e adaptação à racionalidade neoliberal (LAVAL, 2004; DARDOT; LAVAL, 2016).

Por essa razão, a estratégia de aprender com a experiência dos outros tem se tornado uma prioridade nos projetos do Ceri, conforme afirma Andreas Schleicher, em entrevista concedida à repórter Monica Weinberg, da Revista Veja, cita o exemplo dos chineses que orgulhosamente copiam o que “dá certo” em outros países e revelam um conhecimento aprofundado sobre a realidade das melhores escolas do mundo (Coreia, Finlândia e Cingapura). E assim justifica: “Trata-se de algo raríssimo de ver em qualquer outro país. A China, evidentemente, ainda tem muito que melhorar na educação - mas avança a um ritmo veloz.” (WEINBERG, 2008).

Segundo Weinberg, esse processo de imitação exemplifica como um sistema educacional atrasado ou com resultados fracos pode se autorregular às políticas nacionais para melhorar os seus índices educacionais em comparações internacionais. A isso Freitas (2015) critica e ironicamente chama de “emulação virtuosa”. A pressão exercida pela OCDE aos países ocupantes dos últimos lugares nos rankings, via emulação virtuosa, frequentemente

realizada por meio do apelo ao futuro antecipado, impõe mudanças profundas de funcionamento e organização escolar baseadas na inovação, criando uma imagem futurista e idealista de como poderia ser determinado um sistema educacional perfeito como os que estão no topo dos rankings.

O Ceri formula instrumentos de comparações que permite, além de produzir os sentidos e conteúdos para as políticas nacionais, estabelecer “um conjunto de regras para a regulação política dos reguladores das políticas” (CARVALHO, 2009, p. 1029). A lógica é aprender (imitar) sempre com os melhores resultados e divulgar suas boas práticas. Esse parece ser um dos principais propulsores do Ceri (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2017a), constituindo-se na forma de regular “a educação pelo espelho do perito” (CARVALHO, 2009, p. 1009). A imagem que o “espelho” reflete é propriamente um discurso de poder que atua por duas vias: culpa e responsabilização. O apelo ao futuro descarrega cargas de incertezas e contingências aos sistemas educacionais. Para a OCDE, permite otimismo e confiança em reformas difundidas sobre os políticos e as políticas nacionais (CARVALHO, 2009).

Percebemos, portanto, que foi por meio do Ceri que a OCDE nos últimos anos conseguiu tornar-se um instrumento neoliberal de controle do conhecimento global. Nesse sentido, um “produto” neoliberal, político avaliativo destaca-se: o *Pisa – Programme for International Student Assessment* ou Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, no Brasil.

### 3 PISA COMO PROJETO POLÍTICO DE PODER E O “FUTURO ANTECIPADO” NA EDUCAÇÃO

O Pisa transformou-se no principal e mais conhecido programa de avaliação mundial oriundo dos instrumentos de comparações atualmente desenvolvidos pela OCDE. A popularidade do Pisa é grande entre ministros da educação do mundo e de chefes de governo. A sua origem resulta da evolução histórica da OCDE como agente criador de verdade e consenso. O aumento nos últimos anos da legitimidade internacional do Pisa produziu também um crescente *framework* crítico sobre sua atuação como instrumento político-hegemônico nas avaliações em larga escala. Destaca-se seu papel de governança global no espaço educativo (GREK, 2009) e seu uso político como hegemonia epistemológica e metodológica (MAROY; MANGEZ, 2008). Além disso, o Pisa caracteriza-se mais como um projeto político que um projeto de avaliação (SJØBERG, 2016). Distingue-se de outros programas de avaliação por funcionar como vitrine principal de sua Organização fundadora, a OCDE. Trata-se de um projeto que consegue controlar política e economicamente o conhecimento global no espaço educativo, apelando para o discurso do futuro antecipado. Destacamos três perspectivas



que colaboram com nossa afirmação: refere-se ao significado histórico do Pisa como projeto político de poder de classe; concerne à forma-controle do Pisa em governar o conhecimento global na educação, usando o poder dos números evocados pelos dados estatísticos; trata da conexão do Pisa com o projeto da OCDE “O futuro da Educação e habilidades 2030.” (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018) de apelo ao discurso do futuro antecipado.

A primeira perspectiva relaciona-se com o significado histórico do Pisa como projeto de recomposição de poder de classe. Desde que divulgou seus primeiros resultados em 2001, essa avaliação transformou-se em uma espécie de *gold standard* para qualidade em educação (SJØBERG, 2016). Já nos anos noventa, os ministros da educação dos países da OCDE decidiram iniciar um ciclo de avaliação da *performance* de alunos que fosse distinto da avaliação da *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)* (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2009). No início dos anos 2000, a OCDE realizou o primeiro processo avaliativo do Pisa com a participação de 32 países.<sup>4</sup> O programa foi criado com o pretexto de avaliar as competências de jovens com 15 anos, com uma periodicidade de três anos e ênfase nas regularidades de letramento em Matemática, Leitura e Ciências (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2016).

Do mesmo jeito que a reprodutibilidade do capitalismo depende do aumento da velocidade dos fluxos de capital, no contexto educacional, essa velocidade se traduz em “pressa” como elemento gerador de resultados. Essa “pressa” antecipa e cria uma fábrica de retóricas de apelo do futuro antecipado aos policy makers e governos neoliberais que a utilizam para a urgência em se “fazer” reformas educacionais.

Segundo Bottani (2012), a OECD tentou construir às “pressas” um modelo de indicadores sincronizados. O tempo foi curto e não foi possível obter resultados satisfatórios. A “lentidão” nos processos para geração de resultados não animou e nem anima a OCDE nem dirigentes políticos, que, na maioria das vezes, estão “afoitos” para pressionar legisladores depois da divulgação periódica do ranking oficial do Pisa.

A verdade política construída pelo Pisa é que a avaliação provocará rápidas mudanças por meio de reformas. Por isso, os sistemas educacionais mais desfavorecidos são convidados à modernização “para não ficar para trás” (FRETAS; COELHO, 2018). O sentido desas modernização é criar uma imagem de futuro que se traduz em ondas privatizantes. O medo de dirigentes políticos e governos de seus sistemas educacionais “ficarem para trás”, além de acelerar processos neoliberalizantes na educação, compromete percursos fundamentais educativos das gerações presentes. O discurso do futuro antecipado age como

<sup>4</sup> O Pisa 2018 contou com mais de 80 países.

mediador do que se presume como inovação tecnológica que a escola agora deve assimilar para ter qualidade.

O *Education at a glance*, por exemplo, é publicado anualmente e tem dupla função de pressionar os *policy makers* para lembrar aos governos nacionais que internacionalmente seus sistemas educacionais estão sendo observados. Porém, desde sua origem, a confiabilidade metodológica do Pisa é marcada por suspeitas e imperfeições. Bottani revela que

[...] a OCDE utilizou como um todo, dados sobre o desempenho de alunos produzidos por outras organizações, coletados através de negociações nos bastidores [...] os dados explorados durante esta travessia do deserto não foram produzidos a fim de fornecer indicações sobre a qualidade dos sistemas educativos, daí a necessidade de manipular dados para torná-los compatíveis com o conjunto de indicadores. (BOTTANI, 2012, p. 25)

O autor faz referência aos dados da IEA e afirma que o Pisa em sua primeira versão (2000) “[...] foi apenas o desenvolvimento de tentativas, falhas, discussões para alcançar a legitimidade da comunidade internacional como uma ferramenta de construção de verdade para os *policy makers*, famílias, professores e mídias.” (BOTTANI, 2012, p. 21). Acreditamos que esse monopólio, não somente da avaliação, mas do conhecimento, pela OCDE controla e reforça a doutrina da inovação que funciona a favor da escola como “estranhamente” formadora do sujeito neoliberal. A geração de padrões de rendimento transformou o Pisa em uma espécie de Ministério da Educação Global (SJØBERG, 2016) cujo objetivo é tornar os sistemas educacionais globais inclinados à disciplina do Mercado. Assim, o Pisa retroalimenta o papel da OCDE como um ator político global na educação.

A divulgação e a audiência do Pisa são amplificadas pela estrutura intergovernamental da OCDE para além dos países membros. Nesse sentido, “é um importante instrumento que permite a compreensão da capacidade de exercício de *soft power*.” (FREITAS, 2015, grifo do autor). A OCDE/Pisa, enquanto disseminadora de *soft power*, tem vantagem no controle do conhecimento em relação às outras Organizações Internacionais, porque parece usar o panóptico de Foucault para vigiar e punir os sistemas educacionais.

A segunda perspectiva se refere à forma-controle do Pisa em supervisionar o conhecimento global na educação pelo poder dos números evocados pela estatística (GREK, 2009; FELOUZIS; HANHART, 2011; POPKEWITZ; LINDBLAD, 2016). Apresenta uma vantagem, pois produz os seus próprios dados, isto é, não depende de informações produzidas por terceiros, ainda que tenha forte cooperação com a Unesco e a Comissão Europeia (GREK, 2009). Determina, assim, o quadro de questões e de orientações de acordo com seus interesses demarcando um campo próprio de controle do conhecimento.

A estatística é usada como prática cultural, uma aritmética política de domesticação do acaso (contingências), que funciona como uma tecnologia de governança (POPKEWITZ; LINDBLAD, 2016). Em termos históricos, o projeto estatal para o progresso no século XIX fundia-se com o planejamento das pessoas, então o Estado poderia intervir na vida social possibilitando a ação, nesse caso, a agência do indivíduo no intuito de planejar sua vida para a felicidade futura. Logo, o horizonte de êxito transformava-se em tema político central da república e da democracia (POPKEWITZ; LINDBLAD, 2016). Com a crescente ideologia da moral empreendedora, o presente século viu transformado o Estado em um empreendedor (MAZZUCATO, 2014), concedendo às empresas o poder de antecipação do processo decisório do futuro da agência dos indivíduos, moldando-os no presente e prometendo que a tecnologia traria a resolução de todos os problemas e um futuro de felicidade. No caso do Pisa, a promessa se verifica quando são fornecidos dados e modelos para o alcance do progresso da educação e sociedade. A promessa é fornecer aos países dados e modelos para alcançar igualdade, prosperidade econômica e democracia participativa; assim, o futuro é fabricado em antecipação, pelos novos léxicos inventados como “Sociedade do Conhecimento” e “Sociedade Inovadora” (POPKEWITZ et al., 2018).

Nesse sentido, Popkewitz et al., (2018, p. 109) trazem interessante análise sobre o valor jogado pela noção de *Benchmarks* e evidência empírica: “*Benchmarks* são tecnologias para otimizar as qualidades e características de uma nação para funcionar eficientemente e alcançar prosperidade. Os números nas avaliações servem como garantias de que a evidência empírica seja verdadeira, eficiente e eficaz para traçar a mudança”. Nos mercados financeiros, por exemplo, os *Benchmarks* são usados como parâmetros de referência para avaliar as performances e riscos de Mercado. Podem ser representados por índices variados. Evidência empírica baseia-se na observação e experiências que ativam sentidos e constroem imagens.

Em geral essas noções são vistas pelos seus operadores como distantes do campo da análise crítica ou ideológica e se convertem em um trabalho mais descritivo. Todavia, seja nos mercados de ações, seja no campo do marketing ou em qualquer outro setor, esses conceitos trabalham em função de rendimentos na criação de valor. É comum receber as informações acerca do Pisa por seus relatórios, como um conjunto de dados e informações de maior intenção descritiva que analítica sobre os sistemas educacionais; todavia, essas informações e conhecimentos são

modelos incorporados de mudança direcionados para o futuro. Esses modelos de mudança, como argumentamos, são sobre a pesquisa de como as pessoas e a sociedade deveriam ser. Essa qualidade utópica é obscurecida por meio de benchmarks e evidências empíricas que parecem qualidades e características universais associadas apenas ao sucesso escolar. Mas as categorias, algoritmos e cálculos estatísticos expressam

princípios culturais particulares ou "teses" sobre a perfeição da criança para o futuro através da reforma educacional. (POPKWITZ et al., 2018, p. 109).

A terceira perspectiva é a conexão do Pisa com o projeto da OCDE, *O futuro da Educação e habilidades 2030*. Para a diretoria de educação e competências da OCDE o pressuposto que fundamenta o projeto é:

As crianças que ingressam na escola em 2018 serão jovens em 2030. As escolas enfrentam demandas crescentes para preparar os alunos para rápidas mudanças econômicas, ambientais e sociais, para trabalhos que ainda não foram criados, para tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas sociais que ainda não foram antecipados. A educação pode equipar os alunos com a agência, as competências e o senso de propósito para moldar suas próprias vidas e contribuir para as dos outros. Portanto, a mudança é iminente. (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018).

Em termos de objetivos, a OCDE procura explorar uma visão geral e desafios de longo prazo enfrentados pela educação por meio do desenvolvimento de uma estrutura conceitual de aprendizagem. A primeira fase desse grande projeto, em curso desde 2015, foi criar uma estrutura de aprendizagem conceitual para 2030 com todas as partes interessadas e realizar uma análise curricular internacional (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018).

Todo aparato conceitual, do qual falamos, cunhado desde a década de 1990 e estruturado no projeto *O futuro da Educação e habilidades 2030*, em 2015 deveria estar internalizado (legitimado) no campo educacional segundo a OCDE. Os objetivos da OCDE, de 2019 em diante, é estabelecer de uma linguagem comum no espaço educativo global (controle do conhecimento), que enxerga nos currículos internacionais a necessidade urgente de transformações. Além disso, com a segunda fase, o projeto da OCDE visa

construir uma base comum sobre os princípios e projetos instrucionais que possa implementar efetivamente os currículos pretendidos, além de explorar os tipos de competências e perfis de professores que podem apoiar todos os alunos para alcançar os resultados desejados para o seu sucesso futuro. (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018, p. 1).

Essa segunda fase, portanto, terá nos professores os mediadores fundamentais para mudanças nos currículos mundiais. Sobre isso a OCDE destaca

O projeto também irá explorar os tipos de competências e perfis de professores que podem apoiar todos os alunos a alcançar os resultados desejados. As noções de competências e perfis esperados de professores podem ajudar os países a melhorar a qualidade de sua força de trabalho docente, que é um dos fatores-chave na implementação eficaz do currículo. Estas áreas serão exploradas através de uma análise sistemática e consolidação da pesquisa existente, uma pesquisa nacional sobre a implementação do currículo, e consultas multilaterais, aprendizagem global entre pares e triangulações. (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018, p. 2).

Ressaltamos que essa transformação tem conexão com as reformas curriculares mundiais em curso, a exemplo da Itália (FREITAS; COELHO, 2018) e das recentes reformas do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil. Acreditamos que essas reformas são integradas em um único projeto, que se expressa atualmente como reação autoritária global nos marcos do neoliberalismo. Entretanto, a OCDE afirma que não há relação entre o Projeto *O futuro da Educação e habilidades 2030* e o Pisa por se tratar de objetivos diferentes (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018): o Projeto 2030 visa o aprendizado e o Pisa a avaliação.

As competências, os conhecimentos e a forma de medir a qualidade da educação mesclam, necessariamente, o Projeto 2030 e o Pisa. Segundo a OCDE, “A estrutura de aprendizagem do Projeto 2030 fornece um mapa para onde os estudantes devem se dirigir e o Pisa fornece informações sobre o quão perto ou longe os alunos de hoje estão de algumas dessas metas em domínios específicos.” (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2018, p. 2). Ora, a teleologia do Projeto 2030 não pode ser alcançada sem os *Benchmarks* e as evidências empíricas que somente o Pisa pode fornecer.

As três perspectivas sobre o Pisa como projeto político de poder vinculam-se ao proeminente esforço da *McKinsey & Company Educational*<sup>5</sup> que se baseia nos resultados do Pisa para “ajudar os sistemas educacionais e provedores a melhorar os resultados para milhões de estudantes globalmente.” (POPKEWITZ et al., 2018, p. 108). Os autores acrescentam os relatórios do Pisa e *McKinsey* sobre educação

são processados por meio da análise cibernética e de sistemas como avaliações de ordenação de teorias, concentrando-se em processos e padrões de comunicação da vida social que, ao mesmo tempo, trata de ordenar as possibilidades de mudança que antecipa qual é o futuro desejado de uma sociedade imaginada e de pessoas. (POPKEWITZ et al., 2018, p. 112).

<sup>5</sup> *McKinsey & Company Educational* trata-se de importante *Think Tank* que atua no auxílio de sistemas educacionais e provedores visando “melhorar” os resultados para milhões de estudantes em todo o mundo.

A análise cibernética em questão refere-se à adoção de uma área específica do campo da ciência da computação que busca a captação de dados, informações e soluções de problemas de maneira veloz, controlada e eficiente. Nessa mesma direção, o autor comenta, relacionando com a educação, que o esforço da ciência da computação sempre foi a de

reduzir o erro tanto quanto possível e, assim, trazer para otimizar a eficiência da máquina, tanto quanto possível. Essa noção de otimização do desempenho é realizada nas ciências orientadas para a reforma e nas noções de *benchmarks*. Para trazer ao presente, os sistemas internacionais de classificação do PISA e outros indicadores sociais e econômicos estão otimizando as funções do “sistema” escolar. (POPKWITZ et al., 2018, p. 112).

O perigo de otimizar, portanto, as funções do sistema escolar é a perda de seu sentido social e do espaço que ocupa nos processos formativos humanos. A operação de ordem ontológica de modelagem da realidade pela ciência da computação, que discute Almeida (2014), facilita os caminhos para inserção cada vez maior dos novos “profetas” da educação neoliberal e, conseqüentemente, a produção de valor para o capital.

## 4 FUTURO ANTECIPADO, PRODUÇÃO DE VALOR TECNOLÓGICO E NOVOS “PROFETAS” DA EDUCAÇÃO NEOLIBERAL

A produção de valor torna-se, paulatinamente, diluída sob novas denominações e projetos de futuro sem rosto e sem lugar. Hodiernamente, o novo soberano se impõe, feito oráculo hermético, pelos indicadores econômicos anunciados todos os dias e por um dilúvio de novas competências que anulam a reflexão e a interlocução (SEMERARO, 2006). Contraditoriamente, essa aparência fenomênica do poder impessoal do capitalismo não esconde sua essência inevitável de produção de mais-valor, principalmente, neste período de acirramento da crise do modo de produção capitalista.

Fontes (2010, p. 146) denominou esse momento de “capital-imperialismo”, no qual existe o “predomínio do capital monetário, expressando a dominação da pura propriedade capitalista” e seu impulso expropriador que resultaram em modificações profundas do conjunto da vida social que atravessam “o universo das empresas, o mundo do trabalho, a forma da organização política, a dinâmica da produção científica, a cultura; enfim, o conjunto da sociabilidade.” (FONTES, 2010, p. 146-147).

Esse conjunto de sociabilidades modificadas pelos aparelhos privados de hegemonia do Capital impõe novas necessidades por meio de competências futuras às novas gerações. Fazem isso pelo discurso do futuro antecipado, viciado nas contingências. Estas incertezas imbricadas de competências socioemocionais são reveladas nitidamente pelos próprios intelectuais orgânicos defensores da hegemonia neoliberal: “As competências socioemocionais proporcionam aos alunos a perspectiva e flexibilidade necessárias para enfrentar altos níveis de incertezas, mudanças, pressão, *stress* e outros desafios da vida e do trabalho.” (HOLZAPFEZ, 2018, p. 10).<sup>6</sup>

Nas últimas décadas viu-se um reordenamento no mundo do trabalho que acarretou uma drástica heterogeneização, complexificação e precarização do trabalho, aumentando a exploração sobre o contingente feminino e a subproletarização dos imigrantes que se expressam “na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, terceirizado” (ANTUNES, 2006, p. 41). Tais estratégias de recomposição do capital-imperialismo atrelaram à classe trabalhadora a exploração alienante, implicando na necessidade de novas competências socioemocionais das gerações presentes e futuras, “isto é essencial, uma vez que mudança e incerteza estarão cada vez mais presentes para a turma de 2030” (HOLZAPFEZ, 2018, p. 10).

A *Microsoft*<sup>7</sup> e a *McKinsey & Company's Education*, por exemplo, elaboraram em conjunto o relatório *O Ensino em 2030 e o aprendizado pronto para a vida: o imperativo tecnológico* (HOLZAPFEZ, 2018) que aponta as competências para o futuro em conexão com o projeto atual da OCDE. As competências assinaladas como prioridades são as cognitivas e as socioemocionais. *Microsoft Education* e *McKinsey & Company's Education Practice* tipificam grupos empresariais transnacionais e organizações (BALL, 2012) ligadas às novas tecnologias os quais denominamos “novos profetas” da educação neoliberal.

Esse projeto de educação representa a subordinação da formação humana aos interesses próprios dos novos profetas da educação neoliberal pela via da criação de novas cadeias de produção de valor, cujos vaticinadores são representados por grupos econômicos que enxergam na tecnologia vantagens competitivas. A educação nesses moldes, portanto, é mediatamente produtiva ao capital. O ensino nesse espectro deverá ter um papel proativo na mudança de um modelo educacional, focado em cursos padronizados, um currículo centrado no aluno, customizado para necessidades individuais e com maior ênfase nas competências socioemocionais. Cabendo ao professor o acolhimento, tais mudanças para uma educação comprometida com a educação do futuro (HOLZAPFEZ, 2018).

<sup>6</sup> Barbara Holzapfel é Gerente Geral da *Microsoft Education*.

<sup>7</sup> *Microsoft Corporation* é uma empresa (oligopólio) transnacional americana.

Os profetas da educação neoliberal afirmam que o papel do professor irá ampliar, ao invés de reduzir, a aprendizagem personalizada mediante “um modelo de *coaching* na medida em que a tecnologia avançar e permitir que os professores gastem menos tempo com tarefas rotineiras e lhes propicie novas formas de entender e interagir com seus alunos.” (HOLZAPFEZ, 2018, p. 5).

Recomenda-se uma dose extra de motivação para personalizar suas aulas, para superar as limitações de tempo, currículo e recursos de avaliação ou flexibilidade para assim proceder (HOLZAPFEZ, 2018). Esse tipo de educação assume um caráter funcionalista, subsumido aos interesses desses novos profetas. O professor assume o papel de colaborador para com o processo de naturalização da educação-mercadoria (RODRIGUES, 2007) quando reproduz as bases da nova sociabilidade, formando capital humano para adaptar-se às competências do projeto de educação induzido pela OCDE por meio do apelo do futuro antecipado. Podemos dizer que o projeto contemporâneo de Educação que utiliza o tal apelo se complementa com três pilares: Plataformas Colaborativas; Inteligência Artificial e Realidades Mistas.

As plataformas colaborativas compreendem um novo tipo de modelo de economia compartilhada. Permite aos estudantes novas alternativas para interagir virtualmente e trabalhar juntos, além de ofertar aos professores novos mecanismos para engajar suas próprias comunidades profissionais, elaborar planos de aulas customizados e dar o *feedback* em tempo real, bem como personalizado para os alunos. A Inteligência Artificial<sup>8</sup> (IA) proporciona aos docentes e escolas mecanismos para compreender a progressão dos alunos, permitindo gerenciamento muito personalizado, ágil e focado no conteúdo. As realidades mistas permitem criar experiências de aprendizagem em imersão (virtual e real) fomentando um crescimento das competências cognitivas e socioemocionais ampliadas (HOLZAPFEZ, 2018).

Essas novas cadeias de produção de valor via produção de serviços e produtos traduzidos em mercadorias tecnológicas são poderosas ferramentas para o controle do conhecimento e da determinação das principais necessidades que os profetas da educação neoliberal almejam como mão de obra. O controle do conhecimento e da formação das competências manifestam-se para: transformar o tempo em sala de aula para focar em abordagens de aprendizagem personalizada; ter *insights* de criação de valor na aprendizagem; inclusão, ampliando as habilidades de todos os alunos; desenvolver habilidades críticas por meio de experiências inseridas; oferecer experiências de imersão e multissensoriais que preparem os alunos para um envolvimento mais aprofundado (HOLZAPFEZ, 2018, p. 21).

<sup>8</sup> A Inteligência Artificial é uma simulação dos processos da inteligência humana feita por sistemas computacionais. Esses processos podem incluir o aprendizado, raciocínio e autocorreção. Aplicativos de IA incluem reconhecimento de voz, visão e pensamento (HOLZAPFEZ, 2018, p. 22).



O discurso de antecipação do futuro parece ser uma nova fonte de construção de redes de consenso global e hegemonia. Para Gramsci,

O exercício “normal” da hegemonia, [...] caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variável, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expressos pelos chamados órgãos de opinião pública – jornais, associações –, os quais, por isso, em certas situações são multiplicados. (GRAMSCI, 2016, p. 96).

Para o autor italiano, a hegemonia é composta pela relação equilibrada entre a sociedade política e a sociedade civil. Para a manutenção desse equilíbrio, os intelectuais (novos profetas) cumprem um papel fundamental por exercer “funções subalternas da hegemonia social e do governo político” na qualidade de representantes da classe dominante e dirigente (GRAMSCI, 2016, p. 22). Essa relação hegemônica da OCDE se efetiva como direção política e cultural, concepção de mundo e ético-moral, que se difundem pedagogicamente nos discursos de modernização da educação por uma formação futura e de competências que ainda não existem. Gramsci (1999, p. 399) afirma: “Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica”.

Sob a hegemonia neoliberal, o capital cria diques de contenção, por meio de projeto de educação futura, que inculque e suavize as mazelas da vida cotidiana, criando a expectativa de condições de vida melhor, caso não seja desta geração, mas que possa ser gozada pela geração futura. Estimula-se o consumo de produtos e mercadorias no presente de um determinado projeto de educação futura vinculado aos grupos da *Tech economy*: os mais interessados nas mudanças da escola presente.

Dentre os gigantes da tecnologia, também caracterizados como “profeta” da educação neoliberal, encontra-se a empresa *Pearson*. Atualmente é maior empresa do *business* da educação no mundo. No final da década de 1960, a *Pearson* passa a operar na bolsa de valores de Londres. A partir do século XXI, disponibilizou suas ações na bolsa de valores de Nova York. Cavalcanti (2017) afirma que, em 2015, a *Pearson* alienou as ações do jornal *Financial Times* e de sua participação na revista *The Economist*, concentrando seus negócios em educação. Seu valor de mercado em 2016 correspondia, aproximadamente, a 5,73 bilhões de libras, cerca de 22 bilhões de reais (PEARSON, 2019a).

A *Pearson* atua em três campos de intervenção da educação: Ensino; Assessoria e Gestão de instituições; Avaliação e Qualificações. No campo de ensino, oferece conteúdo personalizado do curso, recursos digitais, aplicativos e livros didáticos, que ajudam os educadores a criarem conhecimento e a liberar o potencial dos alunos. Para as instituições, oferta uma gama de serviços para auxiliar escolas e instituições a encararem desafios

e perceberem oportunidades de mudança e crescimento, contribuindo para desenvolver soluções educacionais com instrução adequada para atender às suas necessidades (PEARSON, 2019c).

No campo da avaliação e qualificação, atua nas avaliações educacionais que permitem aos líderes da educação tomar decisões informadas e ajudam os alunos a alcançar seu potencial, fornecendo *feedback* significativo aos educadores e às famílias, em diversas áreas como saúde, recursos humanos, treinamento da força de trabalho e gestão de talentos, para garantir o sucesso de funcionários e alunos (PEARSON, 2019c). Uma outra informação interessante é que esta empresa foi contratada pela OCDE para ser uma das responsáveis no desenvolvimento da última avaliação Pisa 2018 (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2017b).

No Brasil, a *Pearson* atua tanto na esfera pública, quanto no setor privado, nos níveis da educação básica e superior. No setor privado da educação básica, conta com as redes do Sistema COC, o Sistema de Ensino Dom Bosco; possui o Sistema Atitude voltado para a elaboração de material didático e a *Pearson Clinical* Brasil (antiga Casa do Psicólogo) que foca sua atuação no campo da avaliação e intervenção pedagógica. Na esfera pública, tem parcerias com as redes de ensino público através do Núcleo de Apoio a Municípios e Estados (NAME); inicialmente atuou nas cidades do estado de São Paulo e atualmente atua em 140 municípios brasileiros.

No ensino superior, oferece livros, conteúdo digital, plataformas de aprendizagem on-line e serviços como o de apoio ao desenvolvimento de ensino à distância (PEARSON, 2019b). No Brasil, possui oito marcas de franquias entre cursos de idiomas e ensino profissionalizante: Idiomas (Wizard, Yázig, Skill e Quatrum) e Profissionalizante (Microlins, SOS, People e Smartz).

O surgimento de novos produtos no âmbito da educação viabilizados pela *Pearson*, *Microsoft Corporation*, dentre outras, vincula-se a um novo imaginário na política educacional entendida como uma nova filantropia educacional (BALL, 2012), mas na verdade trata-se de um *big business* destinado ao interesse do capital de criar novas formas de produção de valor.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso do futuro antecipado articula o funcionamento do Pisa como projeto político de poder da OCDE. Os mecanismos de governança que comercializam a educação provocam desequilíbrios entre sistemas, mas as tensões parecem dissolver-se com técnicas de *soft power* expressos na natureza da OCDE. A verdade política disseminada pelo Pisa é de que a avaliação provocará rápidas mudanças por meio de reformas e articula as

três perspectivas reflexivas apresentadas referentes: ao significado histórico do Pisa como projeto político de poder de classe; a forma-controle do Pisa em governar o conhecimento global na educação usando o poder dos números evocados pelos dados estatísticos; e a conexão do Pisa com o projeto da OCDE “O futuro da Educação e habilidades 2030”, que por meio do apelo ao discurso do futuro antecipado torna profícua a agenda dos novos “profetas” da educação neoliberal.

Nossa conclusão enfatiza que o apelo do futuro antecipado representa um movimento em direção à criação de novas cadeias de produção de valor. Os caminhos que a OCDE percorreu desde sua fundação até transformar-se em um líder mundial no fornecimento e controle de informações aos *policy makers* sobre o tema da educação global é cada vez mais legitimado na ordem global em função de governança dos Organismos Internacionais.

O desejo inquieto da OCDE em preparar estudantes para trabalhos e dilemas sociais que não existem ou ainda, mobilizar tecnologias que não se encontram no presente, parece esconder uma retórica catastrófica e assustadora, que sacrifica a presente e a futura geração da humanidade para proteger as predileções daqueles que enxergam em tudo vantagens competitivas e benefícios monetários.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. B. Uma abordagem integrada sobre ontologias: Ciência da Informação, Ciência da Computação e Filosofia. *Perspectivas em Ciência da Informação*. v. 19, n. 3, p. 242-258, set. 2014.
- ANTUNES, R. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Revista Estudos Avançados*. v. 28, n. 81, p. 39-53, 2014.
- ASCHOFF, N. *The New Prophets of Capital*. New York: Verso Books, 2015, p. 160.
- BALL, S. J. *Global education Inc. new policy networks and the neo-liberal imaginary*. Abingdon: Routledge, 2012.
- BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008, p. 200.
- BOTTANI, N. PISA: de los orígenes a la actualidad. *Revista Española de Educación Comparada*. v. 19, p. 17-38, 2012.
- BROWN, P.; HESKETH, A.; WILLIAMS, S. Employability in a Knowledge-driven Economy. *Journal of Education and Work*. v. 16, n. 2, p. 107-126, 2013. DOI: 10.1080/1363908032000070648.
- BUTLER, J. Vida precária. *Contemporânea*. Dossiê Diferenças e (Des)igualdades. n. 1 p. 13-33 Jan.-Jun., 2011.

CARVALHO, L. M. Governando a educação pelo espelho do perito: uma análise do PISA como instrumento de regulação. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 30, n. 109, p. 1009-1036, 2009.

CAVALCANTI, G. Pearson anuncia previsão menor de lucro e vai vender a Penguin. *Jornal O Globo*. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/pearson-anuncia-previsao-menor-de-lucro-vai-vender-penguin-20792438>. Acesso em: 5 jun. 2019.

COELHO, H. R. *Formação de professores em tempos neoliberais: Crítica ao Parfor enquanto política de resiliência*. 2017. 357. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016, p. 416.

EVANGELISTA, O. Políticas públicas educacionais contemporâneas, formação docente e impactos na escola. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 2012, Campinas. *Anais*. Campinas: ENDIPE, 2012.

FELOUZIS, G.; HANHART, S. *Gouverner l'éducation par les nombres? Usages, débats et controverses*. Paris. De Boeck, 2011, p. 232.

FERREIRA, D. L. *A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a política de formação docente no Brasil*. 2011. p. 330. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

FONTES, V. *O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV. 2010. p. 388.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987. p. 288.

FREITAS, R. G. *L'emulazione virtuosa: ragione neoliberale e politiche educative*. 2015. Tese (Doutorado em Sociologia e Pesquisa Social) - Università Degli Studi di Napoli Federico II, Nápoles (Itália), 2015.

FREITAS, R. G.; COELHO, H. R. Modernizar para não ficar para trás: políticas de emulação neoliberal no sistema educacional italiano. *Marx e o Marxismo*, Niterói, v. 6, n. 11, jul/dez, p. 265-278, 2018.

GOUJARD, C. Forty-two countries adopt principles for artificial intelligence. *Canada's National Observer*. Disponível em: <https://www.nationalobserver.com/2019/05/22/news/42-countries-adopt-principles-artificial-intelligence> Acesso em: 28 maio 2019.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, v. 1, p. 496.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere: Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, v. 3, p. 432.

GREK, S. Governing by numbers: the PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*. v. 25, [s. l], p. 23-37, 2009.

HARVEY, D. *Marx, Capital and Madness of Economic Reason*. New York: Oxford University Press, 2018. p. 252.

HOLZAPFEZ, B. *O Ensino em 2030 e o aprendizado pronto para a vida: o imperativo tecnológico*. Relatório resumido. 2018. Disponível em: <https://www.blogmicrosofteducacao.com.br/pt-br/blogmicrosofteducacao/wp-content/uploads/2018/11/SALA-DE-2030-PESQUISA.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2019.

KNIGHT, P. T.; YORKE, M. *Tertiary Education and Management*. Kluwer Academic Publishers, 2002. DOI: [org/10.1023/A:1021222629067](https://doi.org/10.1023/A:1021222629067).

LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Planta, 2004.

LEADBEATER, C.; LONDON, D. *New Measures for the New Economy*. Report sponsored by the Centre for Business Performance of the Institute of Chartered Accountants in England and Wales, 1999. Disponível em: <https://www.oecd.org/industry/ind/1947910.pdf>. Acesso em: 5 maio 2019.

MAROY, C.; MANGEZ, C. Rationalisation De L'action Publique Ou Politisation De La Connaissance? *Revue Française de Pédagogie*. n. 164, 2008, p. 87-90. Disponível em: [www.jstor.org/stable/41202402](http://www.jstor.org/stable/41202402). Acesso em: 1 jun. 2019.

MARSHALL, G. C. JR. *Marshall Plan Speech*. Remarks by the Secretary of State at Harvard University on 5 June 1947. Disponível em: <https://www.marshallfoundation.org/library/digital-archive/marshall-plan-speech-original/>. Acesso em: 30 maio 2019.

MAZZUCATO, M. *O Estado empreendedor: desmascarando o mito do setor público vs. setor privado*. São Paulo: Portfolio-Penguin, 2014, p. 320.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Education Indicators in Focus - January 2017a*. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org>. Acesso em: 8 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Recommendation of the Council on Artificial Intelligence*. Disponível em: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0449>. Acesso em: 8 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. Mathematics performance (PISA) (indicator). DOI: 10.1787/04711c74-em. 2016. Disponível em: <https://data.oecd.org/Pisa/mathematics-performance-Pisa.htm>. Acesso em: 6 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **PISA for Development Assessment and Analytical Framework: Reading, Mathematics and Science. Preliminary Version**, OECD Publishing, Paris, 2017b. Disponível em: <https://www.oecd.org/Pisa/Pisa-for-development/PISA-D-Assessment-and-Analytical-Framework-Ebook.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **PISA 2009. Technical Report**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264167872-en>. Acesso em: 8 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **The Future of Education and Skills Education 2030**. Directorate for Education and Skills, 2018. Disponível em: <http://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030%20Flyer%202019.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **The indicators of education systems (INES)**. 2012. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/49338320.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

PEARSON. **Annual report and accounts 2018**. March, 2019a. Disponível em: <https://www.pearson.com/content/dam/one-global/standalone/ar2018/PearsonAR18.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2019.

PEARSON. Educação Básica. Disponível em: <https://br.pearson.com/educacao-basica.html>. Acesso em: 4 jun. 2019b.

PEARSON. Our History. Disponível em: <https://www.pearson.com/corporate/about-pearson/our-history.html>. Acesso em: 4 jun. 2019c.

POPKEWITZ, T. S. *et al.* Calculating the Future: The Historical Assemblage of Empirical Evidence, Benchmarks & PISA. *ECNU Review of Education*. v. 1, n. 1, p. 107-118, mar. 2018.

POPKEWITZ, T.; LINDBLAD, S. A fundamentação estatística, o governo da educação e a inclusão e exclusão sociais. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 37, n. 136, p. 727-754, jul.-set. 2016.

RIFKIN, J. **The end of work: the decline of global labor force and the post-market era**. 2. ed. Tarcher. New Ed edition, 1996.

RODRIGUES, J. **Os empresários e a educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 95.

SEMERARO, G. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006.

SJÖBERG, S. OECD, PISA and globalization: the influence of the international assessment regime. *In*: Tienken, C. H.; Mullen, C. A. (Eds.) (2016). **Education Policy Perils. Tackling the Tough Issues**. New York. Routledge. Disponível em: [www.routledge.com/products/9781138898196](http://www.routledge.com/products/9781138898196). Acesso em: 8 jun. 2019.

STEPHENS, M., MOSKOWITZ, J.; GIL, G. Toward education improvement. The future of international assessment. In: Moskowitz, J. H.; Stephens, M. **Comparing learning outcomes: International assessment and education policy**. London: RoutledgeFalmer, 2004. p. 229.

WEINBERG, M. Medir para avançar rápido, Revista Veja, 06 ago. 2008. Disponível em: <http://metodosupera.com.br/medir-para-avancar-rapido/>. Acesso em: 10 maio 2019.

Endereços para correspondência: Avenida Bragança, Travessa WE-5, Quadra 153, n. 22, Parque Verde, 66633-600, Belém, Pará, Brasil; [higsonr@yahoo.com.br](mailto:higsonr@yahoo.com.br)

Roteiro, Joaçaba, v. 44, n. 3, p. 1-24, set./dez. 2019 | e21401 | E-ISSN 2177-6059

