

<https://doi.org/10.18593/r.v49.34126>

A bússola e a bicicleta. A OCDE e o *Learning Compass 2030*: um exame crítico

The compass and the bicycle. OECD and the Learning Compass 2030: a critical analysis

La brújula y la bicicleta. La OCDE y el Learning Compass 2030: un examen crítico

Cláudio Guilarduci¹

Universidade Federal de São João del-Rei; Professor do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas.

<https://orcid.org/0000-0001-5165-5937>

Josefa Jackline Rabelo²

Universidade Federal do Ceará; Professora Titular.

<https://orcid.org/0000-0002-4933-631X>

José Deribaldo Gomes dos Santos³

Universidade Estadual do Ceará; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação. <https://orcid.org/0000-0001-7915-0885>

Resumo: O artigo analisa o desenho animado *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030* produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) como forma de difundir os pressupostos teóricos apresentados no documento *Learning Compass 2030* (OCDE, 2019). Para análise do desenho animado, duas

¹ Doutor e Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

² Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará; Pesquisadora do Instituto de Estudos e Pesquisa do Movimento Operário (IMO/UECE).

³ Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará; Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino e da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central.

imagens apresentadas no próprio desenho, a bússola e a bicicleta, são utilizadas como *leitmotiv* para a discussão. Além disso, o *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – Educação: um tesouro a descobrir* (DELORS *et al.*, 1998) e o *Learning Compass 2030* (OCDE, 2019) auxiliam na análise do desenho animado. O caminho metodológico utilizado para análise parte de uma discussão sobre a ideia de teologia presente nas teses *Sobre o conceito de História* (2020), de Walter Benjamin.

Palavras-chave: a bússola e a bicicleta; ocde-futuro da educação; competências transformadoras.

Abstract: *This article analyzes the video animation OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 produced by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) to disseminate the theoretical assumptions presented in Learning Compass 2030 (OECD, 2019). To analyze the animation, two images presented in the drawing itself are used as a leitmotif of the discussion: the compass and the bicycle. In addition, the Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century – Learning: a treasure within (DELORS *et al.*, 1998) and Learning Compass 2030 (OECD, 2019) help in the analysis of the video. The methodological path used for analysis derives from a discussion of the concept of theology in Walter Benjamin's thesis *On the Concept of History* (2020).*

Keywords: *the compass and the bicycle; oecd-future of education; transformative competences.*

Resumen: *El artículo analiza el dibujo animado OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 producida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como una forma de difundir los supuestos teóricos presentados en el documento Learning Compass 2030 (OCDE, 2019). Para analizar el dibujo animado, se usan como leitmotiv de la discusión dos imágenes presentadas en el propio dibujo animado, la brújula y la bicicleta. Además, el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI – La Educación*

encierra un tesoro (DELORS et al., 1998) y el Learning Compass 2030 (OCDE, 2019) ayudan en el análisis del dibujo animado. El camino metodológico usado para el análisis parte de una discusión sobre la idea de teología presente en las tesis Sobre el concepto de historia (2020), de Walter Benjamin.

Palabras-clave: *la brújula y la bicicleta; ocde-futuro de la educación; habilidades transformadoras.*

Recebido em 21 de outubro de 2023

Aceito em 15 de outubro de 2024

1 INTRODUÇÃO

[...] *Estrela da noite*
Fulgor do demônio
Ó, negro açoite
Do fundo do meu sonho [...].
Mautner⁴

O artigo⁵ analisa o desenho animado *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*⁶ produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) como forma de difundir os pressupostos teóricos apresentados no documento *Learning Compass 2030* (OCDE, 2019). Para a análise do desenho animado, o artigo apresenta primeiramente um breve panorama da elaboração dos documentos *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – Educação: um tesouro a descobrir* (Delors et al., 1998) e o *Learning*

⁴ Letra da canção *Estrela da Noite*, de autoria de Jorge Mautner (1972). Álbum: *Para iluminar a cidade*.

⁵ O presente artigo é resultado do estágio pós doutoral realizado na Universidade Federal do Ceará-UFC, sob orientação da professora Josefá Jackline Rabelo, em parceria com o professor José Deribaldo Gomes dos Santos da UECE, no período de setembro de 2022 a julho de 2023.

⁶ O desenho animado pode ser acessado no endereço: www.oecd.org/education/2030-project ou no <https://youtu.be/M3u1AL-aZjl>. Acesso em: 02 ago. 2023.

Compass 2030 (2019)⁷, e num segundo momento, realizou-se a análise do referido desenho a partir de duas figuras nele apresentadas: a bússola e a bicicleta.

O arcabouço teórico foi elaborado da seguinte maneira: (i) para a discussão sobre as ideias de trabalho e suas possíveis relações com a Educação, foram utilizados os textos *Processo de trabalho e processo de valorização* (2020) de Karl Marx e *A pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?* (2006) da Marise Ramos; (ii) para a discussão e entendimento da ideia de Imagens, Imagens dialéticas, Tempo, História e para construção do caminho metodológico, os textos utilizados foram *Sobre o Conceito de História* de Walter Benjamin (2020), *Walter Benjamin: aviso de incêndio* (2005) de Michael Löwy e *O reino e o jardim* (2022) de Giorgio Agamben; (iii) para a leitura e entendimento dos documentos elaborados pela UNESCO e pela OCDE foram utilizados principalmente os textos *O papel do Banco Mundial na Reestruturação do Capital* (2015) de Maria das Dores Mendes Segundo e Susana Jimenez; *Introdução aos antecedentes históricos do movimento de educação para todos* (2015) de Jackline Rabelo e Vânia Alexandrino Leitão; e *As diretrizes da política de Educação para Todos (EPT)* (2015) de Jackline Rabelo, Susana Jimenez e Maria das Dores Mendes Segundo. Todos esses textos estão reunidos no livro *O Movimento de educação para todos e a crítica marxista* (2015). Além dos trabalhos citados, também foi utilizado o texto *Governar por números* (2022) de Maria Abádia da Silva, Maicon Silva e Neuza Ferreira.

⁷ O Documento pode ser acessado no *site* da OCDE: www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/.

2 OS DOCUMENTOS DA OCDE: UM BREVE PERCURSO

É importante ressaltar que o *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – Educação: um tesouro a descobrir* (Delors et al., 1998) é resultado dos trabalhos realizados por uma Comissão Internacional que foi instituída após a Conferência de Jomtien, em 1991. O Diretor Geral da Conferência, Frederico Mayor, convidou Jacques Delors para presidir a referida Comissão que foi constituída por quatorze profissionais de diferentes regiões do mundo e distintos ramos de atuação. Conforme indicado por Rabelo, Jimenez e Mendes Segundo (2015, p. 14), o Brasil não teve qualquer representação entre as mais de 100 pessoas e instituições consultadas.

Somente em 1993, ainda de acordo com as autoras, na Conferência em Nova Delhi, é que o Brasil foi incluído juntamente com os países mais populosos do mundo: Indonésia, China, Bangladesh, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia. Nesse encontro foi estabelecido o ano de 2000 como data-limite para as seguintes metas: (i) universalização do ensino básico, (ii) melhoria da qualidade dos programas de educação básica e (iii) melhoria do treinamento e das condições de trabalho do magistério (Rabelo, Jimenez e Mendes Segundo, 2015, p. 15)

O documento *Educação: um tesouro a descobrir* (Delors et al., 1998) foi elaborado a partir de quatro pilares: (I) aprender a conhecer; (II) aprender a fazer; (III) aprender a ser; e (IV) aprender a viver juntos. O relatório entende que “a aprendizagem e a educação são fins em si mesmos” (Delors et al., 1998, p. 274), ou seja, tanto a aprendizagem quanto a educação devem estar sob a égide dos

quatro pilares apontados acima e trazem a ideia central e repetitiva do aprender, pois cabe à educação e à aprendizagem apenas e somente o ato do aprender a aprender.

É preciso deixar claro o que significa, ao menos em largos e sintéticos traços, o que se convencionou chamar de “aprender a aprender”. Newton Duarte (2001) foi o primeiro que denominou criticamente essa desventura educativa e que apresenta, segundo ele, quatro posicionamentos valorativos: (i) é mais desejável a aprendizagem que ocorra sem a transmissão de conhecimentos por alguém, (ii) o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente, (iii) a atividade do aluno deve ser impulsionada pelos interesses e necessidades do indivíduo e, por fim, (iv) a educação deve preparar os indivíduos para um constante processo de adaptação e readaptação à sociedade em acelerado processo de mudança. Santos (2020), contudo, adverte que “aprender a (des)conhecer” seria uma definição mais próxima da realidade para nomear a esse conjunto da pedagogia decadente. As pedagogias do assim chamado *aprender a aprender*, em vez de facilitarem o aprendizado, procuram garantir que o conhecimento seja parcialmente absorvido por uma classe e seus adeptos. Esse favorecimento à decadente burguesia adequa-se ao modo de produção capitalista, pois cria sérios obstáculos para que o conhecimento universal construído pela humanidade chegue aos trabalhadores e seus filhos.

No entanto, é a partir dessa base conceitual do aprender a aprender que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) apresenta e define as *aprendizagens essenciais* que devem ocorrer durante a Educação Básica, para que sejam asseguradas as dez competências gerais que consubstanciam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do estudante. Deve-se ressaltar que a BNCC não

trabalha a partir da perspectiva do direito à educação, mas do direito de aprendizagem (Brasil, 2018, p. 7). Para indicar a conformidade legal sobre o direito de aprendizagem, a BNCC cita o artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394/1996: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” No entanto, tal artigo apenas indica a possibilidade de processos formativos em diferentes ambientes sociais, não indicando quais seriam as aprendizagens.

Existe um deslocamento conceitual e legal que deve ser ressaltado ao sair de uma ideia de direito à educação para a de direito de aprendizagem com suas respectivas competências e habilidades. Quando a BNCC faz tal deslocamento entre o aprender e a aprendizagem, reforçando a ideia das competências como base para uma aprendizagem segura, ela ratifica a concepção de currículo restritivo e articulado com os modelos de avaliação padronizada e estandardizada (Dourado; Oliveira, 2018, p. 40). Além, é claro, de também ventilar possibilidades para a concretização de um currículo internacional e vinculado ao monitoramento das agendas que representam o grande capital, a exemplo do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais.

Portanto, aprender tem um sentido muito mais amplo da aprendizagem de conteúdos para aquisição de habilidades e desenvolvimento de competências. O que se percebe é que o direito à educação ficou restrito às orientações globais da *Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial – Resumo Executivo* (Banco Mundial, 2011), que preconiza que os “sistemas educacionais deveriam ser ressignificados e entendidos como o conjunto de

situações e estratégias de aprendizagem ofertadas pelo setor público ou privado” (Adrião; Peroni, 2018, p. 51). O setor de educação do Banco Mundial busca, pois, efetivar uma falaciosa aprendizagem para além da escolaridade e que crianças e jovens tenham conhecimento e habilidades para conquistarem vidas saudáveis, produtivas e com emprego significativo (Banco Mundial, 2011).

O Banco Mundial vem, desde a década de 1980, juntamente com outros organismos multilaterais de financiamento, aumentando sua participação no “gerenciamento das relações de crédito internacional e na definição de políticas de reestruturação econômica através de programas de ajuste estrutural” (Mendes Segundo, Jimenez, 2015, p. 47).

É a partir dessa atuação interventiva, de não somente fomentar e induzir investimentos, que o Banco Mundial também começou a partir dos pressupostos da Teoria do Capital Humano preconizar uma agenda propositiva para a Educação e, com isso, ressignificar o seu papel no “alívio” à pobreza. “O setor da educação passou a fazer parte de uma agenda ‘positiva’ [...], assumindo a tarefa de promover a inserção dos países periféricos à almejada economia globalizada” (Mendes Segundo, Jimenez, 2015, p. 48). No entanto, a educação para o Banco Mundial tem como fim a formação para o suposto mercado de trabalho, desconsiderando a realidade do desemprego estrutural, com flexibilidade e valores, conforme a lógica que o capital preconiza.

O Banco Mundial, no ano de 1984 substituiu a UNESCO na coordenação de projetos sociais, principalmente nas ações da área da educação, e com isso passou a implementar sua ideologia liberal na política educacional “que se revela na redução dos custos sociais, elegendo como tom do seu discurso a relação entre a educação e

o desenvolvimento socioeconômico dos países pobres” (Mendes Segundo, Jimenez, 2015, p. 56).

Portanto, é no incremento das políticas neoliberais na área da educação que o segundo documento, o *Learning Compass 2030* (2019), merece atenção no presente artigo. Tal documento apresenta uma visão para o futuro da educação estruturada a partir de uma aprendizagem linear e evolutiva, além de apresentar também orientações para o bem-estar dos estudantes para que eles consigam evoluir em suas vidas individuais.

Para a OCDE, a evolução dos estudantes independe dos contextos econômico, histórico, político ou sociocultural em que cada um esteja vivenciando em seu país, pois, mesmo atuando em diferentes dimensões da sociedade, tais como economia, (e principalmente nos ambientes de negociação de ativos, educação, ciência, comércio) a organização entende que é “a base econômica [que] determina e produz as decisões políticas e o ordenamento jurídico” expressos no “conjunto dos aparelhos privados de hegemonia” que elaboram e conduzem as visões de mundo construídas nos diferentes acordos políticos, protocolos de intenção e contratos de empréstimos realizados (Silva; Silva; Ferreira, 2022, p. 3).

As referidas autoras (Silva, Silva, Ferreira, 2022), fazendo referência ao estabelecimento de uma “Agenda Estruturada para a Educação”, indicam que os operadores do mercado, os financistas e também determinadas organizações, principalmente privadas, “utilizando-se de programas, convenções e relatórios estatísticos internacionais” elaboram e disseminam uma “concepção de educação a serviço dos interesses econômicos competitivos internacionais” (Silva, Silva, Ferreira, 2022, p. 3-4).

Essas ações apenas reafirmam o papel estratégico que a OCDE ocupa desde sua criação em 1961 com a coordenação do Plano Marshall que objetivava a reconstrução dos países arruinados pela Segunda Guerra Mundial. É com a OCDE que estadunidenses e europeus vêm elaborando marcos regulatórios para operarem na educação, na ciência, e na tecnologia a partir da constituição de “instrumentos de estabilização econômica e regulação de transações financeiras” que afetam “setores da indústria, comércio, agricultura, infraestrutura, transporte, tecnologias, meio ambiente e da educação” (Silva, Silva, Ferreira, 2022, p. 3). Nesse sentido, ao mesmo tempo em que há a busca pela construção de um conjunto supranacional de ideias, valores e normas que sejam capazes de responder às demandas individuais de cada país, tal conjunto, alicerçado na premissa neoliberal da competitividade entre os países membros, não descarta a manutenção hierárquica entre seus participantes.

A OCDE, na área da educação, tem desde 1970 uma diretoria específica, mas foi com a criação da Diretoria de Educação e Habilidades a partir de 2012 que passou a ter o objetivo de “tornar a educação pública um serviço a ser explorado pelo mercado privado e alcançar o *status* de banco de dados, com poder de prescrição da política global para a educação dos países-membros e parceiros-chave” (Silva, Silva, Ferreira, 2022, p. 3). Tanto é assim que, a partir de 2015 com o *Projeto Educação 2030*, a OCDE produziu diferentes documentos com o objetivo de aproximar a educação do mercado privado demonstrando quais deveriam ser as competências futuras que os estudantes deveriam adquirir em sua educação básica a fim de possibilitar o crescimento tecnológico e econômico. Apenas para exemplificar, é possível indicar os seguintes documentos: o *Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values necessary for 2030* (OCDE, 2016); o *The future of education and skills*

— *Education 2030* (OCDE, 2018); o *Future of Education and skills 2030: conceptual learning framework* (OCDE, 2018); e o *Learning compass 2030* (OCDE, 2019). Enquanto os primeiros apresentam a necessidade de uma padronização curricular que seja internacional, estruturada na ideia de um desenvolvimento ancorado no bem-estar, o último documento já demonstra a aprendizagem de forma evolutiva, além de apresentar os pontos de orientação para o desenvolvimento e para o bem-estar individual (Silva, Silva, Ferreira, 2022).

Importante salientar que o Brasil é parceiro da OCDE desde 1994, tornando-se “parceiro-chave ativo” da organização no dia 16 de maio de 2007. E no dia 25 de janeiro de 2022,

o Conselho da OCDE decidiu abrir discussões de acesso com o Brasil. Isto se seguiu à cuidadosa deliberação dos Membros Potenciais e no progresso feito pelo Brasil desde seu primeiro pedido de adesão à OCDE. Após a adesão do Brasil aos valores, visão e prioridades refletidas na Declaração de Visão agendados 60 Anos da OCDE e na Declaração do Conselho Ministerial de 2021, os 38 Membros da OCDE adotaram em 10 de junho de 2022 o Roteiro para Adesão do Brasil à Convenção da OCDE, estabelecendo os termos, condições e processo para a sua adesão (OCDE, 2023).⁸

O Roteiro para Adesão do Brasil à OCDE é um documento que apresenta os diferentes comitês, cada qual com seus princípios fundamentais, que avaliarão o alinhamento brasileiro aos instrumentos jurídicos da OCDE. A avaliação leva em consideração as práticas e as políticas brasileiras em comparação com as “melhores políticas e as melhores práticas da OCDE” (OCDE, 2022, p. 2, tradução nossa)⁹. O

⁸ Para maiores informações: <https://www.oecd.org/latin-america/paises/brasil-portugues/>.

⁹ “Throughout the accession process, the OECD will work closely with Brazil to support the adoption of long-lasting reforms to align with OECD standards, best policies and best practices.”

Comitê de Políticas Educativas apresenta cinco práticas/políticas que serão analisadas.

1. Assegurar a qualidade e eficácia dos programas de educação e formação e melhorar a qualidade dos resultados da aprendizagem;
2. Promover a igualdade de oportunidades educativas, garantindo o acesso e o sucesso de uma educação de qualidade para todos;
3. Coleta e uso de informações para orientar o desenvolvimento de habilidades;
4. Utilizar instrumentos de financiamento e incentivos para orientar e incentivar o investimento no desenvolvimento de competências;
5. Envolver as partes interessadas na concepção e implementação da política. (OCDE, 2022, p. 20-21, tradução nossa)¹⁰

A relação entre as agências transnacionais de financiamento e os países periféricos ganham, a cada dia, novos contornos. Com a potência ideológica trafegada pelas chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), as agências ganham novas ferramentas para impregnar sua ideologia mundo a fora. A seguir, analisamos a articulação feita entre uma tese educativa e sua propagação por meio de um desenho animado.

3 OS DOCUMENTOS DA OCDE: O TRABALHO E A ORIGEM

O *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – Educação: um tesouro a descobrir* (Delors *et al.*, 1998) pode ser considerado como o alinhavo costurado entre as diferentes conferências, com seus variados documentos e

¹⁰ “Ensuring the quality and effectiveness of education and training programs, and improving the quality of learning outcomes; Promoting equality in educational opportunities, ensuring access to and success in quality education for all; Gathering and using information to guide skills development; Using funding instruments and incentives to steer and encourage investment in skills development; Engaging stakeholders in designing and implementing policy.”

com a participação de múltiplos agentes internacionais que buscam incessantemente delinear uma política de educação para os países mais pobres. Com isso, o referido Relatório é, aqui no presente artigo, definido como sendo a *origem (Ursprung)* no sentido Benjaminiano, principalmente discutido no *Origem do drama trágico alemão (2011)*, para as múltiplas ações educacionais que foram e são implantadas nos países em desenvolvimento.

[...] A origem não tem nada em comum com a gênese (*Entstehung*). “Origem” não designa o processo de devir de algo e desaparecer. A origem insere-se no fluxo do devir como um redemoinho que arrasta no seu movimento o material produzido no processo de gênese. O que é próprio da origem nunca se dá a ver no plano factual, cru e manifesto. O seu ritmo só se revela a um ponto de vista duplo, que o reconhece, por um lado como restauração e reconstituição, e por outro como algo incompleto e inacabado (Benjamin, 2011, p. 34).

O Relatório foi construído por múltiplos grupos que objetivavam criar uma política educacional com os preceitos neoliberais e que colocam em cena a educação a serviço do mercado privado. Portanto, é a partir da visão de que esse documento permite indicar a existência do recorte neoliberal inovador e que provoca um deslocamento na própria história oficial burguesa que a ideia de *Ursprung* possibilita analisar o referido documento. Assim, a partir da noção de *origem*, há a possibilidade de desmontar, interromper e recortar a narração coerente e linear apresentada no documento para fazer emergir incongruências presentes na própria narrativa.

No prefácio de *Educação: um tesouro a descobrir* (Delors, 1998, p. 32), escrito pelo presidente da Comissão que deu origem ao dito Relatório, ele termina o seu texto fazendo referência à fábula *O lavrador e seus filhos*, de La Fontaine:

Evitai (disse o lavrador) vender a herança,
Que de nossos pais nos veio
Esconde um tesouro em seu seio (La Fontaine *apud*
Delors, 1998, p. 31).

E continua o autor do prefácio ainda citando La Fontaine:

Educação, isto é, tudo o que a Humanidade aprendeu acerca de si mesma. Atraído um pouco o poeta, que pretendia fazer o elogio do trabalho, podemos pôr na sua boca estas palavras:
“Mas ao morrer o sábio pai
Fez-lhes esta confissão:
— O tesouro está na educação” (Delors *et al.*, 1998, p. 31).

Walter Benjamin utiliza uma narração lendária semelhante no texto *Experiência e pobreza* (2012), que já estava presente desde os tempos de Esopo, que apresenta a história de um velho senhor que em seu leito de morte conta a seus filhos que em seu vinhedo tem um tesouro enterrado. Caberia então aos seus filhos a tarefa de cavar para encontrar tal riqueza. Os herdeiros da terra não encontram o tesouro indicado pelo moribundo, mas “quando o outono chegou, porém, a vinha deu uma colheita como nunca se vira em toda a região. E foi então que os filhos perceberam que o pai lhes legara uma experiência: a benção não está no ouro, mas está no trabalho” (Benjamin, 2012, p. 85).¹¹

Portanto, a moral da história contada por La Fontaine está justamente na ideia do trabalho como elemento primordial para a humanidade. Trabalho é aqui entendido, conforme apresentado no

¹¹ Mesmo entendendo a importância da ideia de Experiência (*Erfahrung*) que atravessa os trabalhos benjaminianos e que ela nos possibilita abrir uma discussão sobre sabedoria, conhecimento e formação presentes nas práticas tradicionais, o presente texto não tem como se deter em tal questão.

texto de Marx, escrito no ano de 1867, *O processo de trabalho e processo de valorização* (2020), em que o autor indica que no processo de trabalho ocorrem dois fenômenos. O primeiro é que o trabalhador realiza suas atividades sob o controle do capitalista, que determina que toda a produção empregada seja realizada sem desperdício de matéria-prima e que o instrumento de trabalho seja preservado, conforme os fins desejados. O segundo fenômeno é que o produto construído pelo trabalhador é propriedade do capitalista.

No entanto, apesar dos dois fenômenos apresentados, ao utilizar a sua própria força de trabalho para produzir objetos que também auxiliam na sua subsistência, para o trabalhador, o trabalho deve ser entendido como princípio da própria produção da vida humana. É nesse sentido que se pode afirmar que o processo de trabalho é um princípio formativo fundamental para a humanidade, constituindo-se na protoforma do ser social.

O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à corporalidade, [...], a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (Marx, 2020, p. 289).

Jacques Delors (1998), ao fazer referência a uma fábula no final do seu prefácio para justificar o título do Relatório da Comissão que ele próprio presidiu, reafirma o poder desse tipo de narrativa que sempre traz um ensinamento (uma moral) no final da história. O ensinamento da fábula está centralizado na ideia de que somente o trabalho possibilita a geração de riqueza. No entanto, a “desenvoltura

com a qual ele altera o texto” (Agamben, 2022, p. 13)¹² da fábula, substituindo a palavra “trabalho” pela “educação”, alterando o sentido da história escrita por La Fontaine, não mereceu nenhum gesto explicativo.

Portanto, a ausência de justificativa aponta para uma necessidade de entendimento sobre a postura de abandono proporcionada pelo presidente da Comissão. Na mesma velocidade com que a fábula aparece no final do prefácio do relatório, o abandono do termo “trabalho” tem o mesmo ritmo de desaparecimento, com apenas um comentário superficial: “Educação [é] tudo o que a Humanidade aprendeu acerca de si mesma”.

É possível que o gesto de Delors e demais colaboradores (1998) de aparecimento/desaparecimento aponte para duas questões que devem ser analisadas. A primeira diz respeito à ideia do trabalho como categoria fundante para a constituição do ser humano como ser social. Qualquer possibilidade de discussão sobre o trabalho como elemento ontológico na mediação da formação do trabalhador deve ser eliminada. Dessa forma, a educação passa a ser pautada na individualização do sujeito e suas discussões ficam restritas ao comportamento individual, perdendo, dessa forma, as dimensões sociais que ordenam as práticas e os procedimentos concretos realizados no seu dia a dia, tanto nas relações sociais do ambiente do trabalho, quanto nas relações estabelecidas no seu cotidiano particular.

¹² Repito a expressão que Agamben (2022) utilizou para se referir à tradução que Jerônimo fez para o termo *Eden* a partir de um texto hebraico, quando ele utilizou um termo não pertinente à tradução. Jerônimo buscava com a alteração de termos provar que antes de Deus criar o céu e a terra, ele criou o paraíso. Essa teoria, vencida na tradição latina, auxilia na ideia de que o homem foi criado fora do paraíso e, posteriormente, colocado lá por Deus.

O segundo elemento é a apropriação do poder do velho senhor moribundo que apresenta aos seus filhos a sabedoria de como devem alcançar a riqueza. Delors (1998) se apropria desse poder para indicar como deve ser a formação educacional para se alcançar a riqueza nesse mundo em que o capital é um velho senhor moribundo. A troca de palavras efetuadas na fábula transforma o presidente do relatório no porta-voz do capital em crise. Portanto, não é Delors que está próximo da morte, mas o capital. Nesse sentido, ele representa o poder daqueles que querem salvar e detêm a sabedoria para tal.

Assim como na fábula, em que o velho moribundo indica uma ação que seus filhos devem realizar para atingir um objetivo ainda não esclarecido, o relatório da UNESCO apresenta a metáfora da bússola justamente no capítulo do relatório intitulado *Os quatro pilares da Educação*. “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (Delors *et al.*, 1998, p. 89).

Portanto, os pilares *aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos* – atuando como pontos cardeais da metáfora da palavra “bússola” – sustentam um modelo de educação centralizado em saber e competências que devem ser adaptadas à denominada civilização cognitiva. É justamente tal modelo que impera com certa radicalidade nas atuais reformas educacionais nos países periféricos de modo geral e no Brasil de forma destacada, principalmente após o golpe parlamentar/midiático/militar sofrido pelo governo Dilma Rousseff.

No entanto, desde 2015, com o projeto *Educação 2030* conduzido pela OCDE com diferentes representantes de diversos países, contando inclusive com a participação de empresários, institutos de *think-tanks*, fundações de direito privado, “braços

sociais” de grandes corporações, líderes políticos e “especialistas”, vem ocorrendo o aprofundamento das denominadas competências fundamentais esperadas para um futuro prometido pela própria OCDE. É nesse ambiente que foram elaborados os documentos *The future of Education and Skills* (OCDE, 2018) e *Learning Compass 2030* (OCDE, 2019).

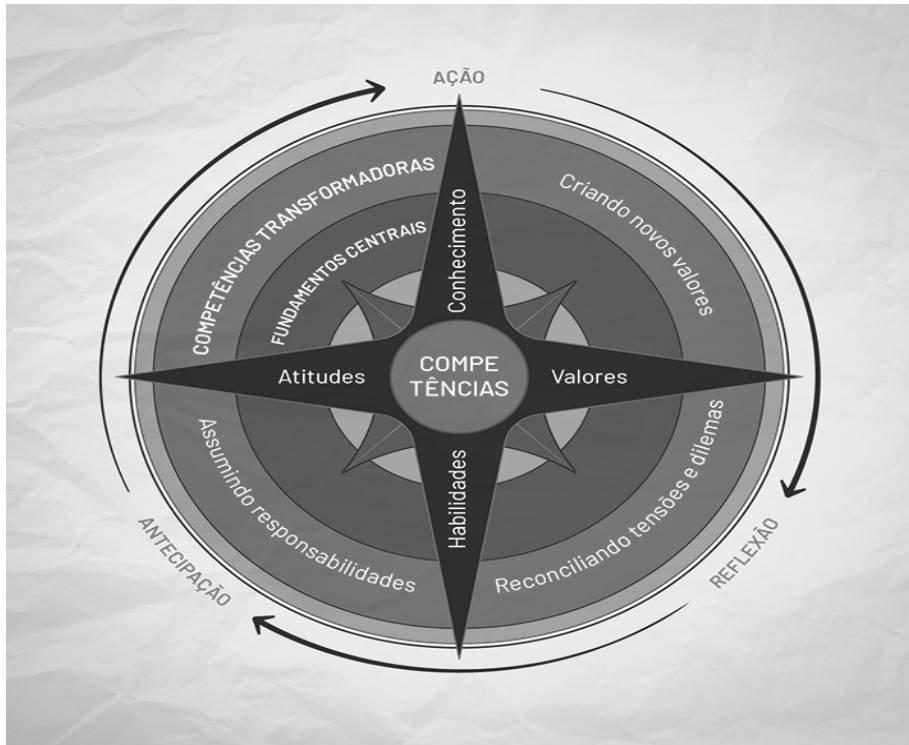
4 A BÚSSOLA E A BICICLETA NA POLÍTICA EDUCACIONAL

A metáfora da palavra “bússola” utilizada na década de 1990, que estabelecia comparações com os pilares da educação, sofreu um deslocamento de sentido ao ser materializada numa figura que agora busca ela mesma imputar uma construção de conhecimento, pois a figura da bússola apresentada no *Learning Compass 2030* (OCDE, 2019) materializa um referencial de uso no tempo e no espaço para indicar que a proposta de educação da OCDE possibilita progressão e desenvolvimento. Aquele que utilizar tal instrumento poderá se localizar no mapa global e estabelecer as melhores rotas para cumprir os objetivos educacionais instituídos pela própria OCDE.

A bússola é constituída dos seguintes elementos: no centro da figura está o termo *Competências*, o que não significa que o indivíduo também esteja no centro, nas pontas, formando uma rosa dos ventos, temos em cada uma de suas extremidades os termos *Conhecimento*, *Habilidades*, *Atitudes* e *Valores*. São esses quatro elementos que permitirão a possibilidade de navegar no projeto educacional para se alcançar o futuro prometido. Após a rosa dos ventos, aparecem dois círculos: no primeiro temos os *Fundamentos Centrais* e no

segundo círculo as *Competências Transformadoras, Assumindo Responsabilidade, Reconciliando Tensões e Dilemas e Criando Novos Valores*.

Figura 1 – Bússola da Aprendizagem



Fonte: Tiago Dias Rocha/Designer Gráfico. Acervo Cláudio Guillarduci.

É importante ressaltar que, na figura apresentada, o segundo círculo está posicionado de forma que as pontas da rosa dos ventos o dividem em quatro partes iguais. Essas pontas se deslocam para fora do círculo, para fora da bússola, onde estão os termos *Ação*, *Reflexão* e *Antecipação*. Do lado de fora da bússola e junto a esses termos, temos setas que saem de um termo e vão até o próximo, indicando a existência de um movimento circular entre eles. Esse lado de fora,

também denominado de Limbo Giratório, é uma parte móvel da bússola, onde ficam localizados os pontos cardeais e os graus. Para se localizar e navegar é necessário girar o limbo até que o grau de azimute fique alinhado com a sua linha de fé, ou seja, a seta de direção, no caso da bússola da OCDE, é o próprio *OECD Learning Compass 2030*. Ladeando a figura da bússola, formando um quadrado, temos desenhos de estudantes, professores, pais, comunidade e um *student agency*¹³ que tem em suas mãos uma bússola.

A bússola com todos os elementos que a compõem é novamente apresentada no desenho animado intitulado *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. O desenho aparenta ter sido elaborado a partir de um texto que é falado sobrepondo-se ao movimento das imagens.

Assim como uma bússola orienta viajantes, a “bússola de aprendizagem” da OCDE indica como estudantes podem navegar através de um ecossistema incerto e de rápida mudança para ajudar a formar o futuro que queremos. É uma estrutura que ajuda a criar uma linguagem comum sobre os objetivos da educação ao redor do mundo. Cocriado por políticos, pesquisadores, líderes escolares, professores e estudantes de todo o mundo, a bússola de aprendizagem da OCDE define as competências de conhecimento, habilidades, atitudes e valores que os alunos precisam para preencher seu potencial e contribuir para o bem-estar de sua comunidade e do planeta. Quando o estudante tem a bússola de aprendizagem, ele está exercitando a capacidade de definir um objetivo, refletir e agir com responsabilidade para mudar, para agir ao invés de “ser agido”; mas o estudante não está sozinho, ele está cercado de pares, familiares, professores e a comunidade como um todo que interage e guia o estudante rumo ao bem-estar.

¹³ Os termos *student agency* e *student-co-agency* – estudantes protagonistas do seu próprio processo educativo ao longo da vida e estudantes que participam de processos de ensino-aprendizagem colaborativos – serão detalhados no documento *Future of Education and Skills 2030: conceptual learning framework – Student Agency For 2030* (OCDE, 2019). O protagonismo apresentado tem quatro dimensões: Moral, Social, Econômica e Criativa.

A bússola de aprendizagem mostra que o estudante precisa de fundamentos centrais antes de poder ir rumo ao bem-estar, isso inclui não só alfabetização e cálculo, mas também informação e alfabetização digital, saúde mental e física e bases sociais e emocionais. Para moldar seu futuro e o futuro da sociedade, aprendizes precisam desenvolver certas competências transformadoras, elas são definidas como a capacidade de criar novo valor, reconciliar tensões e dilemas e se responsabilizar por suas ações. Essas competências são desenvolvidas em um processo de aprendizagem cíclico, antecipando, agindo e refletindo. Quando os aprendizes ficam mais adaptados e reflexivos e tomam decisões de acordo, eles continuamente melhoram sua maneira de pensar. Enquanto existem várias visões para o futuro que queremos, o bem-estar da sociedade é um destino compartilhado. A bússola de aprendizagem da OECD orienta aprendizes de todas as idades para um futuro melhor (OCDE, 2019, tradução nossa).

A dramaturgia do desenho animado é constituída por imagens que buscam traduzir o que é apresentado oralmente. O movimento apresentado fica restrito a um jovem estudante com uma bússola no seu braço direito e que se desloca conforme a bússola vai oferecendo as indicações, ou seja, é a bússola que permite a manutenção da rota, é ela que possibilita a eliminação de erros durante o percurso do caminho. O movimento realizado pelo estudante é linear e sempre para frente.

Partindo do pressuposto de que a linha de fé da “bússola da aprendizagem” da OCDE é a própria educação do futuro oferecida por ela mesma e que a dramaturgia do desenho animado tem como objetivo apresentar o sentido de cada elemento que está presente nela, a análise do desenho ficará restrita a apenas dois aspectos: (i) como o ideal do sistema educacional é elaborado nas imagens e (ii) o papel desempenhado pelo veículo de duas rodas, a bicicleta, na educação do futuro. Para isso, serão analisadas pontualmente apenas

duas cenas: (i) a primeira cena do desenho animado e a (ii) cena da bicicleta.¹⁴

Os personagens do vídeo foram criados a partir de figuras geométricas: a cabeça é um círculo, o corpo é um retângulo acrescido na parte superior de um semicírculo e os braços e as pernas são linhas. O personagem principal da animação é um estudante protagonista do seu próprio processo educativo ao longo da vida e tem a mesma estrutura dos outros personagens, mas com o acréscimo de uma mochila que também é retangular e tem a parte de baixo e a de cima acrescidas de um semicírculo. Além disso, as cores do personagem principal são diferentes dos outros personagens. Sua cabeça tem a cor rosa com contornos mais escuros, o corpo é amarelado também com contornos mais escuros. Os outros personagens tem cores opacas e somente quando se transformam em estudantes protagonistas do seu próprio processo educativo ao longo da vida é que recebem as mesmas cores do personagem principal.

O desenho animado começa com o estudante protagonista do seu próprio processo educativo ao longo da vida entrando em cena pelo canto esquerdo-baixo e se deslocando até o centro com uma bússola na mão. Enquanto o estudante caminha, algumas montanhas vão surgindo, assim como árvores e nuvens do lado direito-acima. Ao completar a paisagem à direita num alto monte, o estudante, olhando a paisagem que se forma, fica de costas para o público. Nesse momento ele é retirado de cena e ocupa o seu lugar a bússola que ele carregava na mão. O movimento de entrada da bússola é realizado de baixo para o centro do desenho e, neste mesmo momento, no fundo do

¹⁴ O desenho animado tem um total de 150 segundos. A Cena I tem 15 segundos, ou seja, ela perfaz mais de 10% de todo o vídeo tendo em vista que a cena final termina aos 133 segundos. Após a cena final aparece no centro do vídeo a figura de uma bússola que fica exposta durante 12 segundos.

desenho, aparece uma placa azul, com a mesma cor do círculo interno da bússola, o círculo das *Competências Transformadoras*, com os dizeres: *well-being 2030*. Logo na sequência, no lado esquerdo-alto, oposto ao alto monte, começa a ser desenhada uma outra paisagem, mas desta vez, urbana, com prédio, roda gigante, trem e avião. Assim termina a Cena I.

A paisagem do alto monte com suas montanhas, árvores, placa azul e nuvens de um lado, associada com a passagem urbana de outro, ocupará certa centralidade, aparecendo a quase todo o momento no desenho animado. É possível dizer que temos um único cenário. No entanto, com o movimento do estudante de andar para frente, esse cenário passa a não ser observado pelo próprio personagem. Na Cena Final, o fundo da cena e o movimento da Cena I são os mesmos: o estudante, ao ficar de frente para a paisagem, leva o espectador a somente observar as suas costas. A paisagem da Cena I é a mesma paisagem da Cena Final.

Portanto, a animação foi estruturada tomando por base a repetição de um mesmo cenário. Na primeira cena, o personagem é colocado dentro do cenário descrito anteriormente, enquanto que na cena final o personagem caminha levado pela bússola, até chegar ao mesmo cenário. A construção deste ambiente nos permite problematizar todo o desenho animado a partir da Tese I presente no texto *Sobre o conceito de história* (2020), de Walter Benjamin. Na referida Tese, o filósofo alemão indica a importância da teologia para entendimento do conceito de história. Teologia e materialismo histórico, de forma paradoxal e dialética, devem servir para a luta dos oprimidos. A teologia benjaminiana não se resume à contemplação de verdades eternas que podem estar presentes nos textos sagrados.

Essa teologia nanica e encolhida se parece, qual uma irmã, com certas figuras de Kafka [...], com os anjos efêmeros, carentes e verídicos que cintilam em muitos textos de Benjamin, e sobretudo, com o “pequeno corcunda” da *Infância berlinense*, aquele que se lembra daquilo que esquecemos e acompanha atentamente todos os nossos tropeços. Uma teologia humilde, discreta, quase evanescente e, no entanto, firme na sua fragilidade (Gagnebin, 1999, p. 197).

Uma teologia frágil que sempre busca apresentar verdades, mas que ficará como os teólogos medievais que sempre retomam o início para confirmar um fim inalcançável. Talvez por este mesmo motivo o instrumento para condução de um caminho reto que leve o estudante progressivamente para o futuro seja também um instrumento medieval, a bússola.

É nesse sentido que é possível afirmar que, no desenho animado, a primeira imagem de um alto monte sendo construído para que o estudante alcance pode ser pensada a partir da lógica de um Paraíso que o próprio estudante nunca esteve, mas que deve ser apresentado como verdadeiro para que a busca por esta “Divina Floresta” seja realizada. Por isso, cabe aqui a aproximação realizada anteriormente entre Delors e demais colaboradores (1998) e Jerônimo, quando um altera uma fábula e o outro altera um texto sobre o Éden.

A repetição da “Divina Floresta” ou do alto monte construída na primeira e última cenas não quer significar a existência de uma cronologia histórica ou um desenrolar das atividades realizadas pelo estudante protagonista do seu próprio processo educativo ao longo da vida, pois o seu tempo presente é construído pela possibilidade de pertencer a um determinado mundo que está além da crise do próprio capital, ou seja, o seu tempo presente é coabitado pelo tempo futuro que se assemelha ao mundo das promessas do aqui-e-agora. Esses dois tempos, presente e futuro, não podem ser pensados separadamente,

estão unidos e fazem parte de um mesmo tempo de promessa. Diante disso, não existe *pré* e *pós*-história, apesar da repetição das imagens, pois o que se apresenta é a salvação que a educação pode oferecer a partir das quatro virtudes cardeais que estão presentes na rosa dos ventos da bússola: *Conhecimento, Atitude, Valores e Habilidades*.

As quatro virtudes cardeais acabam por definir na bússola da aprendizagem um conjunto de competências e habilidades que constroem um padrão comportamental que tem por definição a circularidade. As *Competências Transformadoras, Assumindo Responsabilidade, Reconciliando Tensões e Dilemas e Criando Novos Valores*, presentes no primeiro círculo da bússola, instituem padrões de conduta que sejam capazes de fazer com que o estudante possa contribuir com produções inovadoras e originais, bem como organizar e articular diferentes interesses e perspectivas vividas em ambientes complexos e que, ao mesmo tempo, saiba conviver com novidades, mudanças e diversidades. O padrão de comportamento circular deve ser capaz de retomar os quatro pilares da educação que estão no documento *Educação: um tesouro a descobrir* (Delors *et al.*, 1998): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. Para que isso possa ocorrer é preciso acessar o segundo círculo da bússola, aquele que está no limbo, que traz o *Agir, a Antecipação e a Reflexão*. Esse círculo é entendido como um catalisador que possibilita o desenvolvimento de *Competências transformadoras*.

São estes dois círculos presentes na bússola que se transformam nas rodas da bicicleta, fazendo coro à mística do carro de Deus que conduz ao Paraíso. Portanto, existe um deslocamento de sentido quando o instrumento que indica as rotas que devem ser seguidas no mapa global é substituído por outro instrumento que

possibilita percorrer as rotas já delimitadas. É justamente esse veículo que conduzirá o estudante protagonista do seu próprio processo educativo ao longo da vida ao alto monte prometido desde o início do desenho animado.

No entanto, o veículo de duas rodas conduzirá o estudante não mais ao Paraíso, mas ao Reino Celestial, a um presente do futuro de um pretérito imperfeito. A primeira cena oferece um Paraíso no tempo presente e o estudante é colocado nesse espaço para apenas perseguir um futuro prometido, um Reino Celestial, que o mundo da educação será capaz de oferecer a partir de uma educação prometida e estruturada nas quatro virtudes celestiais.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A promessa do Reino Celestial está dada no documento *Learning Compass 2030 da OCDE (2019)* partindo do princípio da crise continuada do capital e de que a Educação tem o poder de antecipar o futuro salvador para o trabalhador. Contudo, para esse futuro, pautado nas *Competências transformadoras*, aprender sozinho é a premissa básica que alimenta os novos valores trazidos pela Teoria do Capital Humano. Ao estudante, conduzido pelas competências e habilidades que a OCDE oferece, ao utilizar dois círculos, constrói condições para atravessar as crises e incertezas do mercado e do capital. O estudante protagonista do seu próprio processo educativo, sendo educado ao longo da vida a partir dos dois círculos, será um trabalhador produtivo, eficaz, eficiente e competente, e, ao mesmo tempo, também deverá ser flexível, polivalente e equilibrado emocionalmente.

O desenho animado, de certa forma, ao refirmar a urgência das crises permanentes do capital e do mercado, traz de forma sacralizada um futuro que somente a educação poderá oferecer. Portanto, a política educacional condicionada pela teologia, essa nanica e encolhida figura que se aproxima do Corcundinha benjaminiano, conduzirá ao êxito educacional em um futuro elaborado pelo mercado e pelo capital. O estudante que for protagonista do seu próprio processo educativo, que for competente, alcançará o futuro prometido.

Por fim, sabendo que o desenho animado aqui analisado tem a função de ampliação e de convencimento das ideias educacionais da OCDE, ou seja, tem um papel que ultrapassa o artístico-educador, que sua análise não poderia ficar limitada ao entendimento comum que se dá à produção artística: “reconhecer na arte formas de crítica cultural e política, uma vez que toda obra expressa, inevitavelmente, uma visão de mundo e uma forma de conhecimento, por meio de sua construção estética” (BNCC, 2018, p,523). A BNCC (2018), semelhantemente a outros documentos oficiais da política educacional, fomentada nos seus pressupostos idealistas e centralizada na produção individual, não permite o entendimento de que a produção artística não pode se afastar da realidade concreta e real de onde vivem as pessoas que produzem e fruem o artístico. Além disso, é importante ressaltar que o desenho animado reforça o pressuposto de que a objetividade está necessariamente vinculada à tão somente subjetividade. Portanto, o que se buscou no presente artigo foi aproximar o modo de produção de um produto artístico com o seu tempo histórico, entendendo que o passado está cheio de presente.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; PERONI, V. A formação das novas gerações como campo para os negócios? *In: A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, p. 49-54, 2018.

AGAMBEN, G. **O reino e a jardim**. São Paulo: n-1 edições, 2022.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos**: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento; estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial; resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011.

BENJAMIN, W. **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BENJAMIN, W. **Origem do drama trágico alemão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BENJAMIN, W. **Sobre o Conceito de História**. Organização e tradução Adalberto Müller e Márcio Seligmann-Silva. São Paulo: Alameda, 2020.

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

DELORS, J.; AL-MUFTI, I.; AMAGI, I.; CARNEIRO, R.; CHUNG, F.; GEREMEK, B.; GORHAM, W.; KORNHAUSER, A.; MANLEY, M.; QUERO, M. P.; SAVANÉ, M.-A.; SINGH, K.; STAVENHAGEN, R.; SUHR, M. W.; NANZHAO, Z. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

DELORS, J. Prefácio: A Educação ou a utopia necessária. *In: DELORS, J., et al. Educação: um tesouro a descobrir*: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora, p. 10-32, 1998.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da Educação Superior. *In: AGUIAR, M. A. S., DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, p. 38-43, 2018.

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

GAGNEBIN, J. M. Teologia e Messianismo no pensamento de W. Benjamin. **Estudos Avançados**, São Paulo, USP, v. 13, n. 37, p. 191-206, 1999.

LÖWY, M. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de História”. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. Processo de trabalho e processo de valorização. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATA, M.; CALDART, R. S. (org.). **História, natureza, trabalho e educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020, p. 293-316.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; JIMENEZ, Susana. O papel do Banco Mundial na Reestruturação do capital: estratégias e inserção na política educacional brasileira. *In*: RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (org.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, p. 45-57, 2015.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT - OCDE. Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values necessary for 2030. 2016. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OCDE. **A OECD e o Brasil**: Uma relação mutuamente benéfica. 2023. Disponível em: <https://www.oecd.org/latin-america/paises/brasil-portugues/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OCDE. **Learning Compass 2030**. 2019. Disponível em: www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/. Acesso em: 30 jun. 2023.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OCDE. **OECD Future of Education and Skills 2030**: OECD Learning Compass 2030. 2018. (vídeo). Disponível em: www.oecd.org/education/2030-project ou <https://youtu.be/M3u1AL-aZjl>. Acesso em: 02 ago. 2023.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OCDE. Roadmap for the OECD accession process of Brazil (Adopted by the Council at Ministerial level on 10 June 2022). 2022. Disponível em: <https://www.oecd.org/latin-america/paises/brasil-portugues/>. Acesso em: 01 ago. 2023.

RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. As diretrizes da política de Educação para Todos (EPT): rastreando princípios e concepções. *In*: RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (org.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, p. 13-30, 2015.

RABELO, Jackline; LEITÃO, Vânia Alexandrino. Introdução aos antecedentes históricos do movimento de educação para todos. *In*: RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana, MENDES SEGUNDO, Maria das Dores (org.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, p. 31-44, 2015.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Deribaldo. **Arte-educação, estética e formação humana**. Macaíó: Coletivo veredas, 2020.

SILVA, M. A. da; SILVA, M. D. A.; FERREIRA, N. S. R. Governar por números: política da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico para a educação básica. *In*: **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, 2022.

Endereços para correspondência:

Cláudio Guilarduci - Universidade Federal de São João Del-Rei, Departamento de Artes da Cena, Campus Tancredo de Almeida Neves (CTAN), Colônia do Bengo, 36301360, São João del Rei, MG. guilarduci@ufsj.edu.br.

Josefa Jackline Rabelo - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino. Rua Valdery Uchoa nº1, Benfica, 60175020, Fortaleza, CE. jacklinerabelo@gmail.com.

José Deribaldo Gomes dos Santos - Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação Ciências e Letras do Sertão Central (Feclesc). Rua José de Queiroz Pessoa, 3554, Planalto Universitário, 63900000, Quixadá, CE. deribaldo.santos@uece.br.