

## **Diretrizes e políticas educacionais internacionais: considerações à luz da Teoria Crítica**

### *International educational guidelines and policies: considerations in light of Critical Theory*

### *Directrices y políticas educativas internacionales: consideraciones a la luz de la Teoría Crítica*

Miguel Agostinho Calgaro<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-9653-3095>

Vanderlei Carbonara<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0752-1189>

<sup>1</sup> Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: miguel.calgaro@hotmail.com.

<sup>2</sup> Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: vanderlei.carbonara@ucs.br.

### **Resumo**

Este artigo apresenta uma proposta crítica sobre os avanços das diretrizes e políticas educacionais internacionais que alcançaram escala global nas últimas décadas. A investigação concentra-se na interseção de políticas educacionais internas e externas a partir da sobreposição dos interesses do mercado global. Essa mercantilização da educação, denunciada desde meados do século XX por Theodor W. Adorno, compromete, segundo o autor, a possibilidade de uma educação emancipadora. No início do século XXI, a concentração dessas políticas internacionais no campo da educação é representada pela hegemonia da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que baliza suas propostas a partir das demandas do mercado global. Nesse contexto, a educação absorve o apelo do espírito de competitividade herdado da esfera econômica e do empresariamento da sociedade, transformando o ensino em um conjunto de técnicas voltadas para atender às necessidades de produtividade e de consumo do mercado. Assim, o ser humano é compelido a adaptar-se ao jogo mercadológico, em uma disputa permanente de todos contra todos como único modelo de cultura e interação social. A educação passa a representar uma mediação entre as relações sociais e os interesses do mercado, tendo em vista o desenvolvimento e a absorção de novas tecnologias e a ascensão social a patamares superiores de desempenho e eficiência. Nessa perspectiva, o próprio conhecimento transforma-se em mercadoria para consumo, favorecendo uma postura acrítica e reificada do ser humano.

**Palavras-chave:** Diretrizes educacionais. Educação emancipatória. Mercantilização da educação. OCDE. Teoria crítica.



### **Abstract**

*This article presents a critical proposal about the advances of international educational guidelines and policies that have reached a global scale in recent decades. The investigation focuses on the intersection of internal and external educational policies, based on the overlapping interests of the global market. This mercantilization of education, denounced since the middle of the 20<sup>th</sup> century by Theodor W. Adorno, compromises, according to the author, the possibility of an emancipating education. At the beginning of the 21st century, the concentration of these international policies in the field of education is represented by the hegemony of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), which bases its proposals on the demands of the global market. In this context, education absorbs the appeal of the spirit of competitiveness, inherited from the economic sphere and from a business vision of society, transforming education into a set of techniques aimed at meeting the market's productivity and consumption needs. Thus, the human being is compelled to adapt to the market game, in a permanent mutual dispute between individuals as the only model of culture and social interaction. Education starts to represent a mediation between social relations and market interests, in view of the development and absorption of new technologies and the social ascension to higher levels of performance and efficiency. From this perspective, knowledge itself becomes merchandise for consumption, favoring an uncritical and reified posture of the human being.*

**Keywords:** Educational guidelines. Emancipatory education. Mercantilization of education. OECD. Critical theory.

### **Resumen**

*Este artículo presenta una propuesta crítica sobre los avances de las directrices y políticas educativas internacionales que han alcanzado una escala global en las últimas décadas. La investigación se centra en la confluencia de políticas educativas internas y externas basadas en los intereses superpuestos del mercado global. Esta mercantilización de la Educación, denunciada desde mediados del siglo XX por Theodor W. Adorno, compromete, según el autor, la posibilidad de una Educación emancipadora. A principios del siglo XXI, la concentración de estas políticas internacionales en el campo de la Educación está representada por la hegemonía de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que basa sus propuestas en las exigencias del mercado global. En este ámbito, la Educación absorbe el llamamiento del espíritu de competitividad heredado de la esfera económica y de una visión empresarial de la sociedad, transformando la enseñanza en un conjunto de técnicas destinadas a satisfacer a las necesidades de productividad y de consumo del mercado. El ser humano se ve así obligado a adaptarse al juego del mercado, en una permanente disputa de todos en contra todos como único modelo de cultura e interacción social. La Educación pasa a representar una mediación entre las relaciones sociales y los intereses del mercado, con vistas al desarrollo y a la absorción de nuevas tecnologías y de la ascensión social a niveles superiores de desempeño y eficiencia. Desde esta perspectiva, el propio conocimiento se convierte en mercancía para el consumo, favoreciendo una postura acrítica y cosificada del ser humano.*

**Palabras clave:** Directrices educativas. Educación emancipadora. Mercantilización de la educación. OCDE. Teoría crítica.

## 1 Introdução

O presente artigo pretende fomentar a discussão que envolve a problemática do surgimento de novas propostas de governança educacional, valendo-se das contribuições da Teoria Crítica, principalmente na forma que emergem no pensamento de Theodor Adorno e Max Horkheimer, expoentes da crítica à cultura de massa e ao capitalismo como estruturas fundantes da educação atual.

A argumentação sustenta-se na concepção de um mundo globalizado e como este vem fornecendo aporte para tal governança mediante proposições e implementações de políticas educacionais em escala global. Há pressupostos que levam a crer, assim como as relações entre políticas públicas domésticas e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que o intercâmbio entre políticas nacionais e internacionais pode conter mais elementos do que revelam os relatórios formais (Schwartz; Batista, 2021).

O entrelaçamento entre as políticas econômicas, sociais e educacionais evidencia a inviabilidade de essas esferas serem pensadas isoladamente; sobretudo na atualidade, tamanhos são a conectividade e o dinamismo cultural e sociopolítico entre as nações. Nesse contexto, é possível indagarmos: estamos presenciando o encolhimento de políticas nacionais perante as internacionais mediante pressões econômicas (Ball, 2001)? A competitividade mercadológica está absorvendo a educação a ponto de eliminar um projeto político-pedagógico que se pretenda emancipatório?

Essas perguntas parecem se mostrar imperativas à reflexão no atual contexto, no qual a educação é submetida, cada vez mais, aos parâmetros e às diretrizes político-econômicas. Nesse sentido, a educação não está imune às pressões das movimentações ideológicas de cunho econômico-mercantil que transformam tudo em mercadoria para o consumo. Paralelamente às políticas públicas e em consonância com esses princípios e parâmetros, os projetos e as práticas pedagógicas parecem seguir os mesmos passos, tornando a escola um ambiente suscetível a ações endógenas que pretendem normatizar o ensino seguindo a lógica competitiva, técnica e quantitativa do mercado capitalista (Laval, 2004).

Em vista disso, o aluno é percebido apenas como aspirante ao mercado de trabalho, com a necessidade de ser preparado para suprir as exigências de empregabilidade. A possibilidade da formação humana é restringida a processos tangíveis do ensinar e do aprender. Nessa visão, o ensino é entendido, substancialmente, como provedor das condições

fundamentais para o desenvolvimento de habilidades pertinentes ao trabalho. Já o aprendizado, segundo Ball, assume um caráter subserviente às políticas econômicas domésticas, que tanto integram como orientam o gerenciamento de outras políticas econômicas, assumindo, então, uma escala global (Ball, 2001). Dentro desse contexto, as políticas públicas em educação passam a representar modelos genéricos e globais que não dizem respeito necessariamente aos projetos e às necessidades locais, contribuindo para uma possível retração da cultura nativa a favor da visão macroeconômica.

Desse ponto de vista, a educação é percebida como elo entre as relações humanas e a economia. Segundo a Teoria Crítica, esse modelo de educação é um instrumento que segue a lógica de reprodução em massa, pois conforma-se em fornecer mão de obra qualificada e estimular o consumo de bens materiais e/ou intelectuais; ou, quando muito, vê-se provedora do desenvolvimento tecnológico.

Os engendramentos entre educação e economia são articulados e sustentados por uma linguagem alicerçada no consenso global,<sup>1</sup> representado pelos discursos e relatórios internacionais. O consenso internacional, no campo educacional, surgiu a partir da criação da prova do Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (Pisa), em 2000, pela OCDE. Segundo Gonzalez (2015), trinta e dois países participaram da primeira edição em 2000, já em 2012 a adesão contou com sessenta e cinco economias. A autora afirma que a inclusão de um Estado-nação no programa significa a participação do mesmo na sociedade internacional, contudo é justamente nessa ideia de participação e consenso que surge o ensejo para uma reflexão mais apurada, no sentido de conhecermos o caminho que estamos trilhando, para que não se perca de vista o movimento dialético no debate educacional.

Diretrizes e normatizações contidas, por exemplo, no conceito do “discurso de futuro antecipado” e “aprendizagem para a vida toda”, apresentados pela OCDE, são potentes argumentos de construções políticas articulados e concretizados pelo consenso. Nesses arranjos, o conceito de conhecimento parece estar a serviço da economia global, que, como argumentam Freitas e Coelho, coloniza as políticas domésticas de maneira generalizada

---

<sup>1</sup> Segundo Freitas e Coelho (2019), esse consenso global não ocorre necessariamente a partir de uma adesão ampla e voluntária entre as partes, mas por meio de pressões políticas e mercadológicas que definem o pertencimento das nações na comunidade internacional. As políticas e diretrizes da OCDE costumam ser apresentadas como proposições, mas estão inseridas em um jogo condicional de acordos decorrentes de pressões político-econômicas que colocam nações emergentes em posições desfavoráveis diante da necessidade de pertencimento à comunidade internacional.

(Freitas; Coelho, 2019), entretanto, a título de limitação, as análises neste texto terão atenção às implicações nas movimentações da esfera educacional.

O artigo segue analisando sob dois aspectos as implicações da adesão do Brasil às recomendações externas da OCDE para os processos educacionais. Um primeiro aspecto é avaliar em que medida as recomendações externas da OCDE estão produzindo a eficácia prometida para justificar a adesão, principalmente de uma nação emergente como o Brasil. Um segundo aspecto está em cotejar as implicações dessas recomendações externas frente a uma concepção educacional emancipatória, aqui assumida a partir da tradição adorniana. O texto, portanto, analisa esses dois aspectos para investigar se estamos ou não diante de uma estrutura capaz de promover a emancipação humana, desenvolvendo o pensamento autônomo, a criticidade, a liberdade, a autenticidade, o conhecimento, ou se os processos educacionais decorrentes das referidas recomendações acabam produzindo passividade, reproduzibilidade técnica, ausência de criticidade e alienação.

## **2 A mercantilização da cultura**

O conceito de “globalização” cria a ilusão de ser o caminho do futuro de todas as nações nos sentidos cultural, político, tecnológico e econômico (Silva, 2010). Em tese, as articulações entre a cultura e a política das nações possibilitaram avanços econômicos, políticos, culturais e sociais. Nesse contexto, o desejável é que cada nação aproveite os benefícios de seus intercâmbios com o mundo e, ao mesmo tempo, preserve sua autonomia econômica, política e cultural ante as demais (Ball, 2001).

Esse cenário, entretanto, é pouco provável em um mundo em que a globalização se dá restritamente entre mercados, e não pelo intercâmbio cultural entre povos, sobretudo com a presença de grandes corporações internacionais (e de seus interesses) em todos ou em quase todos os países do mundo. Diante dessa conjuntura, é improvável que as estruturas políticas das nações não sucumbam diante do poderio e das pressões dessas grandes corporações que, em virtude do processo de globalização, instalam-se na nação hospedeira. Em grande medida, esse processo ocorre pela movimentação do mercado financeiro global, que impulsiona e retrai a produção industrial. Nesse sentido, é possível reconhecer que, no mundo globalizado, é inesperável que uma nação não sofra influência de organizações internacionais (Ball, 2001).

Ainda que o processo de globalização proporcione distintas motivações, um olhar mais apurado em relação à cultura acaba por revelar a sua progressiva homogeneização. Segundo a análise de Adorno e Horkheimer, a ideia é sequestrar a cultura, via poder econômico, para devolvê-la à sociedade na forma de um produto mercadológico. Isso se dá num processo contínuo que envolve a unificação de consumidores para que todos sejam capturados pela lógica capitalista.

O mundo globalizado está derrubando todas as barreiras comerciais e culturais regido pelos interesses de grandes corporações. Se, entre as décadas de 1940 e 1960 – período das principais publicações de Adorno –, tal domínio econômico já era denunciado pelo autor, esse processo mostra-se ainda mais intenso no que se seguiu até os dias atuais. Esses interesses econômicos são potencializados numa ampla variedade de mídias e plataformas digitais que fornecem ao ser humano relações mentais que lhe invadem a psique com a pretensão de infundir-lhe ideologias e comportamentos associados ao consumo (Zuin; Zuin, 2017).

Mesmo a educação é envolvida no processo de mercantilização global, que dispõe o acesso ao conhecimento tanto como objeto de consumo quanto ferramenta para ascensão social e aquisição de bens e produtos. O processo de globalização das políticas educacionais não é, entretanto, algo que ocorre apenas de fora para dentro, mas continuamente na própria cultura mediante movimentos sociais (Ball, 2001). A própria vida cotidiana fornece pistas que revelam o quanto os costumes estão se alterando e a convivência social está se tornando mais efêmera.

Adorno e Horkheimer, em sua “Dialética do Esclarecimento” (2006), apresentam uma categoria de análise que possibilita compreender a dominação do poder econômico sobre as relações sociais: o mundo administrado. O modo como o poder econômico é exercido sobre os indivíduos e as relações sociais supõe que o ser humano está predestinado a submeter-se à integração e à objetividade do mundo regido pelas forças do capitalismo. Essa leitura parece ainda mostrar-se bastante oportuna na atualidade, quando as relações de trabalho, cultura e consumo permanecem reproduzindo seres humanos que se resignam à competitividade e, por conseguinte, mostram-se pouco afetados pelas dores alheias.

O sentimento de competição é aflorado desde os primeiros anos escolares, na tentativa de produzir seres humanos mais qualificados para o mercado de trabalho e relações de consumo. Nesse sentido, a educação torna-se um instrumento com um fim determinado, e não um projeto de formação para a emancipação. A concepção de reificação permite compreender

como o ser humano é percebido como um instrumento que deve seguir a mesma lógica contida nos produtos. Apenas momentaneamente útil, um indivíduo pode ser facilmente substituído por outro, como se fosse um produto qualquer, fadado a esperar a próxima novidade que não tarda a chegar para que, então, o próprio indivíduo possa ser descartado.

Assim, aquele que não se adaptar às exigências do mercado de trabalho estará suscetível à substituição, como qualquer outro produto mercadológico e/ou cultural que se tornou obsoleto. Nesse processo reificante, as benesses obtidas pelo consumo de bens propiciadas pela renda resultante do trabalho exigem que o próprio indivíduo consumidor se aceite também como produto nas mãos do capital, com a possibilidade de ser ele mesmo descartado em favor de algo mais útil ou prazeroso. Do ponto de vista formativo, conformar um indivíduo às relações de uso e subserviência ao capital implica trilhar um caminho muito distinto daquele de formar com vistas à emancipação.

O processo de reificação é mais explorado pelos autores na análise da cultura. Ao transformar a cultura em produto de massa, o capitalismo reduz a produção cultural ao que pode ser instantaneamente percebido. Esse aspecto de instantaneidade da cultura é construído dentro de um sistema de signos identificado e relatado por Adorno e Horkheimer no conceito de “indústria cultural”.<sup>2</sup> De modo geral, o mundo globalizado não permite que alguém escape de suas armadilhas. A cultura, agora capturada como produto suscetível à produção massiva sob lógica industrializada, tende a se apresentar muito mais simplificada para alcançar uma linguagem que fale a todos (Thompson, 1995).

Segundo Ball (2001), esse aspecto de signos que transforma tudo e qualquer produto em algo instantâneo e volátil acaba contribuindo para a dissolução do consenso, favorecendo o caos, na medida em que as estruturas associativas são fragmentadas, prejudicando uma significância contextualizada. O autor salienta a importância de observar com cautela o fluxo de influências de políticas educacionais internacionais entre as nações, referindo-se à internalização de ideias descontextualizadas com a realidade doméstica. É notório, contudo, reconhecer que o processo de globalização fornece novas possibilidades de construção de identidade e expressão cultural nesse movimento de conectividade, portanto a formulação de políticas nacionais e internacionais segue um processo de “bricolagem”, visto que ideias já

---

<sup>2</sup> O conceito de “indústria cultural” adotado pelos frankfurtianos está relacionado com o processo de disseminação de ideologias, principalmente pela via do consumo de bens materiais e intelectuais.

aplicadas em outro contexto fornecem pistas para uma nova abordagem que possa ser implementada.

A mesma lógica segue do campo político para o pedagógico. Assim, interessa aqui investigar a influência de políticas externas e como essas podem ser concretizadas em reformas educacionais genéricas. Além disso, essas influências podem ou não agregar novos valores às relações com a educação, tanto aquela voltada para o ensino profissionalizante quanto aquela voltada para uma formação crítica. De acordo com Ball (2001):

[...] no nível micro, em diferentes Estados Nação, novas tecnologias de políticas têm produzido novas formas de disciplina (novas práticas de trabalho e novas subjetividades dos trabalhadores). [...] no nível macro, em diferentes Estados Nação, essas disciplinas geram uma base para um novo 'pacto' entre o Estado e o capital e para novos modos de regulação social que operam no Estado e em organizações privadas (Ball, 2001, p. 5).

Certamente, implementações de novas políticas e tecnologias seguem diferentes níveis e intensidades, em diferentes contextos e culturas, todavia, de modo geral, essas implementações costumam seguir diretrizes aditivas com múltiplas perspectivas, uma vez que já passaram por processos de filtragem. Os relatórios publicados pela OCDE são exemplos representativos a serem observados. Neles, descrição e prescrição se revezam para propor uma nova forma de governança. No relatório da OCDE destinado ao Brasil em 2021, é possível observar esse modo de abordagem descritivo e prescritivo. O trecho a seguir descreve proposições não cumpridas do relatório anterior, de 2014, conforme a OCDE (2021):

[...] que o Brasil revise o financiamento da educação, priorizando a equidade e a melhor gestão dos recursos financeiros para concentrar-se mais na melhoria dos resultados. [...] aumentar os gastos com a educação básica com um orçamento maior para o Fundeb e ampliar gradualmente a parcela da riqueza nacional gasta com educação, para atingir a média da OCDE (OCDE, 2021, p. 11).

Na sequência, o mesmo relatório realiza a prescrição de 2021, enfatizando, de acordo com a OCDE (2021):

[...] a necessidade de os governos federal e estadual assumirem a liderança na coordenação da implementação, observando que isso tem sido normalmente deficiente, levando a uma grande ineficiência nos gastos, principalmente no ensino médio. A OCDE também observou que uma quantidade desproporcional de gastos é destinada à provisão do ensino superior público (OCDE, 2021, p. 11).

A centralidade das recomendações da OCDE está em reordenar os investimentos e ações do setor público e, assim, transformá-lo em um governo de gestão. Nesse sentido, os resultados, previamente estabelecidos, são apresentados como metas globais a serem atingidas. Flexibilidade e autonomia se aglutinam para compor um gestor capaz de utilizar tanto os recursos humanos como os financeiros para maximizar resultados positivos; no entanto essa abordagem técnica abstém-se de refletir acerca dos pressupostos do que sejam esses resultados positivos.

Esse novo modelo de gestão passa pelo hibridismo de uma nova linguagem que deve alcançar até as pessoas mais humildes (Ball, 2001). A prática educacional não fica à mercê desse novo modelo, no qual a aprendizagem adquire uma finalidade específica: ser instrumento de elevação de habilidades para que o ser humano individual possa ser mais produtivo e mais competitivo. Concomitantemente, com aporte da indústria cultural, as relações humanas passam a ser pautadas por essa mesma lógica mercadológica e individualista.

O mundo contemporâneo revela-se nas imbricações das relações políticas associadas às novas tecnologias, ao mercado, à gestão e ao desempenho (Laval, 2004). Nesse sentido, a educação é ponto nodal no processo de globalização, seja como instrumento de desenvolvimento de novos conhecimentos e tecnologias, seja como forma de resistência às pressões sociais (Stoer, 2002). A relevância de se refletir acerca das interferências externas nas políticas educacionais não se limita, portanto, apenas ao intercâmbio cultural descontextualizado da realidade, mas sim no abandono de costumes e mecanismos nativos em troca da adesão a regulamentações externas. A OCDE movimenta-se no sentido de questionar a competência e o monopólio do setor público, corroborando a ideia de falta de competitividade estatal e, nesse sentido, apontando para as privatizações como um importante recurso de política econômica.

Esse contexto revela um novo reordenamento que se estabelece de acordo com o relatório da OCDE. Ao mesmo tempo em que as recomendações são feitas, existe o reconhecimento de que não sejam possíveis mudanças integrais e resultados plenos, tratando-se, portanto, de um processo que envolve perdas e ganhos. Assim, a relação entre perdas e ganhos não envolve apenas questões empíricas, mas um processo de mudança cultural que passa pelo desempenho econômico (OCDE, 2021).

O espírito de competitividade, tão voraz nos dias hodiernos, é o retrato de uma sociedade que vem progredindo nessa direção, segundo Adorno, desde a fundação da modernidade, um modelo que prepara crianças nas escolas para a competição. Becker, em diálogo com Adorno na obra *Educação e Emancipação*, quando está em foco o tema da competitividade, afirma que não é papel da escola preparar para a competitividade, mas o que “[...] a escola precisa fazer é dotar as pessoas de um modo de se relacionar com as coisas” (Adorno, 1995, p. 163). Segundo Becker, a escola deve proporcionar ao aluno mais relação com as coisas do mundo, ampliando as multiplicidades de objetos de estudo e que estes prevaleçam sobre outros preestabelecidos, os conhecidos “cânones educacionais”.

Atualmente vislumbramos um progressivo deslocamento da educação pensada por Adorno, aquela que equilibra o conhecimento técnico e o espiritual, capaz de emancipar o ser humano. A “indústria cultural” catalisa um estado de cegueira coletiva que invade todos os momentos da vida humana. A desenvoltura do mundo do trabalho invade todo o conjunto da vida em sociedade. Assim, questões relacionadas com a moralidade, por exemplo, são substituídas pela competição, pela ideia de progresso e de um suposto sucesso, normalmente associados à posse de bens materiais (Zuin, 1998).

Essa atmosfera de competitividade e exigência por desempenho, oriunda da teoria econômica, vem invadindo a esfera educacional de tal modo, que promove uma miríade de ideias e projetos; iniciativas de gestão escolar que estimulam certa reinvenção social, como aquelas apresentadas no relatório da OCDE (2021, p. 10):

- Política Nacional de Alfabetização (2019);
- Tempo de Aprender (2020);
- Conta Pra Mim (2020);
- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012-2018);
- Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Pública de Ensino de Educação Infantil (Proinfância, 2007);
- Brasil Carinhoso (2012);
- Plano Nacional pela Primeira Infância (2010-2020, estendido até 2030);
- Ensino Médio Tempo Integral (EMTI, 2016);

- Educação Integral em Pernambuco (2008);
- Busca Ativa Escolar (2017);
- Novos Caminhos (2019);
- Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT, 2020);
- Novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (2021);
- Lei de Cotas (2012);
- Novo Ensino Médio (NEM, 2017);
- Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem, 2018);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 1985).

A OCDE articula sua política influenciadora dentro de três pilares: mercado, gestão e performatividade, indicando soluções que passam pelo viés das privatizações. As recomendações recorrem a construções políticas dentro de uma credibilidade na qual técnica, matéria-prima e material humano são minuciosamente calculados a fim de organizar uma rede funcional de poder (Parente, 2018).

O mundo hodierno é marcado por uma civilidade pautada nas relações mercantis entre os seres humanos, na qual produtores e consumidores coexistem no ambiente moral. Nesse sentido, instituições como escolas e universidades são induzidas a seguir esse mesmo plano, cujos objetivos principais passam a circundar os interesses econômicos. Esse ambiente favorece uma espiritualidade voltada a atender aos desejos pessoais; a sociedade passa a movimentar estímulos e impulsos que elicitam um comportamento sagaz a partir da ideia de competitividade e da necessidade de sobreposição social. No campo educacional é possível observar a mesma lógica. Nele, o conhecimento adquire um fim em si mesmo, segundo Ball, o de mutilar o colega/concorrente (Ball, 2001).

Os valores educacionais são capturados por uma nova ética, aquela que associa moral a desempenho econômico dentro de um modelo de gestão; como se educar fosse um procedimento empresarial (Laval, 2004). Nesse espírito competitivo, que trata o conhecimento como objeto de poder de uns sobre outros, vemos crescer nos ambientes

escolares os modos de concorrência explícita por melhor desempenho. Valoriza-se menos o processo em que as pessoas aprendem interagindo entre si para dar-se destaque aos resultados obtidos individualmente.

A narrativa científica didatizada que chega às escolas segue a mesma racionalidade: excluem-se os processos de construção do conhecimento científico para evidenciar a suposta genialidade atribuída aos resultados (em geral, estuda-se a lei da gravidade de Newton sem que se analisem as bases matemáticas que possibilitaram esse avanço pontual). Assim, um estudante é destacado nas mídias escolares por seu sucesso numa olimpíada de conhecimento quase sempre sem referir os muitos interlocutores com quem essa condição exitosa tenha sido construída.

A proposta de mercantilização da educação pretende transformá-la em racionalidade instrumentalizada, em um apelo ao desenvolvimento econômico que absorve a racionalidade pragmática, na medida em que já alcançou uma escala global (Zuin *et al.*, 2000). Diante disso, persiste a ideia aparente de que o ser humano ampliou seus conhecimentos pelo pragmatismo e pela instantaneidade que o mundo globalizado vem proporcionando ao campo educacional. Ao adaptar-se e conformar-se aos ditames do mercado, tanto em termos físicos como espirituais, cria-se certo distanciamento entre as ações fundamentais para solucionar conflitos. Essa orientação vem crescendo, elevando o distanciamento entre o desenvolvimento econômico e as questões sociais e educacionais.

Em contrapartida, a educação voltada ao desenvolvimento do pensamento crítico torna-se resistência às imposições mercadológicas, que substituem a reflexão ética por jogos de palavras. No contexto da sociedade do consumo, o ser humano é forçado a tomar consciência de seu papel na sociedade como mera força de trabalho, priorizando, seja de uma forma, seja de outra, o desenvolvimento de sua produtividade competitiva (Ball, 2001). O mundo administrado, que requer sempre novas atualizações, demanda por novos serviços, a fim de satisfazer cada vez mais desejos humanos.

### **3 O discurso do “futuro antecipado” e o empresariamento da escola**

As premissas do discurso do “futuro antecipado” praticado pela OCDE têm como origem o pensamento neoliberal que utiliza dados do Pisa como aporte para a implementação de políticas educacionais (Freitas; Coelho, 2019, p. 2). A ideia desse discurso é condicionar o

ser humano, por meio do estímulo, a projeções de vida normalmente associadas à prosperidade financeira, relacionando consumo e bem-estar. Esse pensamento serve de justificativa para o trabalho exaustivo praticado no presente, como uma promessa de felicidade em um futuro próximo, entretanto a prosperidade está atrelada às exigências do mercado de trabalho que sucessivamente buscam mais desempenho do trabalhador.

Essa mesma lógica é aplicada à esfera educacional, na qual modelos de normatizações e instrumentalização do comportamento humano acabam impondo um *telos* à própria educação, que passa a absorver a ideia de produtividade e consumismo como meio de alcançar uma vida feliz. A qualidade da educação, apreendida apenas por avaliações objetivas, consolida comparações e resultados, alicerçando na escola a cultura empresarial. Nesse ideal, embora persista o apelo a um futuro próspero para todos, prevalecem práticas e conceitos voltados a atender aos interesses de uma minoria (Freitas; Coelho, 2019). Para Monteiro (2016), a OCDE oferece uma armadilha para a consciência humana, levando-a a crer em uma garantia de sucesso atrelada completamente à estabilidade financeira. Nessa lógica, o ser humano é instigado a explorar até o limite suas potencialidades como integrante da engrenagem econômica; tanto as habilidades individuais quanto a disposição do trabalho em equipe, que devem fomentar resultados de forma ilimitada.

Esse ser humano, portanto, é encorajado a ser o seu próprio resultado produtivo, seu sucesso ou fracasso, dentro de uma educação tecnocrata com pensamento instrumentalizado e interpretações sistêmicas. Prevalece o desprezo pela hermenêutica, na qual o conhecimento adquire um *status* de instantaneidade utilitária, relacionado apenas com o sucesso profissional, que, por sua vez, é associado a uma vida feliz atrelada ao consumo de bens materiais.

No plano educacional, o ideário do futuro antecipado se expressa sob a expectativa de tangibilidade dos resultados dos processos formativos. Competências e habilidades são listadas em projetos pedagógicos de modo a configurar o perfil esperado de um egresso de determinada etapa formativa. Esse indivíduo, cuja formação foi definida em um projeto alheio à sua historicidade, está submetido, pelo capital, a constituir-se parte de um modelo social de relações de produção e consumo, também predefinidos sob a mesma racionalidade. Antecipam-se, portanto, em padrões de planejamento, os resultados que as instituições educacionais deverão fornecer à sociedade antes mesmo que as pessoas reais se vinculem a essas instituições.

A fim de demarcar mais claramente as implicações educacionais desse ideário do futuro antecipado, recorremos a Christian Laval e sua análise sobre o empresariamento da escola, referindo o deslocamento da educação para uma concepção de serviço e consumo. Por um lado, a escola é enfraquecida em seu papel de formação vinculada a um projeto nacional, mas, por outro, é direcionada à captura dos indivíduos para tornarem-se sempre dependentes de uma pedagogização generalizada, apresentada sob a forma de constante adequação às demandas da produção. “O novo modelo de escola funciona com a ‘diversidade’, a ‘diferenciação’ em função dos públicos e das ‘demandas’” (2004, p. 19). Não se trata, aqui, de uma concepção de diferença humana original, mas de uma diferenciação específica que se opera conforme interesses setoriais e individuais voltados à satisfação. Essa escola se efetiva com um caráter híbrido, pois, ainda que guarde o peso burocrático do controle –, não mais exercido como política de Estado, mas agora diluído num conglomerado de instâncias supranacionais e que visam a ampliar a capacidade produtiva da população –, é compelida a mostrar-se flexível às adaptações exigidas pelas relações competitivas e fluidas das sociedades capitalistas.

Ora, a concepção adorniana de uma educação orientada para a emancipação opõe-se a esse empresariamento e à pretensão de estabelecimento de um planejamento determinante de resultados formativos. Adorno reconhece que: “[...] a escola não constitui um fim em si mesma [...]”, portanto não existem garantias para uma vida feliz em plenitude (Adorno, 1995, p. 115). A ideia de a educação absorver os interesses do mercado como instrumento de desenvolvimento de tecnologias, elevando a produtividade e o consumo, resulta em um encolhimento do pensamento refletido e da criticidade, tanto do indivíduo quanto da totalidade da sociedade (Gomes, 2020).

O desprezo pela alteridade e pelos valores morais nos grandes centros urbanos vem conduzindo cada vez mais o ser humano para o mundo da competitividade irrestrita. As forças do mercado e das finanças ditam os rumos das vidas humanas, que devem seguir os valores impostos pela economia, seja no trabalho, seja na família e na escola. Nesse projeto de matriz econômica, o fundamental é a adaptação ao novo modelo de sobrevivência e de sociedade.

Assim, a educação, suscetível a ações extrínsecas, perde o contato com seu significado mais autêntico – aquele que desenvolve o movimento dialético do pensamento e que cultiva a criticidade. Apresentando certa dualidade, ela pode ser tanto uma ferramenta de socialização quanto um modo de conformidade, ou seja, de adaptação na relação com o outro; ou, ainda, o

instrumento que subsidia o ambiente de individualização exacerbado no espírito de competitividade entre os seres humanos.

Ora, se o modelo atual de sociedade vem reproduzindo alunos cada vez mais competitivos e mercantilizados, segundo Adorno, o ser humano torna-se um simples instrumento destinado a atender às demandas de produtividade (Adorno, 1995). Essa estrutura de sociedade permanece ancorada na linguagem que reproduz o consenso nos discursos de instituições de reconhecimento mundial, tal como a OCDE, que se faz presente em distintos segmentos da política e do empreendedorismo global (Freitas; Coelho, 2019).

O foco é realizar encaminhamentos que fomentem o empreendedorismo e a inovação com futuro inevitável. A relação entre trabalho e consumo adquire o elemento compensatório inculcado na ideia de consumismo, sendo esta imbricada pelos meios de comunicação e pela publicidade, especialmente nas plataformas midiáticas (Rüdiger, 2004). Essa estrutura é o retrato do esquematismo que faz a economia girar, na qual o estudante é recrutado pelo mercado de trabalho à medida que atende às exigências de desempenho e reputação. Ao mesmo tempo em que preenche os requisitos de empregabilidade, ele é forçado a afastar-se de eventuais interesses particulares distintos do esperado. A meta é focar apenas na objetividade da função para a qual foi designado. Consequentemente, as escolhas e vocações dos alunos passam a ser influenciadas pelo mercado de trabalho e pelo próprio desempenho no ambiente cultivado pela competitividade. O mesmo ocorre com os investimentos no sistema educacional como um todo (Ball, 2001).

Competir remete à ideia de criar estratégias, de gerir recursos objetivando obter um melhor aproveitamento do que se propõe a realizar. O conceito de gestão vem ganhando força, pelo menos nas últimas duas décadas, principalmente nos serviços públicos. Esse novo modo de agir está reestruturando as relações de poder e, conseqüentemente, redefinindo políticas sociais. O modelo de gestão empresarial transportado para o campo educacional propõe uma revisão no regime ético e profissional da educação; as escolas passam a ser percebidas como empresas e, por conseguinte, suscetíveis ao regime de competitividade imposto pelo mercado. O gestor é o novo ícone da educação, como aquele que delega atitudes aos subalternos, os quais devem absorver as responsabilidades e, conseqüentemente, comprometer-se com a instituição (Laval, 2004, p. 51).

Esse modelo escancara o comportamento esperado de professores e alunos como subalternos ao modelo de gestão empresarial nas escolas. Eles são sobrecarregados de

responsabilidades burocráticas, um entrave mascarado de solidariedade. Além disso, o modelo de gestão viabiliza maior espaço para o controle de quem regimenta, segundo Laval (2004):

A descentralização das responsabilidades e dos controles, a maior autonomia deixada ao estabelecimento com relação ao centro, a transferência de mais poder para a periferia, foram apresentadas como progressos democráticos realizados para aproximar o cidadão dos locais de tomada de decisão. Por trás das grandes palavras, é sempre preciso considerar as verdadeiras jogadas do poder, as estruturas e as crenças políticas, as estratégias dos 'atores', em particular da alta administração (Laval, 2004, p. 260).

A educação submetida ao contexto de gestão, aquele que enfatiza a qualidade e a excelência do ensino como equivalência de performatividade técnica e espírito de competitividade, tende a transformar a escola em empresa. Nesse sentido, “[...] a escola é, cada vez mais, vista como uma empresa, entre outras, compelida a seguir a evolução econômica e a obedecer às restrições do mercado” (Laval, 2004, p. 13).

#### **4 Adaptação e competitividade na educação**

Desse modo, a realidade imposta pelas pressões econômicas do mercado, que prometem prosperidade e liberdade de escolhas, não é cumprida. Paralelamente, a necessidade de adaptação elimina as possibilidades de o ser humano escapar do contexto social-mercadológico do mundo globalizado. Desde meados do século passado, em seu diálogo com Becker, Adorno (1995) chamou a atenção para o aprisionamento causado pela necessidade de adaptação:

A forma de organização política é experimentada como sendo inadequada à realidade social e econômica; assim como existe a obrigação individual de adaptação, pretende-se que haja também, obrigatoriamente, uma adaptação das formas de vida coletiva, tanto mais quando se aguarda de uma tal adaptação um balizamento do Estado como megaempresa na aguerrida competição de todos (Adorno, 1995, p. 43).

As análises realizadas por Adorno e Becker evidenciam a ascensão das pressões econômicas do mundo administrado como um fator preponderante da vida em sociedade. Sob pena de exclusão da convivência social e inviabilidade da sobrevivência, o ser humano

moderno encontra-se cada vez mais enclausurado no sistema mercadológico, que o força a aderir aos ditames político-econômicos sem reflexão crítica. A disputa no mercado de trabalho justifica o estímulo ao espírito de competitividade na sociedade, que penetra a esfera da educação no mundo contemporâneo, especialmente por meio das políticas e recomendações da OCDE.

O espírito de competitividade, que migrou da esfera econômica para o campo educacional, remonta a um aspecto sombrio que estimula julgamentos e comparações, de acordo com Adorno (1995):

A competição entre indivíduos e entre grupos, conscientemente promovida por muitos professores e em muitas escolas, é considerada no mundo inteiro e em sistemas políticos bem diversos como um princípio pedagógico particularmente saudável. Sou inclinado a afirmar [...] que a competição, principalmente quando não balizada em formas muito flexíveis e que acabem rapidamente, representa em si um elemento de educação para a barbárie (Adorno, 1995, p. 160).

Ou seja, o modelo educacional que coloca alunos em constantes disputas uns contra os outros seria contrário a uma educação considerada humana. A atualidade vem revelando que os mesmos elementos presentes na modernidade e denunciados pelo autor estão sendo potencializados com a expansão da globalização. As novas estruturas de políticas educacionais em escala global são permissíveis a comparações endossadas pelo Pisa, que subsidia dados estatísticos e fomentam políticas propostas pela OCDE (Freitas; Coelho, 2019).

A exposição de resultados objetiva transferir toda e qualquer responsabilidade do aprendizado para alunos e/ou instituições, para sua própria performatividade. De certa forma, abre-se espaço para maior controle de atribuições, visto a proximidade com práticas empresariais, às quais as escolas estão sendo submetidas. Isso facilita mudanças na busca por resultados (Laval, 2004). Nesse sentido, tanto o aluno quanto as instituições de ensino são reconhecidos principalmente pela nota ou pelo ranqueamento atribuído em avaliações. Desse modo, controlar o esquema de avaliações é nodal como forma estruturada do poder no campo educacional (Barreyro, 2018).

## 5 Considerações finais

A partir dos argumentos que vimos ao longo do texto, em nosso contexto atual, é fundamental considerar criticamente as influências do processo de globalização e das forças do mercado nas políticas educacionais. Seguindo os ditames de políticas internacionais, a educação torna-se cada vez mais um instrumento de preparação para o mundo do trabalho, fomentando o empreendedorismo e o uso de tecnologias. A educação é aplicada como meio para a resolução de problemas relativos às distintas formas de mercado e como estímulo para a competitividade própria do ambiente empresarial. Essa educação, voltada para os interesses de mercado, precisa abranger todos os âmbitos da economia, de forma a ser possível unir os fatores de produção, como: os recursos humanos (representados pelo trabalho e a capacidade empresarial), o capital, a terra, as reservas naturais e a tecnologia.

Além disso, o vínculo entre políticas educacionais internacionais e o mercado global ocorre por meio de uma linguagem que aparentemente produz o consenso entre membros de instituições internacionais. Esse consenso geral, contudo, não representa necessariamente uma política educacional eficaz para a formação dos estudantes. De fato, a necessidade de proporcionar uma educação voltada para estimular o pensamento crítico cede lugar ao pragmatismo de suprir os interesses da economia. A tentativa de utilizar a educação apenas como ferramenta de desenvolvimento econômico e como aprendizado técnico de adaptação ao meio e de resolução de problemas resulta em seres humanos mais pragmáticos, acrílicos, competitivos e tomados por uma percepção superficial pautada pelo critério da instantaneidade.

Como vimos, as diretrizes da OCDE, a organização política internacional responsável por estruturar a educação no mundo globalizado, estão modificando significativamente o contexto das políticas educacionais domésticas de seus membros. O discurso da organização costuma pôr em dúvida a eficiência do setor público, utilizando esse recurso para justificar suas intervenções políticas. As recomendações, tendo o atual cenário econômico como base, são articuladas a partir do fundamento do pensamento neoliberal e, conseqüentemente, propõem uma educação nos moldes empresariais. Esse modelo de educação reforça a concepção individualista da Modernidade e corrobora a formação de seres humanos indiferentes às dores alheias, uma vez que todos disputam o mesmo ambiente competitivo.

Nesse contexto, cabe às escolas produzirem pessoas capazes de lidar com as hostilidades da convivência em sociedade e de administrar suas emoções e relacionamentos.

A figura do gestor ganha ênfase nessa proposta pedagógica não apenas como delegado, mas como protagonista que transfere responsabilidades. Cada professor e cada aluno passam a ser responsáveis pelo próprio rendimento, que deve ser agregado ao desempenho da instituição/escola. Assim, a escola ganha *status* de empresa com a responsabilidade de prestar contas de seus próprios resultados, planejados em ranqueamentos que irão atribuir vencedores e perdedores.

A ideia de transformar a escola em empresa, absorvendo os conceitos empresariais e mercadológicos na prática pedagógica, promove uma educação voltada para o desempenho. A concepção de competitividade e desempenho de uma formação técnica e acrítica é diretamente associada, ainda que de modo implícito, à lógica mercadológica e consumista que propõe a felicidade como sinônimo de sucesso econômico e a substituição de angústias e ansiedades produzidas pelo trabalho extenuante pela aquisição compensatória de bens materiais. Desse modo, as estruturas da moralidade e da ética, vigorosas na educação, estão sendo modificadas por uma linguagem que prioriza o pragmatismo, o profissionalismo, o desempenho e a sobreposição moral dos considerados vencedores.

Esse modelo global leva a crer que estamos vivenciando uma verdadeira corrida de todos contra todos, mas que não oferece as mesmas condições para todos; portanto as influências de políticas internacionais devem ser tratadas com cautela, ainda que sejam notórias suas contribuições como forma de fomentar políticas domésticas que implementem o avanço do aprendizado. A questão não se trata de negar as políticas internacionais de educação, mas de pontuar a importância de não perder de vista os elementos que permitam sua crítica à luz dos reais interesses e necessidades da sociedade.

## Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução W. L. Maar. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995.

ADORNO, T. W. Teoria da semiformação. *In*: Pucci, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (org.). **Teoria crítica e inconformismo**: novas perspectivas de pesquisa. Autores Associados, 2010, p. 7-40.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Tradução G. A. Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BALL, S. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v.1, n. 2, p. 99-116, 2001. Disponível em: [www.curriculossemfroteiras.org](http://www.curriculossemfroteiras.org). Acesso em: 4 jun. 2023.

BARREYRO, G. B. A avaliação da educação superior em escala global: da acreditação aos rankings e os resultados de aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, p. 5-22, 2018.

COVALESKI, R. L.; SIQUEIRA, O. A. S. Conteúdo de Marca Audiovisual e regimes interacionais: reflexões sobre o engajamento digital do consumidor. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 40, n. 2, p. 61-75, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/interc/a/VYJHX3xXksjLB3nxSG9HnVx/?lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2023.

FREITAS, R. G.; COELHO, H. R. Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global. **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1-24, 2019. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21401>. Acesso em: 11 maio 2023.

GOMES, L. R. Que Auschwitz não se repita. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 29, p. 25-36, 2020. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1446>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GONZALEZ, N. F. Pisa como Instrumento de Legitimación de la Reforma de la Lomce. Bordón. **Revista de Pedagogía**, v. 67, n. 1, p. 165-178, 2015. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67111>. Acesso em: 2 jun. 2023.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução: SILVA, M. L. M. C. Londrina: Planta, 2004.

OCDE. **Diretrizes da OCDE sobre Governança Corporativa de Empresas Estatais**, Edição 2015. OECD Publishing. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/9789264181106-pt>. Acesso em: 15 abr. 2023.

OCDE. **Education Policy Outlook: Brasil – com foco em políticas internacionais**. Paris: OCDE, 2021. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

PARENTE, J. M. Gerencialismo e Performatividade na Gestão da educação Brasileira. **Educação em Revista**, v. 19, n. 1, p. 89-102, 2018.

PUCCI, B.; ZUIN A. A. S.; LASTÓRIA L. A. C. N. (org.). **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Autores Associados. 2010.

SCHWARTZ, C. M.; BATISTA, P. V. Internacionalização das políticas educacionais brasileiras: desdobramentos sobre a missão do ensino escolar. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 8, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/77872/43231>. Acesso em: 7 maio 2023.

SILVA, C. R. V. A influência da globalização nas manifestações culturais e o diálogo intercultural como uma genuína alternativa de respeito à diversidade e ao multiculturalismo. **Anuário brasileiro de direito internacional**, v. 2, n. 9, p. 19-35, 2010.

STOER, S. R. Educação e globalização: entre regulação e emancipação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 63, p. 33-45, 2002.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. (org.). **A educação danificada**: contribuições à teoria crítica da educação. Petrópolis: Vozes/UFSCAR. 2018.

ZUIN, V. G.; ZUIN, A. A. S. A atualidade do conceito de semiformação e o renascimento da Bildung. **Espaço Pedagógico**, v. 24, n. 3, p. 420-436, 2017. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7757/4589>. Acesso em: 7 maio 2023.

Enviado em: 13/06/2023

Revisado em: 09/11/2023

Aprovado em: 14/11/2023