

Desenvolvendo competências e habilidades para o trabalhador do futuro: caminhos do Banco Mundial e da OCDE

Adriana Almeida Sales de Melo

Resumo

Tendo como tema geral a formação humana para o trabalho como uma preocupação central das ciências da educação, o texto a seguir se propõe a investigar documentos atuais produzidos pelo Banco Mundial (BM) e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Para tais organismos internacionais, a construção de um projeto de sociedade e de educação deve estar fundamentado principalmente na condução dos jovens para o futuro, com ênfase tanto nas competências, habilidades e valores da aprendizagem, quanto no conhecimento que se constrói nos ambientes educativos. Tais elementos seriam necessários tanto para sua adaptação a um mercado de trabalho futuro pleno de incertezas, quanto para uma melhor convivência global. Tem como objetivos a análise dos Relatórios de Desenvolvimento Mundial do BM, assim como dos documentos da OCDE 'Tendências Transformando a Educação' e 'O futuro da educação e das habilidades. Educação 2030', a partir de uma abordagem histórico-crítica. Podemos afirmar que estas instituições vão construindo novas narrativas, se utilizando para isso da construção de novos significados para o conceito de competências, conhecimento, habilidades e valores a serem construídos para que as novas gerações possa se adaptar melhor ao mundo do trabalho.

Palavras-chave:

política educacional; competências; habilidades; Banco Mundial; OCDE.

Developing competences and skills for the future worker: World Bank and OECD paths

Abstract: Having as a general theme the human training for work as a central concern of the educational sciences, the following text proposes to investigate current documents produced by the World Bank (WB) and the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). For such international organizations, the construction of a society and education project must be based mainly on the direction of young people towards the future, with emphasis on both learning competences, skills and values, and the knowledge that is built in educational environments. Such elements would be necessary both for their adaptation to a future labor market full of uncertainties and for better global coexistence. Its objectives are to analyze the World Bank's World Development Reports, as well as the OECD's 'Transforming Education Trends' and 'The Future of Education and Skills' documents. Education 2030', from a historical-critical approach. We can say that these institutions are building new narratives, using for this purpose the construction of new meanings for the concept of competences, knowledge, skills and values to be built so that new generations can better adapt to the world of work.

Keywords: educational politics; competences; skills; World Bank; OECD.

Développer les compétences et les aptitudes du futur travailleur: les parcours de la Banque Mondiale et de l'OCDE

Résumé: Ayant pour thème général la formation humaine au travail, une préoccupation centrale des sciences de l'éducation, le texte ci-après propose d'étudier les documents actuels produits par la Banque Mondiale (BM) et l'Organisation pour la Coopération et le Développement Économiques (OCDE). Pour telles organisations internationales, la construction d'un projet de société et d'éducation doit reposer principalement sur l'orientation des jeunes vers l'avenir, en mettant l'accent sur les compétences d'apprentissage, les compétences et les valeurs ainsi que sur les connaissances acquises dans les environnements éducatifs. Ces éléments seraient nécessaires à la fois pour leur adaptation à un futur marché du travail rempli d'incertitudes et pour une meilleure coexistence mondiale. Ses objectifs sont d'analyser les rapports de la Banque Mondiale sur le développement dans le monde, ainsi que les documents de l'OCDE 'Transformer les tendances de l'éducation' et 'L'avenir de l'éducation et des compétences. Education 2030', d'une approche historique-critique. Nous pouvons dire que ces institutions construisent de nouveaux récits, utilisant à cette fin la construction de nouvelles significations pour la notion de compétences, de connaissances, des aptitudes et de valeurs, afin que les nouvelles générations puissent mieux s'adapter au monde du travail.

Mots-clés: Politique Éducative; compétences; aptitudes; Banque Mondiale; OCDE.

Desarrollo de competencias y habilidades para el trabajador del futuro: caminos del Banco Mundial y la OCDE

Resumen: Teniendo como tema general la capacitación humana para el trabajo como una preocupación central de las ciencias de la educación, el siguiente texto propone investigar los documentos actuales producidos por el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Para tales organizaciones internacionales, la construcción de un proyecto de sociedad y educación debe basarse principalmente en la dirección de los jóvenes hacia el futuro, con énfasis en las competencias, habilidades y valores de aprendizaje, y el conocimiento que se construye en los entornos educativos. Dichos elementos serían necesarios tanto para su adaptación a un futuro mercado laboral lleno de incertidumbres como para una mejor convivencia global. Sus objetivos son analizar los Informes de Desarrollo Mundial del Banco Mundial, así como los documentos 'Transformando las tendencias educativas' y 'El futuro de la educación y las competencias de la OCDE. Educación 2030', desde un enfoque histórico-crítico. Podemos decir que tales instituciones están construyendo nuevas narrativas, utilizando para este propósito la construcción de nuevos significados para el concepto de competencias, conocimientos, habilidades y valores que se construirán para que las nuevas generaciones puedan adaptarse mejor al mundo del trabajo.

Palabras clave: políticas educativas; competencias; habilidades; Banco Mundial; OCDE.

Introdução

A formação humana para o trabalho é uma preocupação central das ciências da educação e sua discussão vem se modificando historicamente, especialmente a partir da consolidação da indústria moderna. O texto a seguir apresenta leituras de documentos e textos atuais produzidos pelo Banco Mundial (BM) e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no sentido de definir suas posições com relação à questão das políticas educacionais voltadas para as novas necessidades de formação do trabalhador. Para tais organismos internacionais, a construção de um projeto de sociedade e de educação deve estar fundamentado principalmente na condução dos jovens para o futuro, com ênfase tanto nas competências, habilidades e valores que seriam necessários tanto para sua adaptação a um mercado de trabalho futuro pleno de incertezas, quanto para uma melhor convivência global.

Entre os séculos XIX e XX, a questão da formação da classe trabalhadora tornou-se um problema primordial quando se tratava do aumento da produtividade da indústria, tendo sido investigada tanto do ponto de vista do trabalho quanto do capital, gerando conhecimento em diversas áreas, acompanhando a própria configuração da psicologia, da antropologia e da sociologia como ciências modernas.

Da psicologia comportamental e da aprendizagem, à sociologia e economia do trabalho, às questões filosófico-antropológicas fundamentais sobre a natureza humana e os sentidos do trabalho (Castioni, 2010), as perguntas e respostas sobre o tema também fazem parte da história da educação em relação à constituição dos sistemas de educação nacionais e fazem parte dos objetivos dos vários níveis e modalidades educacionais na regulamentação da educação dos países, em seu formato contemporâneo.

A partir da segunda metade do século XX tornou-se questão fundamental na condução das políticas dos organismos internacionais e, nos anos de 1990, as questões relativas às políticas educacionais nacionais e à formação do trabalhador se mesclam às investigações sobre as mudanças causadas em todo o planeta pelos movimentos heterogêneos da globalização, que se consolidou a partir de dinâmicas históricas diferentes em cada país e região.

Da realização de amplos programas educacionais sob a direção de “educação para todos” presentes nas ações de tais organismos internacionais desde 1991, como ações de ajuda, empréstimos e cooperação para diversos países desenvolvidos e em desenvolvimento; ao planejamento de ações baseadas no conceito de “aprendizagem ao longo da vida” (Melo, 2004; Torres, 2001); foram sendo construídos e aperfeiçoados programas cada vez mais abrangentes e articulados internacionalmente, especialmente no âmbito do BM e suas agências e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

As preocupações relativas a uma melhor governança e acompanhamento de tais programas conduziram às modificações nos conceitos de agenda global e melhor responsabilidade e resposta social, tornando-se fundamentais para as propostas de mudanças nas várias áreas das políticas educacionais.

Para a OCDE, organismo internacional também criado inicialmente no bojo das negociações do pós-guerras, as questões educacionais estão presentes em interdependência com os interesses econômicos dos seus membros. Tais organismos internacionais que desde sua criação apresentaram uma correlação de forças sociais em conformidade com vários grupos privados e países hegemônicos capitalistas, sob o vetor da assistência internacional ao desenvolvimento; têm logrado interferir de diferentes formas principalmente na condução da economia e das políticas públicas de países ao redor do mundo. Desde o final do século passado, tanto o BM quanto a OCDE renovam seu conceito de capital humano e seus projetos e programas, sugerindo mudanças aos países e às mais diversas instituições que atuam no campo da educação.

Os Relatórios de Desenvolvimento Mundial do BM e as competências e habilidades educacionais

Publicados desde 1978, os Relatórios de Desenvolvimento Mundial do Banco Mundial (RDM) têm como objetivo orientar as ações do BM e suas agências, assim como sugerir, com dados e conceitos, caminhos teóricos e metodológicos para fundamentar suas posições político-econômicas, bem como direcionar as condicionalidades de suas atividades (Melo, 2004). Têm como objetivo também indicar os sempre novos rumos do BM com relação à sua posição ideológica, para além da condução de suas políticas de ajuda, empréstimos e cooperação.

Em conjunto com os Anuários Estatísticos e diversos outros textos de condução de políticas, os RDM também têm a função de construir os argumentos para o alinhamento de idéias e ações com seus parceiros, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas (ONU) e também a OCDE, bem como dar suporte decisório aos países e grupos privados nas mais diversas definições sobre a gestão de suas demandas.

Segundo Pereira (2009), ao final das gestões de James Wolfensohn frente ao BM em 2005, os RDM já eram reconhecidos mundialmente como referência e fonte fidedigna de dados e orientações sobre diversos temas: tanto sobre economia e finanças, quanto sobre a condução das políticas públicas em todo o mundo. As ações do BM na formação de pesquisadores e consultores para as mais diversas áreas e funções nos países também seriam mais um dado a confirmar sua atuação como 'ator político, intelectual e financeiro' mundial.

Construídos anualmente sobre temáticas específicas, selecionamos alguns RDM construídos no século XXI que indicam mais diretamente rumos para a relação entre políticas educacionais e formação para o trabalhador. O investimento em jovens entre 12 e 14 anos nos países em desenvolvimento é o objetivo principal do RDM de 2007. Com o título de *Development and the next generation* (Desenvolvimento e a próxima geração), a idéia geral do relatório é a de que a juventude de hoje será o trabalhador de amanhã, e também o empreendedor, cidadão, líder e os pais do futuro.

Caberia aos países educá-los melhor para diminuir a pobreza no futuro. A proposta do texto e das investigações realizadas para construí-lo foi a de entrevistar e acompanhar pessoas jovens em diversos países, para entender a origem de suas decisões, suas escolhas de vida ao longo de suas diversas fases de transição desde a aprendizagem na escola, passando pela escolha do trabalho, formação de família e participação cidadã no mundo. Tudo isso seria a base para se construir um capital humano melhor nos países.

Tornar mais produtivo o trabalho das pessoas pobres, investindo numa educação primária de qualidade, dando aos indivíduos novas chances de tomar decisões melhores, são argumentos centrais dos RDM do século XXI. No entanto, o conceito de responsabilização dos indivíduos jovens e adultos sobre suas escolhas, muito presente em tais documentos, não leva necessariamente em consideração as condições reais do próprio mundo do trabalho ao qual os mesmos têm que se adaptar.

As aprendizagens sobre as quais o relatório de 2007 fala estão ligadas às habilidades mínimas adquiridas para que o indivíduo enfrente as transições de sua vida, além das competências que o mesmo tem que aprender para tomar as decisões corretas quanto aos riscos, opções e consequências de longo termo para a sua vida, entendendo habilidades como:

os tipos de habilidades discutidas neste relatório incluem *habilidades de pensamento* (pensamento criativo final crítico), *habilidades comportamentais* (perseverança, autodisciplina, trabalho em equipe, capacidade de negociar conflitos e gerenciar riscos), *conhecimento específico* (incluindo numeracia e alfabetização) e *habilidades vocacionais* (uma mistura de conhecimentos e habilidades específicos para executar ações que dependem de tarefas claramente definidas). (...) As habilidades pós-básicas incluem habilidades de pensamento, habilidades comportamentais de ordem superior (habilidades de tomada de decisão, trabalho em equipe, capacidade de negociar conflitos e gerenciar riscos), conhecimento específico aplicado a situações da vida real e habilidades vocacionais (Banco Mundial, 2006, p.71).

Assim, todo o conhecimento escolar sobre conteúdos e disciplinas específicas das mais diversas ciências, literatura, arte, fica restrito ao conceito de “conhecimentos específicos” e minimamente associado ao aprendizado básico da língua materna e matemática elementar; sem a preocupação de criação de um vínculo necessário entre educação, ciência, tecnologia e inovação e a educação básica.

O RDM de 2013, com o título de *Jobs* (empregos), também segue a mesma linha de responsabilização dos indivíduos pelas escolhas que o levarão à sua educação, formação e futuros empregos. Este relatório enfatiza que os diversos processos de formação para o mercado de trabalho não são bem articulados nos países investigados, ora realizados em sala de aula, ora no ambiente de trabalho. Traz ainda uma dimensão que faz parte das discussões sobre aprendizagem e a relação entre teoria e prática na formação para o trabalho: a relação entre oferta de empregos e qualificação, questionando se a melhoria da qualificação por meio de mais investimento em educação e treinamento é que geraria melhores requisitos para a empregabilidade (OECD, 2012).

É no RDM de 2015 que surge de forma mais incisiva a prioridade do cuidado com a primeira infância. Sob o tema de *Mind, society and behavior* (Mente, sociedade e comportamento), a preocupação com o estímulo precoce e a formação das competências sócio-emocionais exigidas na educação pré-escolar é relacionada com o sucesso dos adultos no mundo do trabalho, sendo esta a principal direção recomendada para os países.

A partir de estudos da neurologia e neuropsicologia, o texto afirma que a medição sobre a aprendizagem da linguagem, habilidades cognitivas e não-cognitivas na primeira infância, seriam condições para a previsão do sucesso de cada indivíduo quanto às suas escolhas na vida adulta. A aprendizagem do auto-controle e habilidades sócio-emocionais auto-reguladoras desde a pré-escola seriam a base para a educação do futuro.

Assim, as crianças – principalmente dos quartis mais pobres da população dos países – teriam que aprender a auto-regular suas habilidades para lidar com o stress cotidiano na escola. O texto aponta estudos que fazem uma ligação direta entre o stress e o dano que o mesmo causa nos neurônios, afetando o sistema cognitivo como um todo (Banco Mundial, 2015, p.101), para justificar a necessidade de se trabalhar muitas das habilidades sócio-emocionais na primeira infância e também para justificar que as escolas e demais instituições educativas tenham um contato maior com os pais e responsáveis.

Nota-se no RDM de 2015 um grande esforço teórico para justificar uma mudança de narrativa radical quanto aos objetivos da reunião de Jontiem de 1991, que lançou o programa de “Educação para todos” em conjunto com a UNESCO e que teve profundas consequências no final do século XX na condução das políticas educacionais nacionais dos países em desenvolvimento (Melo, 2004); especialmente quanto à

questão da universalização da educação. O foco na educação da primeira infância não somente é priorizado, mas é em tal relatório que os argumentos com relação à aprendizagem saem definitivamente da direção da qualificação e conteúdos escolares, para a formação de habilidades.

Sobre tal relatório acrescentamos a necessidade de se investigar com mais profundidade a importância apresentada quanto à competência dos pais. O texto busca justificar que a diminuição da pobreza não é suficiente para melhorar as práticas de aprendizagem e cuidado da família com as crianças em idade pré-escolar, sugerindo uma intervenção na educação cultural dos pais.

É somente o RDM de 2018, que traz o título *Learning to realize education's promise* (Aprendendo a cumprir a promessa da educação), que se dedica mais especificamente a gerar direcionamentos globais para as questões relativas à educação do trabalhador no futuro (OECD, 2018). A questão da aprendizagem é central no texto, assim como os desafios que foram criados em decorrência dos movimentos globais e nacionais sobre a universalização da educação.

A crise do aprendizado é uma crise moral. Quando bem ministrada, a educação cura uma série de doenças da sociedade. Para os indivíduos, promove emprego, renda, saúde e redução da pobreza. Para as sociedades, estimula a inovação, fortalece as instituições e promove a coesão social. Mas esses benefícios dependem amplamente do aprendizado. A escolaridade sem a aprendizagem é uma oportunidade desperdiçada. Mais do que isso, é uma grande injustiça: as crianças com quem a sociedade está fracassando mais são as que mais precisam de uma boa educação para ter sucesso na vida (Banco Mundial, 2018, p.3).

O RDM de 2018 coloca em relevância diversas questões relativas à melhoria da aprendizagem, sempre a partir do princípio de que são as avaliações de aprendizagem em larga escala e uma melhor mensuração dos dados relativos à aprendizagem e à atuação docente que podem indicar caminhos locais e globais para diagnosticar e resolver tais desafios.

Como princípio, argumenta que as avaliações de aprendizagem devem mais revelar as dificuldades e apontar soluções do que premiar e punir. O texto aponta as principais causas desta 'crise de aprendizagem', com a comparação de resultados entre países. Além da questão do uso da avaliação para o acompanhamento das metas de aprendizagem, outro foco está na investigação da inovação e prática de melhoria de aprendizagem nos países; assim como a preocupação com o alinhamento entre os interesses e ações dos atores e as suas ações diretamente envolvidas com a escolarização: aprendizes, professores e gestores. Quanto à questão dos recursos financeiros

utilizados para a escolarização, o relatório sugere que sejam cada vez mais dirigidos para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem.

Sendo uma questão muito complexa, que envolve tanto os atores diretamente envolvidos com a escolarização, quanto as condições de desenvolvimento social e econômico dos países, a correção dos programas, a construção de evidências sobre o processo de ensino-aprendizagem, a criação de novos indicadores e a procura por experiências de inovação; torna-se necessária, do ponto de vista do BM, a criação de formas de envolvimento de todos os atores envolvidos com os processos de aprendizagem.

O RDM 2018 apresenta definições mais acuradas sobre a questão das competências e habilidades que deveriam compor o processo de ensino-aprendizagem dos trabalhadores em formação, sempre no sentido de adaptação às necessidades do mercado de trabalho ao qual devem se adequar no futuro:

As habilidades necessárias nos mercados de trabalho são multidimensionais; portanto, os sistemas precisam equipar os alunos com muito mais do que apenas leitura, escrita e matemática - mas os estudantes não podem desprezar essas habilidades fundamentais. Seja como trabalhadores ou como membros da sociedade, as pessoas também precisam de habilidades cognitivas de ordem superior, como a resolução de problemas. Além disso, precisam de habilidades socioemocionais (...). Finalmente, eles precisam de habilidades técnicas para realizar um trabalho específico (Banco Mundial, 2018, p.9).

Redirecionando o foco de suas políticas educacionais, assim como sugerindo mudanças aos países, os RDM do BM vão construindo novas narrativas na direção das questões do ensino-aprendizagem, colocando em relevância as habilidades a serem construídas, para além das competências cognitivas e conteúdos escolares. A partir de tais leituras podemos afirmar que para o BM o objetivo principal para o trabalho simples seria o de formar, além de trabalhadores treinados, trabalhadores treináveis e adaptados socio-emocionalmente às mudanças intensas requeridas pelo mundo do trabalho.

Competências, habilidades e valores para a OCDE

Como organismo internacional também criado na esteira do Plano Marshall no pós-Guerras, a OCDE foi constituída em 1961 a partir de duas organizações predecessoras, o Comitê Europeu para a Cooperação Econômica e a Organização para a Cooperação Econômica Europeia (1948). Tendo como principal função o apoio aos países membros a partir de estudos e pesquisas econômicos, com o sentido de incentivar a

cooperação para o desenvolvimento, foi modificando sua estrutura ao longo de sua história; incorporando cada vez mais países, prestando serviços também para não-membros, tecendo suas redes de influência global e realizando diversas funções de investigação e consultorias nas mais diversas áreas.

Entre as principais funções de sua complexa arquitetura, sempre em intensas mudanças históricas, podemos citar, em conformidade com Henrique e Laredó (2013): a coordenação internacional e formação de consultores tanto para a sua própria organização quanto para auxiliar instituições privadas e países; construção de planejamento e orçamentos para ações de cooperação para o desenvolvimento; além de estabelecer prioridades internas e globais e orientar alocação e administração de recursos. Os autores ainda colocam em relevância a longevidade da instituição, assim como a difusão cada vez mais ampla e rápida de seus modelos de análise e geração de novos conhecimentos.

Podemos afirmar que a OCDE é hoje, assim como o BM, um dos principais formuladores e condutores de políticas educacionais no mundo inteiro. A elaboração de longas séries de dados nacionais depende da estruturação de equipes de consultores nacionais das mais diversas formações intelectuais e políticas e acaba por construir conceitos, metodologias e dados que têm cada vez mais credibilidade em todo o mundo.

Embora encontre resistências e críticas com relação tanto às suas propostas de formulação e condução de políticas quanto ao seu *modus operandi* em geral, o conhecimento que a OCDE produz sobre a educação termina por ser um marco contemporâneo que não podemos ignorar; pois suas avaliações, relatórios, *surveys* e *papers* são cada vez mais utilizados nos países para justificar a realização de políticas educacionais em diversos níveis e modalidades, por governos das mais diversas matizes político-ideológicas.

Conhecer suas idéias e tomar conhecimento de suas sugestões de condução política torna-se fundamental para construir propostas autônomas e de acordo com os valores de uma educação crítica e emancipadora em todos os níveis e modalidades:

Afinal, o valor da qualidade educacional não depende tanto da prestação de contas (*accountability*), mas da prestação de sentido (*sense-ability*). Portanto, os instrumentos que ajudam a medir a qualidade educacional devem estar a serviço do valor educacional (ou seja, o que vale a pena), e não vice-versa: uma qualidade educacional subordinada aos instrumentos que a medem, ignorando o horizonte dos autênticos fins emancipadores que guiaram e deve continuar a guiar o desenvolvimento do ensino superior (Beltmán; Montané; Teodoro, 2017, p. 296).

Uma das séries de estudos comparados da OCDE mais conhecida mundialmente tem o título de *Education at a glance* (EAG), e a cada ano apresenta dados cada vez mais amplos sobre estrutura, finanças e performance dos sistemas educativos de países membros e não membros. Como os RDM, seus focos e temáticas, assim como a construção dos capítulos dos relatórios de cada ano são cruciais para entendermos as mudanças quanto aos objetivos, às questões relativas à universalização da educação, à relação entre ensino e aprendizagem, a importância de cada nível da educação para a instituição. A construção dos dados e do relatório indicam o direcionamento que a organização imprime a muitas de suas políticas educacionais.

Além do EAG, os resultados e a análise dos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – PISA*), e outros documentos de pesquisa compõem uma ampla gama de informações. Tais resultados são incorporados de formas particulares pelos países e, embora nem sempre se expressem diretamente na recomendação ou realização de políticas, servem como indicações sobre as decisões que estão sendo construídas localmente e internacionalmente.

Para este *paper*, nos concentramos nos estudos do Centro de Pesquisa e Inovação Educacional (CERI), que desenvolve estudos, pesquisas e produz *working papers* sempre associados a temas geradores que atualmente, segundo seu site oficial (oecd.org/education/ceri/), se configuram em quatro projetos principais: *future of education* (o futuro da educação); *innovation in teaching and learning* (inovação em ensino e aprendizagem), *leveraging knowledge* (impulsionando conhecimentos) e *measuring progress* (medindo progresso). Os relatórios EAG, por exemplo, fazem parte deste último projeto, assim como os estudos sobre medição de inovação em educação e habilidades sócio-emocionais.

Assim, escolhemos apresentar dois documentos mais atuais que indicam mudanças na forma que a OCDE conceitua a relação entre as competências, habilidades e valores da aprendizagem e o conhecimento que se constrói nos ambientes educativos.

O primeiro dos documentos é intitulado *Trends Shaping Education* (Tendências Transformando a Educação), publicado em 2019 e que faz parte do projeto *Future of Education* citado acima (OECD, 2019); e o segundo se chama *The future of education and skills. Education 2030: the future we want* (O futuro da educação e das habilidades. Educação 2030: o futuro que queremos), que faz parte de publicações gerais que buscam dar fundamentos às pesquisas, os *position papers* (OECD, 2018).

O relatório *Tendências Transformando a Educação* (TSE) de 2019 é construído a partir de dados da própria OCDE, mas também a partir dos documentos da ONU – especialmente aos relativos aos Objetivos globais para o Desenvolvimento Mundial – e também do BM; tendo sido publicado em 2008, 2010, 2013 e 2016 (OECD, 2019). Tem como objetivo geral apontar tendências mais gerais da educação, no sentido de

elaborar apoio estratégico para os grupos nacionais que dirigem as políticas educacionais. A proposta de elaborar tendências de longo prazo se baseia no argumento de que os gestores da educação possam tomar decisões para além dos desafios de seu próprio local de ação, a partir de dados construídos a partir de evidências e metodologias com credibilidade mundial, que tenham relevância para os países, assim como possam gerar ações previsíveis e mensuráveis e que tenham um impacto de transformação social.

O documento apresenta cinco grandes tendências mundiais, argumentos que as justificam, questionamentos sobre o futuro da educação e perguntas que simbolizam exemplos de problemas que os países podem ter que enfrentar no futuro e para os quais têm que se preparar desde agora.

Quanto às questões mais gerais sobre o rumos da globalização, o TSE (2019) indica mudanças na balança de poder para os países da Ásia, especialmente a China e Índia; apresenta alguns argumentos sobre a necessidade dos países repensarem suas ações quanto à diminuição da desigualdade social, e aponta para as questões relativas à energia limpa e inteligência artificial como fundamentais para que o mundo se prepare para o futuro. Com relação à educação, o documento argumenta que a questão da mobilidade dos alunos e do conhecimento entre os países torna-se cada vez mais central, exigindo que os países repensem a formação para habilidades formais e não-formais para os novos mercados de trabalho mais integrados no futuro. Elabora questões sobre o investimento público e privado futuro dos países com relação à pesquisa sobre inovação, o crescimento da inteligência artificial e dos *big data* e a relação com a capacidade dos países de formar as novas gerações para os novos temas globais.

Outra das tendências apontadas pelo mesmo relatório (OECD, 2019) é relativa à democracia e seus desafios, questionando a capacidade dos Estados nacionais de formação para a cidadania num contexto social de pluralismo e diversidade. Quanto aos grandes temas da segurança mundial, o texto acrescenta as questões sobre a ciber-segurança e como a educação das novas gerações pode auxiliar em questões que serão intensificadas com as interações e interfaces dos países com as questões de segurança locais e globais.

Sobre o tema do envelhecimento da população mundial, a OCDE aconselha melhorar o treinamento e aprendizagem ao longo da vida, a partir da recomendação de novos estudos sobre doenças da velhice e envelhecimento do cérebro, além de novas formas de lazer e, quanto às mudanças culturais que podem advir deste mundo em constante mudança e transformação, o texto questiona a relação entre a educação e as novas formas de pertencimento social e mudanças nas famílias e criação dos filhos.

Em todo o documento há recomendações sobre as grandes mudanças nos modos de vida e a necessidade da educação prover para as futuras gerações, o treinamento de sentimentos, conhecimentos e competências para tais mudanças. Assim como

para o BM, nos RDM considerados, a grande responsabilidade pelo conhecimento e as habilidades para continuar aprendendo é principalmente do indivíduo.

Dentre os estudos sobre a construção das habilidades, destacamos o *working paper* de Chernyshenko, Kankaraš e Drasgow (2018), que analisa e conceitua cinco grandes domínios da construção de habilidades: a consciência, a abertura à experiência, a extroversão, a simpatia, a estabilidade emocional e suas interfaces na aprendizagem humana.

Com relação ao *position paper* 'O futuro da educação e das habilidades. Educação 2030: o futuro que queremos' (2019), a OCDE se posiciona frente as incertezas do futuro, no sentido de preparar as novas gerações e os sistemas educacionais nacionais a partir da formação de habilidades, atitudes e valores para enfrentar o futuro.

Alunos preparados para o futuro precisam exercitar a agência, em sua própria educação e por toda a vida. Agência implica um senso de responsabilidade de participar do mundo e, ao fazê-lo, influenciar pessoas, eventos e circunstâncias para melhor. A agência requer a capacidade de estruturar uma finalidade de orientação e identificar ações para alcançar uma meta. Para ajudar a capacitar a agência, os educadores devem não apenas reconhecer a individualidade dos alunos, mas também reconhecer o conjunto mais amplo de relacionamentos - com seus professores, colegas, famílias e comunidades - que influenciam seu aprendizado (OECD, 2019, p.4).

Com o objetivo de construir um futuro e uma vida melhor em 2030, o documento traz uma nova arquitetura com relação à formação das competências necessárias, fundamentadas em três conjuntos de aprendizagens: os conhecimentos (disciplinar, interdisciplinar, epistemológicos); as habilidades (cognitivas e meta-cognitivas, sociais e emocionais, físicas e práticas) e as atitudes e valores (pessoais, locais, societais e globais).

Para construir as competências para o futuro o documento parte da definição de três desafios: o desafio ambiental, que exige que as novas e antigas gerações reconheçam a situação de esgotamento dos recursos naturais do planeta e aprendam a se adaptar; o desafio econômico, que alia a convivência cotidiana com as intensas inovações da ciência e tecnologia, a antigos modelos econômicos que produzem desigualdades econômicas; e o desafio social, que associa as desigualdades sociais e culturais aos problemas relativos à migração, urbanização e crescente diversidade social aos conflitos e ameaças de guerra e terrorismo.

No mesmo sentido de investigar as competências como direção principal para a formação dos indivíduos, entre 1998 e 2003 a OCDE desenvolveu o projeto *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations* (Definição e

seleção de competências: fundações teóricas e conceituais - DeSeCo) que tinha como um dos objetivos a criação de uma taxonomia das competências a partir de experiências de aprendizagem em vários países (Rychem; Taguma, 2016).

Podemos afirmar que a OCDE se preocupa com a construção de conhecimentos, seu gerenciamento e objetivos por meio da aprendizagem nas instituições educativas desde o milênio passado e, a partir da realização de projetos específicos, tem investido na formulação de metodologias de investigação e quadros de explicação teóricos baseados na construção do conceito de competências, que têm sido utilizados em seus demais projetos.

O que o trabalhador do futuro deve aprender para adaptar-se às incertezas do mundo

Num mundo multipolar, com grandes distâncias sendo construídas quanto à desigualdade social entre classes sociais e países, o BM e a OCDE, nos documentos citados, projetam um futuro harmonioso e inclusivo, baseados na imagem de um indivíduo que, carregado de pautas identitárias, deve se auto-transformar em um indivíduo competitivo: adequado aos valores globais de solidariedade e interculturalidade sem, no entanto, deixar de ser um empreendedor 'ao longo de toda (a sua) vida' de sua própria aprendizagem para o trabalho, para a ciência e para a vida, independente de sua origem de classe social ou história geopolítica.

O enfoque nas relações cotidianas, de indivíduos capazes de fazer escolhas e tomar atitudes quanto ao seu próprio perfil formativo (Melo, 2009), separado de sua origem econômica e social, é uma característica das novas configurações político-ideológicas de fundamentos liberais do jovem século XXI. A construção de novas competências individuais e coletivas, a capacidade de tomar decisões e se adaptar e readaptar a um mercado de trabalho e ao desemprego estrutural em seus movimentos imprevisíveis, para estas duas instituições que representam interesses hegemônicos do capitalismo internacional; tudo isto seria imprescindível para o aprendizado da conformação social das novas gerações.

Esta "auto-responsabilização" do indivíduo também faz parte de um projeto hegemônico de sociedade e de educação. O economista Arrighi (1996, p.309) fala de tendências de dominação, numa época histórica em que "blocos cada vez mais poderosos de organizações governamentais e empresariais" se aliam como agentes internacionais na condução dos rumos do capitalismo.

Se no século XX já se indicava que para os países em desenvolvimento não cabia a vocação de criar ciência e tecnologia, mas de saber melhor utilizar os seus produtos (Melo, 2004); hoje se mantêm os mesmos argumentos, no sentido da criação de uma dicotomia entre gerar conhecimento e utilizar conhecimento. O foco nas

aprendizagens mínimas, básicas e ao longo da vida em detrimento da formação integral ao longo da vida; na adaptação e flexibilidade quanto à adaptação ao mundo do trabalho; são todos valores que expressam uma visão de futuro de adaptação para a classe trabalhadora.

Ao mesmo tempo em que agências internacionais preconizam um foco nas ciências, tecnologias, engenharias e matemática; por outro lado, as mesmas agências indicam a necessidade de aprendizagem de competências, habilidades e valores para a educação básica dos países. No entanto o desenvolvimento de competências, como um amálgama de conhecimentos, habilidades e valores também pode ser interpretado como uma possibilidade de gerar novos conhecimentos, novas ciências, novas soluções para o desenvolvimento do planeta e da humanidade.

Bibliografia

- Banco Mundial (2006). *World Development Report 2007*. Development and the next generation. Oxford University Press. DOI: 10.1596/978-0-8213-6549-6.
- Banco Mundial (2012). *World Development Report 2013*. Jobs. Oxford University Press. DOI: 10.1596/978-0-8213-9620-9.
- Banco Mundial (2015). *World Development Report 2015*. Mind, society and behavior. Oxford University Press. DOI: 10.1596/978-1-4648-0344-4 acesso em 20/09/2019.
- Banco Mundial (2018). *World Development Report 2018. Learning to realize education's promise*. Oxford University Press. DOI: 10.1596/978-1-4648-1097-8.
- Beltrán, J.; Montané, A & Teodoro, A. (2017). La medida de la calidad educativa: acerca de los rankings universitarios. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 10 (2), 283-300. Doi: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.10.2.10145>.
- Castioni, R. (2010). *Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência*. Francis.
- Chernyshenko, O.; Kankaraš, M.; Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. *OECD Education Working Papers*, 173. OECD Publishing. DOI: 10.1787/db1d8e59-en.
- Laredó, P. & Henriques, L. (2013). Policy-making in science policy: the 'OECD model' unveiled. *Research Policy*, 42 (3), 801-816.
- Melo, A. A. S. (2004). *A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela*. Edufal.
- Melo, A. A. S. (2009). Los Organismos Internacionales em la conducción de um nuevo bloque histórico. In L. M. W. Neves (Org.). *La nueva pedagogía de la hegemonía*. Estrategias del capital para educar el consenso. (pp. 71-84). Miño y Dávila.
- Melo, A. A. S. (2018). The concept of internationalization in educational research: national and international planning. *US-China Education Review*, 8, 382-390.

- OECD (2019). *Trends Shaping Education 2019*. OECD Publishing. DOI: 10.1787/trends_edu-2019-en.
- OECD (2018). *The future of education and skills. Education 2030: the future we want* (position paper). OECD Publishing.
- Rychem, D.; Taguma, M. (2016). *Conceptual framework key competences for 2030*. OECD Publishing.
- Pereira, J. M. M. (2009). *O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)*. Tese de doutoramento. Universidade Federal Fluminense.
- Teodoro, A. (2019). The end of isolationism: examining the OECD influence in Portuguese education policies, 1955–1974, *Paedagogica Historica*, DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00309230.2019.1606022>
- Torres, R. M. (2001). *Educação para todos, a tarefa por fazer*. Artmed.

Adriana Almeida Sales de Melo

Faculdade de Educação – Universidade de Brasília (UnB)

Email: adrianasalesdemelo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6749-4725>

Correspondência

Adriana Almeida Sales de Melo

Faculdade de Educação – Universidade de Brasília (UnB)

Campus Universitário Darcy Ribeiro, Brasília-DF

CEP 70.910-900

Data de submissão: abril 2020

Data de avaliação: maio 2020

Data de publicação: junho 2021