

## A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia

The influence of the World Bank and the OECD on basic education in Brazil and geography teaching

Fabiana Pegoraro Soares<sup>1</sup>

### RESUMO

Desde a década de 1960, organizações internacionais como a ONU, UNESCO, PNUD, Banco Mundial, FMI, OCDE entre outras, passaram a adotar um discurso que relaciona a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países. Entre as organizações internacionais cujos interesses são estritamente econômicos, mas com atuação relevante na área da educação, destacam-se o Banco Mundial (BM) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Considerando que o Brasil apresenta problemas sociais graves, principalmente no tocante à desigualdade, este artigo tem como objetivos apontar como o Banco Mundial e a OCDE se envolveram na área de educação, ressaltar algumas de suas recomendações para o país, discutir seus objetivos e seus possíveis resultados, implicando o ensino da Geografia escolar. As questões relacionadas à participação dessas organizações nos assuntos ligados à educação são aqui analisadas à luz da Geografia Crítica, e baseiam-se em documentos e relatórios destas. Como resultado, observou-se um alinhamento do discurso de ajuste de gastos públicos do Banco Mundial com os resultados do PISA/OCDE, classificando a educação brasileira como cara e ineficiente, sugerindo redistribuições orçamentárias e ajustes curriculares. É possível verificar que algumas dessas recomendações têm sido aplicadas e impactam diretamente a Geografia escolar do país, prejudicando a formação social do estudante.

**Palavras-chave:** Banco Mundial; Educação; Ensino de Geografia; OCDE

### ABSTRACT

Since the 1960s, international organizations such as UN, UNESCO, UNDP, the World Bank, IMF, OECD and others, have embraced a speech that links education to the socioeconomic development of countries. Among international organizations whose interests are strictly economic, but with relevant action in the area of education, the World Bank and the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) stand out. Having it considered that Brazil has serious social problems, especially regarding inequality, this article aims to point out how the World Bank and OECD have become involved in education, to highlight some of its recommendations, to discuss its objectives and their possible results, including teaching Geography at school. Issues related to the participation of these organizations in educational subjects are herein analyzed considering Critical Geography, and they are based on documents and reports provided by them. As a result, there was an alignment between the World Bank's public expenditure adjustment discourse with the PISA / OECD results, classifying

<sup>1</sup>Doutoranda em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. E-mail: fabianapegoraro@usp.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9238-830X>

Brazilian education as expensive and inefficient, suggesting budget redistributions and curricular adjustments. It is possible to verify that some of these recommendations have been applied and have a direct impact on the country's school Geography, harming the student's social formation.

**Keywords:** World Bank; Education; Geography Teaching; OECD

## INTRODUÇÃO

É frequente encontrar, nos textos de organizações internacionais como a ONU, UNESCO, PNUD, Banco Mundial, FMI, OCDE e tantos outros, um discurso que relaciona a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países. Geralmente, associam anos de escolaridade, duração do período escolar, formação dos professores e investimentos financeiros (públicos e privados) à redução da pobreza, ao crescimento econômico do país e até a avanços socioambientais.

Segundo Bernussi (2014), foi a partir da Resolução 1515/1960 (Acordo de Ação para o Desenvolvimento Econômico das Nações Menos Desenvolvidas Economicamente), da Assembleia Geral da ONU, que a educação passou a ser vista mundialmente como uma ferramenta para o desenvolvimento econômico. Desde então, segundo a autora, a educação deixou de ter fins humanistas (educação como um direito) e passou a ser vista com fins econômicos (formação de capital humano), fato que pode ser observado em reformas nos sistemas de educação, tanto nos países ricos quanto nos de renda baixa, ocorridas a partir de considerações de organizações internacionais.

Entre as organizações internacionais econômicas com atuação relevante na área da educação, destacam-se o Banco Mundial (BM) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), sendo que ambos foram criados em um contexto pós-guerra e, a princípio, não estavam relacionados ao tema. Por que essas instituições se voltaram para a educação? Quais são suas recomendações para o Brasil? Quais os objetivos dessas recomendações? Como o Brasil vem aplicando-as?

Coraggio (1998, p. 99) ressalta que nos documentos do Banco Mundial é visível o discurso de que “o investimento em educação é uma via para o desenvolvimento, porque – segundo os documentos – o gasto em educação equivale a investir no capital humano, gerando assim um aumento de renda”. Ou seja, é possível perceber que o BM propõe uma relação direta entre educação e desenvolvimento econômico e, ainda, vê o investimento em educação como formação de mão de obra, tratando o estudante como capital humano.

O autor também faz uma análise das mudanças das políticas sociais que ocorreram em diversos países da América Latina nos anos 1990, quando houve uma transição de governos ditatoriais nacionalistas para democracias frágeis e Estados submetidos à competitividade do mercado mundial e às ideias neoliberais. Segundo Coraggio (1998), a definição de sucesso individual passa a ser o triunfo sobre o outro e, em escala nacional, há a divulgação da ideia de uma competitividade saudável, sustentável e que pressupõe investimentos em capital humano.

Além da relação entre desenvolvimento socioeconômico e educação apontada pelas grandes organizações internacionais, estas recomendam diversas ações aos países, prometendo progresso em ambas as áreas. Diante disso, objetiva-se com esse artigo apontar como duas dessas organizações, o Banco Mundial e a OCDE, se envolveram na área de educação; apontar suas recomendações presentes em documentos, tais como: a publicação do BM, *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda* (2010); o relatório OCDE/PISA 2018 [2019a] para a educação no Brasil e o relatório “Um ajuste justo - Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil” publicado pelo BM em 2017; discutir os objetivos destas recomendações e apresentar algumas das aplicações dessas recomendações e seus possíveis resultados, incluindo o ensino de Geografia.

Para alcançar tais objetivos, adotaram-se as seguintes metodologias: primeiramente foi utilizado como base o movimento da Geografia Crítica, que

tem como princípio fundamental a utilização do saber como arma para a transformação da realidade social, para uma sociedade mais justa (Moraes, 1994). No Brasil, a Geografia Crítica teve seu amplo desenvolvimento nos anos 1970/1980 e influenciou fortemente a Geografia escolar, na busca por uma substituição do ensino da Geografia de memorização, da Geografia tradicional (Vesentini, 2001). Trata-se de uma primeira tentativa de formação de um aluno autônomo no estudo da disciplina, pois a Geografia Crítica levaria a uma reflexão sobre as desigualdades sociais e um combate a estas.

A partir deste princípio, foram analisados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) produzida pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) do Brasil, relatórios e recomendações do Banco Mundial para a educação no Brasil e os dados do último PISA (*Programme for International Student Assessment*), ocorrido em 2018 (OECD, [2019a]), divulgados pela OCDE. Também foi realizada uma revisão bibliográfica envolvendo estudos sobre a influência do Banco Mundial e da OCDE na educação brasileira.

No Brasil, na década de 1990, diversas reformas políticas e econômicas foram propostas como resultado de influências de órgãos supranacionais pós-Consenso de Washington. Uma onda de pensamento neoliberal invadiu o país e diversas ações e ideias de acordo com este pensamento surgiram no campo da educação.

Foi nessa época que o Brasil passou a seguir recomendações de organizações internacionais para regular sua economia e redistribuir seus investimentos, inclusive nas áreas sociais. O corte de gastos atingiu a área da educação, mas o impacto não se limitou aos investimentos. O objetivo principal da educação tornou-se a formação de mão de obra, o desenvolvimento de forças produtivas para atender os interesses do mercado. O aluno deixa de ser criança, jovem, cidadão, tornando-se alguém que pode contribuir com sua força de trabalho para o desenvolvimento econômico do país.

Recentemente, o currículo escolar passou por uma revisão, trazendo inclusive algumas modificações para a área da Geografia. O documento resultante dessa revisão é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017, que traz o seguinte texto sobre a Geografia:

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura). Essa interação visa à resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc.

O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplica determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas. (BRASIL, 2018; p. 359)

Destacam-se as generalizações do texto: “exercitar o pensamento espacial” aplicando “determinados princípios” para compreender “a localização e a distribuição dos fatos”. Há ainda uma nota de rodapé na mesma página esclarecendo que essa concepção, de se pensar o espaço por meio do raciocínio geográfico, “é compartilhada por propostas curriculares de diversos países, como o Reino Unido, Portugal, Estados Unidos da América, Chile e Austrália” (BRASIL, 2018, p. 359) (países neoliberais, com a exceção atual de Portugal).

Diante dessa perspectiva e a despeito das crises da Geografia em geral, toma-se aqui como ideal, como propõe Lacoste (2015), que a Geografia escolar deve sempre manter seu ‘espírito crítico’, levando o aluno a uma reflexão da sua situação e de seu papel social, para que seja agente transformador de sua própria condição e da sociedade em que vive, e não apenas percepção e raciocínio<sup>1</sup>.

Para realizar a discussão proposta, este artigo está dividido em duas partes. Na primeira, destacam-se o histórico e as tendências das influências do Banco Mundial, da OCDE e do PISA na educação em geral e no Brasil, enquanto a segunda parte discute alguns resultados dessas influências e suas possíveis consequências, incluindo o ensino de Geografia e a formação social do estudante.

## **A INFLUÊNCIA DO BANCO MUNDIAL E DA OCDE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL E NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

Notoriamente a partir da década de 1960, o Banco Mundial e a OCDE se tornaram grandes financiadores da educação no mundo, trazendo com isso mudanças ideológicas no conceito e nos objetivos desta, além de diversas recomendações de reformas e ações para os países parceiros que muitas vezes vão de encontro às ideias humanistas de educação, incluindo aquelas difundidas pela corrente da Geografia Crítica. Neste artigo serão apresentadas algumas dessas ideias e recomendações.

### **1.1 O Banco Mundial**

O FMI e o Banco Mundial foram fundados em 1944, na Conferência de Bretton Woods, com o objetivo de auxiliar financeiramente, através de levantamento de recursos privados, a reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra. Sua ação se baseava fundamentalmente em empréstimos a longo prazo e projetos de infraestrutura. Como a criação do Banco foi uma iniciativa dos Estados Unidos, o presidente do BM é sempre um estadunidense enquanto o presidente do FMI é sempre um europeu. Além disso, os votos dos países são ponderados de acordo com o nível de contribuição financeira destes, o que garante aos EUA, de acordo com Bernussi (2014), 35% dos votos nas decisões do Banco.

O BM passou a participar, como agente financiador, dos assuntos referentes à educação, a partir da década de 1960, uma vez que, findo o seu

papel de ajuda para a reconstrução da Europa, o órgão se volta para questões sociais pelo mundo todo. Porém, como bem lembra Coraggio (1998), o Banco Mundial é, antes de mais nada, um banco, uma instituição financeira que funciona através de capitais especulativos, empréstimos financeiros e obtenção de recursos do mercado de capitais “e esse objetivo pode prevalecer sobre aquele do desenvolvimento dos países beneficiários” (CORAGGIO, 1998, p. 110). Uma das principais ações do Banco é analisar os gastos públicos dos países e, invariavelmente, recomendar a redução destes gastos, propondo medidas de autorregulação do mercado ou de parcerias público-privadas.

Nessa mesma época, a UNESCO, órgão da ONU responsável pela área, enfrentava sérios problemas financeiros e deu início a uma série de acordos com outros órgãos, entre eles o BM. Em 1961 foi assinado o Acordo de Cooperação UNESCO-Banco Mundial, aliando a reputação e a equipe técnica em educação da UNESCO ao poder financeiro do Banco Mundial (Bernussi, 2014). De acordo com Canan (2016), em 1962 o Banco começou a oferecer suporte aos programas de educação que já existiam nos países e, em 1969, sugeriu a redefinição de diversas políticas “inserindo nelas a instrução programada e a televisão educativa” (CANAN, 2016, p. 54). Aí já se observa o início da política de corte de gastos na educação e, possivelmente, os primeiros passos da educação à distância, o que priva o estudante dos debates críticos, tão caros à Geografia, que ocorrem em sala de aula, impactando sua formação social.

Nas décadas de 1970 e 1980, os problemas financeiros da UNESCO só aumentam: a crise econômica mundial causada pelo choque do petróleo aliada a problemas de gestão do órgão levam à saída dos EUA (em 1984) e do Reino Unido (em 1985)<sup>2</sup>, causando uma queda de 32% no seu orçamento. A influência do BM na educação vai crescendo e a ideia de educação como meio de superar a pobreza através do aumento da capacidade produtiva individual, começa a tomar fôlego. Segundo Canan:

Nessa década, as questões relacionadas à pobreza já ocupavam lugar central na política do Banco. Assim, pensava-se que a solução para o problema dependia mais do aumento da produtividade dos pobres do que o crescimento do país. Nesta concepção, a responsabilidade sai do Estado e passa para os indivíduos, isto é, diminuir a pobreza significava dizer que os pobres deveriam aumentar sua capacidade produtiva. (CANAN, 2016, p. 55)

Em 1990, a participação do Banco Mundial na área de educação se consolida através de uma conferência liderada em conjunto com o PNUD, a UNESCO e a UNICEF: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, onde foi lançado o programa *Education for All* (Educação para Todos). É importante ressaltar que esta conferência ocorre logo após o Consenso de Washington (1989), articulado pelo BM, FMI e o governo estadunidense no qual, a partir de ideias neoliberais, foram estabelecidas políticas recomendatórias de austeridade de ajuste orçamentário para diversos países do mundo. Assim, o BM introduz seus programas de ajuste estrutural e amplia seu caráter intervencionista: se um país fosse um candidato aos empréstimos do banco, as reformas teriam caráter mandatório (Bernussi, 2014).

Ao longo dos anos, o BM foi lançando seus relatórios com recomendações político-econômicas em várias áreas, inclusive a educação. Segundo Altmann (2002), entre as recomendações do Banco, colocadas no relatório de 1995, estão a prioridade na educação básica, o investimento no aumento do tempo de instrução, na oferta de livros didáticos (que devem ser produzidos e distribuídos pelo setor privado) e o impulso para o setor privado e organismos não-governamentais como agentes ativos no setor educativo, tanto nas decisões quanto na implementação. O relatório também enfatiza o estabelecimento de padrões de rendimento e a necessidade de dar mais atenção às avaliações e resultados. Ao Estado caberia fixar padrões com objetivos claros e bem definidos, facilitar o acesso aos chamados 'insumos<sup>3</sup>' que influenciam o rendimento escolar, adotar estratégias flexíveis para a aquisição destes insumos (através de parcerias público-privadas) e monitorar o desempenho escolar (através de avaliações padronizadas) (Altmann, 2002). Seria o início da escola-



padrão, da escola de manuais, com avaliação e currículos padronizados, distante das discussões críticas e das reflexões mais aprofundadas. Seria a consolidação da educação vista como mercadoria.

### 1.1.1 Influências no Brasil

No Brasil, as recomendações para avaliações do Banco Mundial foram seguidas na elaboração e implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, onde consta:

Art. 9º item VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (Lei n. 9394, 1996)

De acordo com Canan (2016), a LDB também mostra que há preocupação com a formação de professores, mas não com a qualidade dos cursos, o que pode ser observado no trecho:

**Art. 62-A.** A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**Parágrafo único.** Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**Art. 62-B.** O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)

**§ 1º** Terão direito de pleitear o acesso previsto no caput deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federal que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação<sup>4</sup>. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017) (Lei n. 9394, 1996)

Segundo a publicação do BM, *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda* (2010), os novos direcionamentos da LDB e das políticas educacionais do país trouxeram resultados práticos: o Brasil teria registrado avanços em educação nos últimos 15 anos, tais como o aumento no número de

anos de escolaridade, apesar de ainda serem muitos os desafios a superar para garantir o progresso do país. No portal do Ministério da Educação do Brasil (MEC), encontra-se a seguinte informação sobre esta publicação do BM, ressaltando as avaliações padronizadas:

O estudo destaca os progressos alcançados nos últimos anos por meio de políticas continuadas e de reformas efetivas e duradouras e dá como referência os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) de 2009 — o Brasil está entre os três países que mais evoluíram nos últimos anos, principalmente pela redução da distorção entre idade e série. Outro destaque do relatório é a iniciativa brasileira de construir um indicador nacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb5), e a partir dele estabelecer metas para alcançar o nível de qualidade dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE) (BRASIL, 2010).

Segundo o MEC (Brasil, 2010), o relatório também destaca como ações bem-sucedidas as iniciativas de formação inicial e continuada dos professores e a criação do piso salarial nacional. Porém, o relatório para ajustes de gastos do Brasil publicado pelo BM em 2017, não aponta a mesma direção e chega a criticar a política de salários dos professores no Brasil, alegando seu alto custo.

De forma muito simplificada, o relatório do BM de 2017 apresenta um diagnóstico para a educação brasileira: é cara e ineficiente. O documento critica a obrigatoriedade constitucional de se gastar 25% das receitas tributárias municipais em educação. Segundo o BM, isto contribui para que os municípios mais ricos "aumentem os gastos por aluno de forma mais acelerada. Esse gasto adicional nem sempre se traduz em maior aprendizado". (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 121).

Outros fatores criticados pelo Banco e, que segundo ele, levam a 'ineficiências' são uma razão aluno-professor relativamente baixa, a baixa qualidade dos professores e os altos índices de reprovação. "Como percentual do PIB, o Brasil gasta atualmente mais do que a média da OCDE e de seus pares.

Além disso, o Brasil superou a OCDE em termos de despesas públicas totais na educação infantil e no ensino médio." (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 121).

É importante ressaltar, porém, que no Brasil entram nos gastos com educação as reformas de prédio, troca de móveis, compra de apostilas e livros didáticos, contratação de assessorias externas e compra de provas padronizadas e outros 'insumos' que, apesar de ligados ao aluno, não estão necessariamente ligados à melhoria da aprendizagem. Segundo a LDB:

**Art. 70.** Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

**I** - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

**II** - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

**III** - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

**IV** - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

**V** - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

**VI** - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

**VII** - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

**VIII** - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. (Lei n. 9394, 1996)

O BM também utiliza os resultados do PISA (*Programme for International Student Assessment*, coordenado pela OCDE) para estabelecer comparações entre os países participantes: "países como Colômbia e Indonésia, por exemplo, atingiram pontuações semelhantes no PISA gastando bem menos por aluno. Já países como Chile, México e Turquia gastam valores similares ao Brasil e obtêm melhores resultados." (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 124).

Outros diagnósticos e análises do BM quanto à educação no Brasil são polêmicos. Foram aqui escolhidos quatro deles, que compõem a Tabela 1.

Tabela 1: Eficiência dos gastos com educação no Brasil segundo o Banco Mundial

<p><b>A baixa qualidade dos professores é o principal fator restringindo a qualidade da educação.</b></p>	<p>O magistério permanece uma profissão desprestigiada. Os requisitos para ingresso em cursos de licenciatura são fracos e a formação é de baixa qualidade. E além da pouca seletividade na contratação de professores para os sistemas educacionais estaduais e municipais, os salários não são vinculados do desempenho. A mudança desse paradigma exigirá reformas coordenadas de políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal. As tendências demográficas, no entanto, oferecerão uma grande oportunidade para elevar o nível dos professores e da qualidade da educação ao longo da próxima década, pois estima-se que a população em idade escolar diminua em 25% entre 2010 e 2025. Isso, aliado a um grande número de professores que irão se aposentar nos próximos anos, permitirá uma maior seleção na contratação de um número menor de professores que serão necessários para substituir os que estarão se aposentando.</p>
<p><b>O piso salarial dos professores brasileiros está em linha com o que é pago em outros países com renda per capita similar.</b></p>	<p>No entanto, os salários dos professores no Brasil aumentam rapidamente após o início da carreira. Devido às promoções automáticas baseadas nos anos de serviço e da participação em programas de formação, em 15 anos de carreira os salários se tornam duas a três vezes superiores ao salário inicial, em termos reais. Essa evolução supera significativamente a maioria dos países no mundo. Além disso, vale destacar que os professores brasileiros têm direito a planos previdenciários relativamente generosos quando comparado a outros países da OCDE. Essa generosidade dos benefícios previdenciários é muito superior aos padrões internacionais.</p>
<p><b>A ineficiência dos ensinos fundamental e médio está principalmente relacionada ao número excessivo de professores.</b></p>	<p>Aproximadamente 39% da ineficiência dos gastos brasileiros com educação estão associados às baixas razões aluno-professor (RAP). Se todas as escolas atingissem a fronteira de desempenho, o Brasil poderia aumentar o número de estudantes por professor em 33% no ensino fundamental e em 41% no ensino médio. [...]</p> <p>Em grande parte, esse problema poderia ser solucionado por meio da não reposição de parte dos professores que estarão se aposentando em breve.</p>
<p><b>Também é possível aumentar a eficiência fazendo com que os professores dediquem mais tempo a atividades em sala de aula e reduzindo o absenteísmo.</b></p>	<p>Professores no Brasil dedicam uma parte do tempo em atividades pouco produtivas. Em média, professores usam somente 65% de seu tempo para ensinar, ao passo que, segundo melhores práticas internacionais, o ideal seria 85%. [...] A literatura internacional oferece algumas possíveis soluções: introdução de um bônus por frequência para os professores; melhora dos mecanismos para registrar ausências e presenças; introdução e aplicação de ameaças de demissão por absenteísmo excessivo; introdução de benefícios vinculados à aposentadoria; e publicação de índices médios de absenteísmo nos relatórios de desempenho das escolas.</p>

Fonte: BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo:** Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Banco Mundial, 2017. p. 127 a 130.

Em síntese, as recomendações do Banco Mundial (2017) para melhorar a eficiência da educação brasileira são:

Permitir o aumento da razão aluno-professor nas escolas mais ineficientes (aumentando o número de alunos por sala).

Não repor os professores que se aposentarem.

Limitar a contratação de novos professores concursados "cuja demissão é extremamente difícil e cujos custos são significativos, uma vez que eles se aposentam cedo com vencimentos integrais." (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 137)

A nomeação dos diretores escolares deve ocorrer apenas com base em seu desempenho e experiência.

Pagamento de bônus aos professores e funcionários com base no desempenho das escolas (desempenho este medido através das provas padronizadas de nível internacional).

Contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação.

Novas leis federais, estaduais e municipais para permitir parcerias público-privadas (PPPs) no Ensino Básico.

Do ponto de vista da Geografia Crítica, essa 'eficiência' proposta pelo Banco Mundial deve ser questionada, pois demonstra um caráter financeiro-administrativo predominante. Em nenhum momento o Banco associa a eficiência da educação à formação do cidadão crítico, atuante, transformador da sociedade e da própria condição, excluindo o caráter social da educação e deixando claro qual o resultado quando um banco propõe diretrizes à área.

## **1.2 A ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OCDE**

A OCDE foi criada em 1948 como OECE - Organização para a Cooperação Econômica Europeia - diante do Plano Marshall, para a reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial. Em 1961, em convenção, a OECE foi reorganizada e deu origem à OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, em português - estendendo-se a países não-

européus. De acordo com Bernussi (2014), foi nessa época, na conjuntura da Guerra Fria, que ganhou viés desenvolvimentista e passou a dar mais importância à educação, influenciando diretamente a maioria dos países europeus.

Atualmente, a OCDE é composta por 36 países-membros, todos desenvolvidos (exceto México e Turquia) e alguns países-parceiros como Brasil, Índia, China, África do Sul e Indonésia. Segundo a página da instituição na internet, todos esses países juntos são “responsáveis por 80% do comércio mundial e do investimento, tendo um papel fundamental na abordagem dos desafios que a economia mundial enfrenta” (OECD, [2019b])

Seu funcionamento (OECD, [2019c]) é estruturado em um tripé formado por um Conselho, pelos Comitês e pelo Secretariado. O maior poder se concentra no Conselho, formado por um representante de cada país-membro e liderado por um Secretário Geral, que juntos tomam as decisões por consenso. Os Comitês são compostos por representantes dos países-membros e são especializados em áreas como economia, comércio, ciência, emprego, educação ou mercado financeiro. São aproximadamente 250 comitês formados por cerca 40.000 oficiais-sênior. O Secretariado, por sua vez, se localiza em Paris e sua principal atividade é dar suporte para as atividades dos Comitês e dar seguimento ao trabalho segundo as prioridades decididas pelo Conselho.

Na área da educação, a OCDE é responsável pelo *Programme for International Student Assessment* (PISA), um sistema trienal de avaliação padronizada para estudantes na faixa dos 15 anos que em 2018 abrangeu 600.000 estudantes de 79 países. O PISA avalia três áreas - Leitura, Matemática e Ciências - sendo que a ênfase em cada uma delas varia a cada edição. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, [2019]) em 2009 a ênfase foi em Leitura, em 2012 em Matemática, em 2015 em Ciências, tendo sido incluídas também as áreas de Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas (evidenciando ainda mais que seu objetivo é direcionar o ensino

para a formação para o mercado de trabalho corporativo) e em 2018 em Leitura novamente.

De acordo com o INEP:

O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. (INEP, [2019])

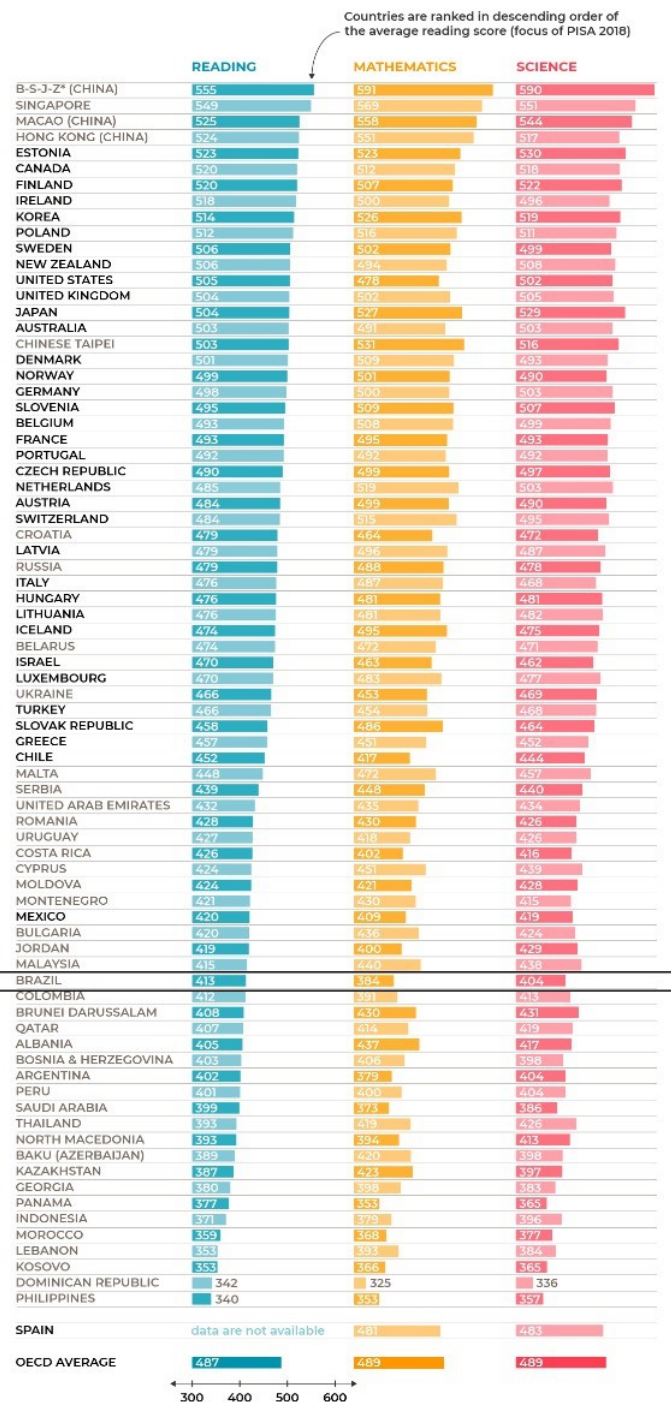
Percebe-se que, embora o INEP ressalte a preocupação com o exercício do ‘papel de cidadão’ ligada aos objetivos do PISA, o caráter técnico da prova é evidenciado pela ausência da área de Ciências Humanas como item avaliativo, o que demonstra um alinhamento com o discurso da formação para o mercado de trabalho utilizado pelo Banco Mundial.

O PISA trabalha com comparação - países desenvolvidos, emergentes e subdesenvolvidos têm o mesmo tratamento e a mesma prova, embora haja um questionário que coleta informações que podem “relacionar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais” (INEP, [2019]). Apesar de se apoiar neste questionário para justificar a aplicação da mesma prova para países tão diferentes econômica, social e culturalmente, ao final do processo a OCDE ignora as desigualdades e estabelece um *ranking* geral baseado nas notas atingidas, colocando, por exemplo, Canadá e Peru no mesmo nível de comparação (Figura 1). Segundo a OCDE, as escolas participantes de cada país são escolhidas através de critérios específicos “que representem todos os estudantes de 15 anos do país” (OECD, [2019c]). O órgão não esclarece quais seriam estes ‘critérios específicos’, mas pode-se imaginar, com facilidade, que uma prova aplicada em escala global tende a generalizações, desconsiderando a realidade nacional, regional e local do aluno.

Figura 1: Ranking de performance em leitura, matemática e ciências, com destaque para o Brasil - PISA 2018

### PISA 2018 results

Snapshot of students' performance in reading, mathematics and science



Source: OECD, PISA 2018 Database || \*B-S-J-Z refers to Beijing, Shanghai, Jiangsu and Zhejiang



Fonte: [https://www.oecd.org/pisa/PISA-results\\_ENGLISH.png](https://www.oecd.org/pisa/PISA-results_ENGLISH.png) Acesso em 04 de dez. 2019



Através da análise dos resultados da prova, a OCDE apresenta suas recomendações para os países, utilizando como exemplos de sucesso aqueles nos quais os estudantes obtiverem as maiores notas ou que apresentarem maior evolução de notas entre os testes. Entre as medidas adotadas por esses países, o órgão cita a adoção do ensino em período integral e o investimento em aperfeiçoamento dos professores na Alemanha, e a adoção pelo Brasil da meta de atingir a pontuação média da OCDE em Matemática (área na qual o país apresenta o pior desempenho) até 2021, apontando que o país conseguiu avançar 34 pontos neste teste entre 2003 e 2015 (OECD, [2019c]) (o relatório de 2018 (OECD, [2019d]), no entanto, ressalta que este avanço do Brasil em Matemática ocorreu nos primeiros ciclos do teste e que, a partir de 2009, não houve mudança significativa na performance dos alunos em nenhuma das três áreas avaliadas).

Tabela 2: Ranking do PIB Mundial – 2016

<b>Posição</b>	<b>País</b>	<b>US\$ bilhões</b>
1º	Estados Unidos	18.569,10
2º	China	11.218,28
3º	Japão	4.938,64
4º	Alemanha	3.466,64
5º	Reino Unido	2.629,19
6º	França	2.463,22
7º	Índia	2.256,40
8º	Itália	1.850,74
9º	Brasil	1.798,62
10º	Canadá	1.529,22
11º	Coreia do Sul	1.411,25
12º	Rússia	1.280,73
13º	Austrália	1.258,98
14º	Espanha	1.232,60
15º	México	1.046,00

Fonte: <http://www.funag.gov.br/ipri/index.php/indicadores/47-estatisticas/94-as-15-maiores-economias-do-mundo-em-pib-e-pib-ppp> Acesso em 09 de jan. 2019.

Apesar do discurso dos organismos internacionais de que a educação leva ao desenvolvimento socioeconômico, verifica-se que nem todos os primeiros

colocados no *ranking* do PISA (Figura 1), ou seja, os países que, de acordo como programa, teriam o melhor sistema de educação, aparecem como primeiros colocados no *ranking* dos maiores PIBs (Tabela 2) ou no *ranking* dos maiores IDHs (Tabela 3).

É possível perceber que apenas alguns dos países que estão entre os quinze primeiros posicionados no *ranking* do PISA também estão entre os quinze maiores PIBs do mundo. Desconsiderando aqui a China, devido à sua avaliação ocorrer em escala regional, somente Estados Unidos, Japão, Reino Unido, Canadá e Austrália aparecem entre os quinze primeiros nas duas tabelas. Quando se compara os *rankings* do PISA e do PIB com o *ranking* de IDH, a falta de correlação se torna ainda mais evidente: apenas quatro países (Canadá, Estados Unidos, Reino Unido e Austrália) estão presentes entre os quinze primeiros colocados nos três *rankings*.

Tabela 3: Ranking dos vinte maiores IDHs no mundo – 2017

<b>Ranking IDH</b>	<b>País</b>	<b>Valor do IDH em 2017</b>
<b>1</b>	Noruega	0.953
<b>2</b>	Suíça	0.944
<b>3</b>	Austrália	0.939
<b>4</b>	Irlanda	0.938
<b>5</b>	Alemanha	0.936
<b>6</b>	Islândia	0.935
<b>7</b>	Hong Kong, China	0.933
<b>7</b>	Suécia	0.933
<b>9</b>	Cingapura	0.932
<b>10</b>	Países Baixos	0.931
<b>11</b>	Dinamarca	0.929
<b>12</b>	Canadá	0.926
<b>13</b>	Estados Unidos	0.924
<b>14</b>	Reino Unido	0.922
<b>15</b>	Finlândia	0.920
<b>16</b>	Nova Zelândia	0.917
<b>17</b>	Bélgica	0.916
<b>17</b>	Liechtenstein	0.916
<b>19</b>	Japão	0.909
<b>20</b>	Áustria	0.908

Fonte: <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI> Acesso em 09 de jan. 2019.

Caso os dados referentes ao PIB sejam excluídos e apenas os *rankings* do PISA e do IDH forem relacionados, outros países se destacam, como Cingapura, Finlândia, Irlanda e Suécia. Desse modo, pode-se afirmar que existem outras variáveis tão importantes quanto a educação que, juntas, levam um país ao desenvolvimento econômico. Até mesmo o relatório do PISA aponta que o *status* socioeconômico é um forte indicativo da performance dos alunos em todos os países (OECD, [2019a]). Ou seja, considerar a educação como principal fator para que os problemas econômicos de um país sejam resolvidos, desconsiderando sua formação histórica e sua identidade cultural, entre diversos outros fatores, é um discurso ligado às ideias neoliberais vigentes em bancos e organizações econômicas, não havendo a preocupação da construção de uma sociedade que seja, além de rica, justa.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após levantamento, em publicações recentes da OCDE e do Banco Mundial, de recomendações voltadas para a educação no Brasil algumas discussões podem ser realizadas.

Entre as principais recomendações destas organizações para a educação no país podem ser citadas: a implantação de um currículo nacional e avaliações padronizados; a exigência de um profissional polivalente, que possa assumir séries, disciplinas e cargos variados; a educação à distância e a redução sistemática de investimentos públicos na área.

Diante das recomendações do Banco Mundial para a educação no Brasil apresentadas no documento Um Ajuste Justo (Banco Mundial, 2017), percebe-se que a preocupação deste, como de todo banco, é estritamente econômica. Canan (2016, p. 67) já havia afirmado que "o Banco traça políticas educativas ouvindo economistas e excluindo os professores [...] apresenta um modelo escolar com duas ausências fundamentais: a dos professores e a da pedagogia." Verifica-se, neste documento, uma política de austeridade, baseada principalmente em reduzir custos públicos através de retirada de direitos de professores e

funcionários e da ampliação da participação do setor privado, como se isso, de fato, fosse suficiente para garantir o bom rendimento pedagógico dos alunos.

Diversos intelectuais e educadores questionam esse modelo de reformas educacionais do Banco Mundial, sobretudo por não corresponder à realidade dos países com rendas inferiores à média-alta<sup>6</sup>. Segundo Coraggio (1998), o Banco “tende a classificar essas incongruências em duas categorias: como resistências políticas (ou culturais) a uma mudança desejável ou como imperfeições no funcionamento do ‘mercado’ educativo” (CORAGGIO, 1998, p. 103) e, para resolver essas situações o órgão propõe privatizações, descentralização e reformas, a partir do Estado, do sistema educativo, para que permita seguir modelos de concorrência e parcerias público-privadas. Ou seja, reduz-se o papel do Estado, que ao contrariar as recomendações do BM estaria agindo com ineficiência.

Verifica-se que as recomendações do Banco Mundial e da OCDE não consideram que uma das obrigações da escola, sobretudo no que diz respeito às áreas de Ciências Humanas, é refletir sobre as características, a formação e funcionamento da sociedade humana e também suas desigualdades. Pelo contrário, as Ciências Humanas são desprezadas por estas duas instituições. A Geografia, tão essencial na formação da cidadania, da consciência social do estudante e de seu entendimento de mundo, sequer é mencionada. Não há preocupação com a formação do cidadão transformador da sociedade.

As recomendações do BM e o discurso neoliberal dominante no cenário atual da educação no Brasil partem do princípio que a desigualdade é natural da diversidade humana e relacionam sucesso e fracasso ao esforço individual de cada um, não tendo o Estado participação nesse processo. Jean Yves Bourdin discute isso: “não é apenas uma fraude política, mas sobretudo um erro lógico fazer crer que a mobilidade social individual pode ser um recurso, um substituto da promoção coletiva dos pobres” (BOURDIN, 1996, p. 8). É imperativo considerar que o filho do rico tem ao seu dispor muito mais facilidades, muito mais recursos e ferramentas para se dedicar à sua aprendizagem e que essa desigualdade vai

exigir do filho do pobre um esforço muito maior se ele quiser, por exemplo, conquistar uma vaga na universidade ou investir em seu aprimoramento intelectual e científico. Essa desigualdade não deveria ser combatida? A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) garante os ideais republicanos de igualdade de direitos (Título II, Cap. I, Art. 5º) e de acesso e igualdade de condições na escola (Título VIII, Cap. III, Seção I, Art. 206), mas na prática, isso não ocorre. É papel do Estado prover a transformação social, a redução da desigualdade, uma vez que representa todos os cidadãos, mas se verificam influências externas suprimindo o que é explícito e determinado na Constituição.

O discurso neoliberal de educação para a formação de capital humano do Banco Mundial e da OCDE pode ser identificado com clareza no atual documento norteador do tema no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente no trecho referente à etapa do Ensino Médio.

Homologada junto a uma proposta de reforma desta etapa de ensino, a BNCC extingue a divisão em disciplinas utilizada até então e propõe um currículo baseado em 'itinerários formativos' dividido em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Formação Técnica e Profissional. A justificativa para a reforma, segundo o documento, seria "garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras" (BRASIL, 2018, p. 461). É importante ressaltar que a BNCC propõe liberdade para diferentes arranjos curriculares na etapa do Ensino Médio "conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino" (ibidem, p. 468), o que pode ser uma faca de dois gumes: ao mesmo tempo que permite adequações regionais, isenta as instituições de ensino e o Estado da responsabilidade de oferecer todos os itinerários disponíveis para que o aluno possa escolher o caminho a seguir.

Outra evidência de influência de discursos de organizações internacionais na Base pode ser observada no trecho que ressalta a importância da formação do jovem para o mercado de trabalho, mas aponta “incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 462) e fala em preparar os jovens “para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos” (ibidem, p. 473). Como pode-se imaginar, o documento não explica *como* e *quem* realizará a façanha de preparar alguém para algo que ainda não existe.

Com relação à Geografia, uma ciência que, enquanto disciplina escolar, tem grande importância para a formação de indivíduos que se tornem agentes de mudanças para a sociedade, há a sua incorporação em uma grande área dominada Ciências Humanas, unida a História, Filosofia e Sociologia. Inclusive, ao apresentar as áreas de conhecimento a serem contempladas, a Base aponta que as aprendizagens na etapa do Ensino Médio devem abranger estudos e práticas de Língua Portuguesa e Matemática (os dois únicos componentes obrigatórios), Arte, Educação Física, História, Sociologia, Filosofia, Língua Inglesa e “conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (BRASIL, 2018, p. 476). O termo ‘Geografia’ não é utilizado.

Desta maneira, pode-se perceber, através da BNCC, a desvalorização da formação crítica e humanista do estudante, sendo a Geografia relegada a um componente curricular de segundo plano. Ao invés da transformação social e da consciência crítica, dá-se espaço a um ensino destinado apenas à formação para o mercado de trabalho, à formação de capital humano, exatamente como recomendam o Banco Mundial e a OCDE.

## CONCLUSÕES

A expansão da onda neoliberal na América Latina a partir dos anos 1990 teve como uma de suas características a influência de organizações

internacionais como o Banco Mundial e a OCDE nas políticas econômicas dos países. Para estas organizações, lideradas por países credores e altamente industrializados, é interessante um discurso desenvolvimentista baseado em cortes de gastos públicos, empréstimos financeiros e parcerias público-privadas, que permita a expansão dos investimentos internacionais.

Essa influência atingiu diretamente os investimentos na área de educação e a forma como as políticas educacionais passaram a ser tratadas. A educação passou a ser vista como o único caminho que levaria ao desenvolvimento econômico e assim, a formação humanista, com apropriação do conhecimento e formadora de cidadãos atuantes socialmente, deu lugar à educação formadora de mão de obra, para atender aos interesses do mercado.

No Brasil, é possível perceber essa tendência nos relatórios do Banco Mundial e do PISA/OCDE. Tanto o relatório *Achieving World Class Education in Brazil* (2010), quanto o relatório *Um Ajuste Justo* (2017), ambos do BM, questionam os elevados gastos do país na área de educação, que não revertem em bons resultados nas avaliações externas (PISA). Porém, o que se vê é que muitas vezes o aumento de investimentos na educação ocorre na forma de compra de material didático, compra de sistema de provas e contratação de empresas de consultoria, favorecendo a iniciativa privada. Ou seja, a escola pública continua sem recursos, o professor continua com salários baixíssimos e com formação precária e o aluno continua tendo uma educação de baixa qualidade, enquanto as camadas sociais com maior poder aquisitivo pagam por uma educação melhor, demonstrando o tratamento da educação como mercadoria.

Ao professor brasileiro, mal pago e mal formado, muitas vezes resta apenas obedecer às regras do jogo. As políticas voltadas para a educação são impostas, desconsideram a participação da comunidade escolar e tornam o professor um agente repetidor de conceitos contidos em livros e apostilas baseados em um currículo que será avaliado por uma prova externa cujo

resultado determinará a verba recebida pela escola ou a gratificação salarial do professor. O espaço de reflexão, de construção do conhecimento, de crítica à sociedade e da formação do sujeito socialmente atuante, características marcantes do ensino de Geografia e das demais Ciências Humanas, dá espaço à escola formadora de mão de obra, voltada apenas para o mercado (em um país cujo índice de desemprego em 2018 permaneceu em torno dos 12%).

A escola não pode garantir a igualdade de oportunidades e nem a igualdade socioeconômica, mas pode garantir a igualdade de direitos, a recusa de toda discriminação, a formação de agentes transformadores, a luta por uma sociedade menos desigual. Para que isso ocorra, no entanto, é necessária uma educação com formação humanista, o reconhecimento da ciência de uma maneira global, sem valorização de uma área em detrimento de outra. As propostas de educação do Banco Mundial e da OCDE destroem essa lógica.

O Brasil apresenta problemas sociais graves, principalmente no que diz respeito à desigualdade. Espera-se que a Geografia e este trabalho possam contribuir para novas discussões sobre o a influência internacional na educação do país, incluindo estudos sobre sua implantação e consequências. Algumas das recomendações aqui apresentadas já vêm sendo implementadas e é imprescindível que haja um debate sério sobre elas, tanto no ambiente acadêmico quanto fora dele.

## REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf> Acesso em 15 out. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Priorities and strategies for education: A World Bank Review**. Washington, DC: World Bank, 1995. Disponível em [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099080118171/Priorities\\_and\\_Strategies\\_for\\_Ed\\_WB\\_Review.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099080118171/Priorities_and_Strategies_for_Ed_WB_Review.pdf) Acesso em 19 nov. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda**. 2010. Disponível em: [---

Geog Ens Pesq, Santa Maria, v. 24, e16, 2020.  
Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41843>](http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-</a></p></div><div data-bbox=)



[1293020543041/FReport Achieving World Class Education Brazil Dec2010.pdf](https://documents.worldbank.org/curated/en/1293020543041/FReport/Achieving-World-Class-Education-Brazil-Dec2010.pdf) Acesso em 21 fev. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo:** Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Banco Mundial. 2017. Disponível em:

<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>

Acesso em 19 nov. 2018.

BERNUSSI, M. M. **Instituições internacionais e educação:** a agenda do Banco Mundial e do Education for All no caso brasileiro. 2014. 89p. Dissertação (mestrado). Instituto de Relações Internacionais. Universidade de São Paulo.

BOURDIN, J. Y. **Violência e crise da escola dos pobres.** Pré-publicação de artigo de a ser publicado na ADAPT, revista pedagógica do SNES (Sindicato Nacional de Ensino Secundário, FSU), Paris. Trad. M. Joana D. Couto e M. Luiza D. Couto, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1988.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Banco Mundial analisa a evolução e os desafios da educação brasileira.** 13 de dezembro de 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/16156-banco-mundial-analisa-a-evolucao-e-os-desafios-da-educacao-brasileira> Acesso em 12 jan. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília. MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em 12 jan. 2019.

CANAN, S. R. **Influência dos organismos internacionais nas políticas educacionais - só há intervenção quando há consentimento?** Campinas: Mercado das Letras. 2016.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J. e HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez. 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.** [2019]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa> Acesso em 09 jan. 2019.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra.** 19 ed. São Paulo: Papirus, 2015.

Lei n. 9394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_resol02\\_26junho\\_1997.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_resol02_26junho_1997.pdf) Acesso em 09 jan., 2019.

MORAES, A. C. R. **Geografia:** pequena história crítica. São Paulo: Annablume. 2005

OECD (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). **History.** [2019a]. Disponível em: <http://www.oecd.org/about/history/> Acesso em 09 jan. 2019.

OECD (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). **Who drives the OECD's work?** [2019b]. Disponível em: <http://www.oecd.org/about/whodoeswhat/> Acesso em 09 jan. 2019.

OECD (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). **What is PISA?** [2019c]. Disponível em: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/> Acesso em 09 jan. 2019.

OECD (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). **Programme for International Student Assessment (PISA) – Results from PISA 2018 – Brazil.** [2019d]. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_BRA.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf) Acesso em 04 dez. 2019.

VESENTINI, J. W. **Para uma Geografia crítica na escola.** São Paulo: Ática. 2001.

1. Importante perceber que o conceito de reflexão exige habilidades cognitivas mais complexas do que os conceitos de percepção e de raciocínio, sendo definidos:

Percepção: “1. [...] qualquer atividade cognoscitiva em geral; 2. [...]o ato ou a função cognoscitiva à qual se apresenta um objeto real”; Raciocínio: “Qualquer procedimento de inferência ou prova; portanto, qualquer argumento, conclusão, interência, indução, dedução, analogia, etc.”; Reflexão: “o ato ou o processo por meio do qual o homem considera suas próprias ações. Este conceito foi determinado de três maneiras, a saber: 1a como conhecimento que o intelecto tem de si mesmo; 2a como consciência; 3a como abstração”. Abbagnano, N. (2007) Dicionário de Filosofia. Martins Fontes: São Paulo.

2. O Reino Unido retornaria à UNESCO apenas em 1999 e os Estados Unidos, em 2003. Este último, voltou a deixar oficialmente a organização em 2018, sob o argumento de que esta apresenta uma posição anti-israelense por admitir a Palestina como Estado-membro. Israel seguiu a decisão dos Estados Unidos e também se retirou da UNESCO, no mesmo ano.

3. Segundo o Banco Mundial (1995), a aprendizagem requer cinco tipos gerais de insumos que devem ser garantidos: a capacidade do aluno e a motivação para a aprendizagem; o objeto a ser aprendido; um professor que conhece e sabe ensinar o objeto; tempo para a aprendizagem; ferramentas para ensino e aprendizagem. Entre eles, o Banco considera insumos de efeito positivo o acesso às bibliotecas, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimento do professor, experiência do professor, laboratórios, salário do professor e tamanho das classes (Banco Mundial, 1995, p. 82). Segundo Canan (2016), o próprio BM desestimula os três últimos itens.

4. Grifo nosso.

5. Criado em 2007, este índice é calculado a partir dos dados de aprovação escolar e dos resultados de desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em nível federal e estadual, e da Prova Brasil, em esfera municipal.

6. Conforme classificação do Banco Mundial em <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519> (acesso em 31 de jan. 2019)