



ASPECTOS HISTÓRICOS DA OCDE E SUAS RELAÇÕES COM A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DA MATEMÁTICA NO BRASIL

Susimeire Vivien Rosotti de Andrade [*]

Patrícia Sandalo Pereira [**]

[*] Doutora em Educação Matemática. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9188-8620>

E-mail: susimeire.andrade@unioeste.br

[**] Doutora em Educação Matemática. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Docente do Doutorado em Ensino de Ciências da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7554-0058>

E-mail: sandalo.patricia13@gmail.com

RESUMO

Neste artigo analisa-se a relação inicial da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a organização do ensino de Matemática. Parte de uma pesquisa teórica, cuja orientação é a Perspectiva Histórico-Cultural em consonância com o Materialismo Histórico-Dialético. Defende que a compreensão dos interesses dos Organismos Multilaterais (OM) ao influenciar as políticas educacionais, não visa a formação e desenvolvimento humano de maneira igualitária. Conclui que a Organização Europeia para a Cooperação Econômica (OECE) cerne da OCDE, foi a responsável pela organização do Seminário de Royaumont em 1959, contando com a participação de dezoito países, favorecendo a elaboração de um documento intitulado “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário”, publicado em 1961 e que chegou no Brasil em 1965, por meio do GEEM (Grupo de Estudos do Ensino de Matemática). O Programa é concebido pelo organismo como um instrumento para os países redigir novos livros didáticos e manuais visando a formação de capital humano e foi a primeira tentativa da OECE, portanto, da OCDE em influenciar a organização do ensino de matemática.

Palavras-chave: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE). Organização do Ensino de Matemática. Perspectiva Histórico-Cultural. Materialismo Histórico-Dialético.



INTRODUÇÃO

O estudo de Andrade (2020) evidenciou que a OCDE é um Organismo Multilateral (OM) que tem o cerne na Organização Europeia de Cooperação Econômica (OECE) cuja criação visa atender aos interesses das grandes potências econômicas mundiais, por isso, essencial à manutenção do sistema capitalista. Assim, após a segunda grande guerra mundial que preconizou o devastamento dos países europeus, as grandes potências econômicas concluíram que era necessária a intervenção do Estado na economia para a manutenção do sistema capitalista desencadeando a criação dos OM.

Segundo Libâneo (2016) os OM entre eles: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) são utilizados pelas grandes potências econômicas para influenciar as políticas educacionais dos países membros ou parceiros. A OCDE, no nicho presente, tem a responsabilidade em indicar a qualidade da educação e influência nas políticas educacionais dos países membros ou parceiros como o Brasil. O conceito de educação escolar desse organismo preconiza que ela deve seguir a lógica do mercado, isto é, preparando os estudantes para a mão de obra voltada ao serviço. Para impor sua concepção de educação, este organismo utiliza o instrumento como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

O PISA é um programa criado e desenvolvido pela OCDE, e, desde 2000, o utiliza para analisar a qualidade da educação bem como organizar as estratégias de mudanças para seus alunos obterem melhores resultados. Partindo destes indicadores, determina o ranking da qualidade da educação do país e considera a Matemática uma das disciplinas básicas que serve como parâmetro de medida, sendo esta utilizada para responsabilizar individualmente a comunidade escolar dos problemas educacionais. Neste sentido, questiona-se: Qual a relação inicial da OCDE e a organização do ensino de matemática?

Este artigo tem o objetivo de analisar a relação inicial da OCDE e a organização do ensino de Matemática. Desse modo, parte de uma pesquisa teórica cujo fundamentos são os estudos da Perspectiva Histórico-Cultural, concebendo que os interesses dos Organismos



Multilaterais (OM) ao influenciar as políticas educacionais, não visa a formação e desenvolvimento humano de maneira igualitária.

Os estudos da Perspectiva Histórico-Cultural originou-se da união de diferentes grupos de pesquisadores na antiga União Soviética, no período revolucionário, objetivando a construção de uma nova sociedade, tendo como método de investigação o Materialismo Histórico-Dialético (MHD), elaborado por Marx; Engels (2008), os quais evidenciam que as ideias e o conhecimento racional não são produzidos pelo espírito e sua vontade, mas condicionados, ou, até mesmo, determinados pelas situações sociais, econômicas e políticas.

O método de investigação preconiza meios para analisar cientificamente o funcionamento das sociedades e a história, e foi marcado por um trabalho árduo e nada espontâneo, no qual analisaram criticamente o conhecimento acumulado da humanidade entendendo os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites, relacionando-os aos processos históricos reais.

No MHD as categorias filosóficas são “um caminho de aquisição do conhecimento”, “cujo sistema forma a lógica dialética” e que “são as definições universais da realidade sob a forma em que esta aparece no conhecimento objetivo-verdadeiro”, conseqüentemente, as definições de uma realidade cognoscível (KOPNIN, 1978, p. 86). Para atender ao objetivo proposto neste estudo de analisar a relação inicial da OCDE e a organização do ensino de Matemática escolhe-se as categorias ‘aparência e essência’.

As referidas categorias são indissociáveis, pois o objeto a ser estudado tem existência objetiva, independe da vontade do pesquisador, mas cabe a ele estudá-lo, que “significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde” (KOSIK, 1976, p. 57). De fato, o fenômeno oportuniza ao ser humano pressupor que existe algo susceptível para ser investigado que, em sua aparência, esconde e oculta a verdade, ele “não pode conhecer o contexto do real a não ser arrancando os fatos do contexto, isolando-os e tornando-os relativamente independentes” (KOSIK, 1976, p. 57).

Para ir além da aparência fenomênica da essência desta relação, o artigo foi estruturado da seguinte maneira: primeiro apresenta os aspectos históricos que levaram à criação da OCDE; em seguida discute a relação desse organismo com a organização do ensino de Matemática e finaliza com algumas considerações.



ASPECTOS HISTÓRICOS DA ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE)

A história na Perspectiva Histórico-Cultural é concebida como um processo realizado pelos homens que além de viverem nela, também podem criá-la, mas “o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 1978, p. 273).

Esta Perspectiva teórica corrobora com Marx e Engels (2007) quando estes afirmam que o modo de produção capitalista, a sua organização social do trabalho tem como objetivo o lucro e, assim sendo, intensificou a ideia de que o trabalho, fonte de vida e desenvolvimento dos seres humanos, torna-se fonte de opressão e exploração, mas “o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, a saber, o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder “fazer história”. Portanto, precisam “de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais”, partindo destes “aspectos das relações históricas originárias, descobrimos que o homem tem também “consciência”” sendo que “esta também não é, desde o início, consciência “pura”, pois “é um produto social e continuará sendo enquanto existirem homens” (MARX; ENGELS, 2007, p. 32-33-35).

A educação como formação humana visa a apropriação da cultura, portanto, concebe que o ser humano para se relacionar com a sociedade lhe seja essencial o conhecimento da realidade. Em vista disso, a educação escolar deve ser concebida como um direito social, pois as instituições de ensino desempenham um papel fundamental por permitirem ao ser humano a apropriação dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações se objetivando e, portanto, nesse movimento é constituída, também, a humanidade.

No sistema capitalista a educação escolar deve contribuir com a continuidade do próprio sistema, portanto, seu objetivo é favorecer o desenvolvimento econômico. Para a manutenção do sistema sendo este “uma forma de organização social que vive de crises”, assim, neste momento, “por consenso ou pela força, posterga seus problemas, renova suas forças e ganha tempo” (FREITAS, 1995, p. 115). Para a manutenção do sistema ao final da segunda guerra mundial foram criados os organismos ou agências internacionais multilaterais dos tipos monetário, comercial, financeiro como é o caso OCDE.



Faleiros (2006) concorda com Freitas (1995) quando afirma que as mudanças no sistema capitalista ocorrem quando surge o risco do seu rompimento, e isso levou, no final da Segunda Guerra Mundial, ao período econômico denominado de “Estado do Bem – Estar ou Welfare State” no qual foi estabelecida uma agenda de Estado com políticas sociais que contrariavam a escola clássica do liberalismo de liberdade do indivíduo. Por isso, “as políticas sociais, apesar de aparecerem como compensações isoladas para cada caso” são constituídas por “um sistema político de mediações que visam à articulação de diferentes formas de reprodução das relações de exploração e dominação da força de trabalho entre si, com o processo de acumulação e com as forças políticas em presença” (FALEIROS, 2006, p. 45).

As transformações no sistema capitalista, levando à sua manutenção, tornou essencial afirmar a necessidade de igualdade de oportunidades dos direitos sociais como saúde, educação e justiça, o que não passa de uma falácia, haja visto que desconsidera a distribuição de riquezas que viabilizariam a igualdade desses direitos. Levou a necessidade de uma política internacional que oportunize o livre mercado de capitais e, para isso, conta com o apoio dos OM e os que mais atuam no âmbito das políticas sociais, especialmente da educação são a Unesco, o BM, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a OCDE.

A possibilidade de interferência ocorre pois, em 1944, nos Estados Unidos da América, na conferência de Bretton Woods onde foram traçadas novas regras para as relações econômicas e comerciais entre os países. O Estado passou a intervir na economia para o sistema econômico não correr riscos utilizando-se desses organismos (LIBÂNEO, 2016).

Desse modo, após a Segunda Guerra Mundial, a relação do Estado com a educação escolar também se modifica, uma vez que a lógica preconizada pelas empresas foi por este estado adotada. Todavia o estado continua a regulamentar a “ação econômica direta e se dedica à regulação das normas fundamentais e à manutenção dos equilíbrios sociais básicos”, desta forma, “o Estado Regulador substituiu o Estado Desenvolvimentista” (CHARLOT, 2013, p. 44).

No Brasil, a relação com os organismos internacionais iniciou-se na década de cinquenta e não houve rompimento com a instauração da ditadura militar, em 1964, que manteve os acordos internacionais firmados, como o de cooperação entre o Ministério da Educação e Cultura - MEC e a Agência Americana de Financiamento - USAID, o



denominado acordo MEC-USAID o qual preconizava que o sistema de ensino, no Brasil, deveria estar alinhado aos interesses internacionais representados pelos referidos organismos.

Na década de 1960, a OCDE, o FMI e o BM, devido ao contexto econômico da época, com o desencadeamento da Guerra Fria – ou seja, a guerra econômica entre os países do Leste e do Ocidente - aumentou o investimento na educação escolar, bem como nos estudos relacionando o “crescimento econômico-social e a educação” um desses estudos intitula-se a “Teoria do Capital Humano” (PETITAT, 1994, p. 216).

A referida Teoria foi sistematizada por um grupo de pesquisadores liderados por Theodoro Schultz, nos Estados Unidos, que partiu dos pressupostos teóricos da escola clássica liberal. A Teoria do Capital Humano considera que o aluno deve investir em si próprio, adquirindo mercadorias (tecnologias e conhecimento), pois, no futuro, será um assalariado, consequentemente, é tido como um capitalista que joga no mercado do trabalho. Os investimentos na educação pública realizados pelo Estado podem ser considerados como rentáveis, tendo em vista que vislumbra o desenvolvimento do país.

Charlot (2013) agrega elementos à discussão quando afirma que a OCDE, que foi criada com o objetivo de promover a economia de mercado, isto é, no que diz respeito aos pressupostos teóricos relacionados à educação corrobora como o “pensamento neoliberal no que tange à educação” (CHARLOT, 2013), ou seja, é responsável em indicar a qualidade da educação dos países membros e parceiros.

O neoliberalismo é uma ordem socioeconômica do sistema capitalista, foi pensado para a manutenção do próprio sistema, e segundo Frigotto (2010), preconiza a planificação social, deixa livre as leis da oferta e da demanda, as características e a orientação do sistema educativo. Os líderes dessa investida pragmática que se espalhou pelo mundo todo foram Margaret Thatcher, na Inglaterra, e Ronald Reagan, nos Estados Unidos. Essa nova ordem socioeconômica denominada de neoliberalismo tem como os intelectuais que implementavam e supervisionavam os processos de ajuste das economias à sua nova ordem mundial globalizada como a OCDE, cuja lógica do mercado entende como necessárias “à relação custo-benefício e à taxa de retorno”, ideias centrais que vão definir a tarefa educativa, as suas prioridades e a sua qualidade.

A trajetória da OCDE em relação à educação escolar se inter-relaciona ao processo de manutenção do sistema capitalista, sendo que a sua criação, segundo Pinto (2000), deu-se no



início do ano de 1960 quando foi assinado o Ato Constitutivo pelos países membros da Organização Europeia para a Cooperação Econômica (OECE), além dos Estados Unidos e Canadá e a OCDE deu continuidade aos princípios de sua antecessora - denominada, OECE - procurando, ser protagonista na liberalização do comércio entre os países membros.

O pensamento neoliberal, no tocante à qualidade da educação se origina na OCDE. Segundo Pereira (2016), no período de 1961 a 1980, quando a OCDE criou um departamento de educação fomentando pesquisas voltadas à elaboração de propostas acerca da política educacional, foi determinante para o fortalecimento da sua influência nessa área. Partindo disso, em junho de 1961 ela realizou, na Suíça, uma conferência onde apontou a vinculação direta entre o desenvolvimento educacional e as demandas de mercado, consubstanciadas na busca do crescimento econômico. Para a consolidação da OCDE, no que tange à educação institucionalizada de 1980-2000,

[...] demonstra que o Departamento de Educação foi criado como espaço político dos seus intelectuais orgânicos e também dos tecnocratas dos países-membros, que deram centralidade aos indicadores educacionais. Esses intelectuais orgânicos caminharam na direção dos pressupostos neoliberais que, no campo da gestão pública, advogam pela racionalidade técnica e burocrática, focando suas ações nos resultados das políticas sociais, ao mesmo tempo que preconizam a retração dos investimentos públicos, particularmente, na educação pública, mas insistem em explorá-la pelas regras comerciais. (PEREIRA, 2016, p. 98).

A OCDE é marcada, primeiramente, como um organismo que indicava parâmetros relacionados à educação escolar e, avançando como responsável em fazer um levantamento da qualidade da educação escolar, e consolidou-se como um organismo legítimo que influencia as políticas educacionais dos governos dos Estados membros e parceiros.

Considerando a perspectiva teórica este estudo corrobora com Charlot (2013) quando este afirma que a concepção de qualidade da educação da OCDE não preconiza a defesa da escola pública como “direito fundamental de direito antropológico do ser humano” que seja garantido a todos a capacidade de questionarem a importância da “solidarização dos membros da espécie humana e destes com o planeta Terra” (CHARLOT, 2013, p. 57).

A qualidade da educação escolar deve visar contribuir com a apropriação cultural que favoreça ao estudante compreender-se enquanto sujeito histórico, social e político. Como histórico necessita acrescentar em sua natureza a produção histórica do homem, pois não se



nasce histórico, torna-se histórico, e como político no sentido da produção da convivência entre as pessoas e o grupo, que pode ocorrer pela dominação de um grupo por outro, considerando o dominado como objeto - característica de uma sociedade autoritária - podendo, por outro lado, ocorrer uma convivência pacífica e livre, marcada pelo diálogo - caracterizando a sociedade democrática (PARO, 2014), em suas palavras:

[...] o homem faz história, ao produzir cultura. E ele a produz como sujeito [...] a necessidade da educação se dá precisamente porque, embora autor da história pela produção da cultura, o homem ao nascer encontra-se inteiramente desprovido de qualquer traço cultura [...] nascido natureza pura, para fazer-se homem à altura de sua história ele precisa apropriar-se da cultura historicamente produzida. (PARO, 2014, p. 25).

A concepção de educação como formação humana apresentada na citação e defendida neste estudo não é evidenciada na sua qualidade pelos OM como OCDE que, segundo Libâneo (2016), há uma desfiguração das funções emancipadoras do conhecimento escolar a todos os seres humanos, pois caso a formação humana venha a efetivar-se coloca em risco os interesses aos quais representa, visto que estes organismos internacionais atendem aos interesses das “grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, que se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc.” (LIBÂNEO, 2016, p. 43).

Ao apresentar, mesmo que brevemente, os aspectos históricos da origem da OCDE, buscou-se ir além da aparência do interesse pela educação escolar deste OM que tem influenciado as políticas educacionais dos países membros ou parceiros como é o caso do Brasil. Partindo destes estudos, analisa-se no próximo item a relação inicial desse organismo no tocante à organização do ensino de Matemática.

A OCDE E A SUA RELAÇÃO INICIAL COM A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DA MATEMÁTICA

Na realidade objetiva, as aparências fenomênicas não desvelam a essência, conseqüentemente, para analisar a relação inicial da OCDE e a organização do ensino de Matemática. Apresentou-se a trajetória da criação da OCDE evidenciando que esse tem o



poder de determinar a boa educação dos países membros e parceiros e os teóricos, ao estudarem a educação, consideram-na “como negócio que é regido pela lógica de mercado” (CURY; REIS; ZANARDI, 2018, p. 85), portanto, a finalidade da educação é atender o modo de produção capitalista e a nova ordem socioeconômica, isto é, o neoliberalismo.

Na Perspectiva Histórico-Cultural a qual tem a educação escolar defendida como um direito social, subjetivo e universal e tem como princípio a formação e o desenvolvimento humano visando a transformação social, o ensino da matemática é concebido como uma construção histórica. Desse modo, a organização do ensino de matemática tem como objetivo contribuir com o processo de humanização, uma vez que este conhecimento é compreendido como uma objetivação essencial para o ser humano ir além da aparência fenomênica da realidade, ou seja, a sua essência.

O professor que tem como objeto a matemática deve compreender que o “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”, pois “foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar (FREIRE, 2014, p. 26).

No entanto, a OCDE, que segundo Cury; Reis; Zanardi (2018) é o organismo considerado, no contexto atual, um Ministro da Educação dos países membros e parceiros, uma vez que seus relatórios são seguidos pelos donos do Capital para investir, ou não, em um país. A partir do PISA e “de pesquisas comparativas, as políticas educacionais foram se globalizando com base em diretrizes desse organismo que, tendo uma avaliação internacional, passou a pressionar por um currículo que permitisse a legitimação dessa avaliação” (CURY, REIS, ZANARDI, 2018, p. 79) e sendo a matemática um instrumento de medida se manterá fiel aos princípios de sua criação.

A OECE, que preconizou a origem da OCDE, concebia ser primordial o investimento na organização do ensino de Matemática, pois é considerada uma área chave para atender à finalidade da educação escolar, isto é, o interesse do mercado.

Conforme Guimarães (2007, p. 21-22), na década de 1950 a reforma no ensino da Matemática tornou-se alvo de interesses de vários grupos de pesquisadores nos Estados Unidos da América e na Europa. Em 1959 diferentes grupos se reuniram em um evento patrocinado pela a OECE, possibilitando que ocorresse uma reunião na França que foi



intitulada de “Seminário de Royaumont”, que contou com representantes de dezoito países e que evidenciam influências nos estudos de Jean Piaget e os desenvolvidos pelo grupo *bourbakista*.

Valente (2008) esclarece que o grupo *bourbakista* foi formado em meados dos anos 30, na França. Seus estudos foram fundamentais para o desenvolvimento do Movimento da Matemática Moderna, este “caracteriza um período em que se elaboram novas referências para o ensino da disciplina”, ele evidencia “o interesse estadunidense na modificação dos programas e métodos do ensino de matemática e ciências como fruto da Guerra Fria” (VALENTE, 2008, p. 584-597).

A Guerra Fria é, segundo Petitat (1994), sinônimo de guerra econômica e o sistema capitalista parte da Teoria do Capital humano concluindo que “a educação não é um consumo, mas um investimento”. Desse modo, ela “traz dividendos aos indivíduos (maior número de opções, salários mais elevados) e às coletividades (fator de crescimentos econômico)” e “um investimento insuficiente neste setor pode representar um entrave ao crescimento”. Assim, “os elementos do êxito e da competição individuais: maiores investimentos representavam uma espécie de garantia desta evolução” (PETITAT, 1994, p. 217).

Anterior a Segunda Guerra Mundial, o Estado, na sua relação com a educação, permanece um Estado Educador: pensa a educação em termos de “construção da nação, paz social, inculcação de valores” (CHARLOT, 2013, p. 44), mas nas décadas seguintes, essa relação deveria seguir “a lógica econômica e social do desenvolvimento”. Desse modo, os organismos como a OCDE buscaram atender aos interesses econômicos.

Partindo desta concepção de educação da OECE que deu origem à OCDE ao patrocinar o “Seminário de Royaumont”, propiciou discussões emblemáticas nesse Seminário e, segundo Guimarães (2007), corroborou para o Movimento da Matemática Moderna, considerado um projeto reformador que na sua concretização e no seu desenvolvimento veio centrar-se essencialmente numa mudança “na estrutura e nos assuntos matemáticos do currículo”, mas “os promotores em Royaumont consideravam que a reforma era necessária, quer em nível dos conteúdos matemáticos, quer em nível dos métodos de ensino (GUIMARÃES, 2007, p. 30).

No entanto, Guimarães (2007) afirma que o relatório final do seminário mostra que as discussões desencadearam na apresentação das orientações de como deveria ser o ensino da



Matemática no nível secundário, uma vez que foi unânime entre os participantes a necessidade da modernização do ensino dessa disciplina.

Os participantes do seminário Royaumont recomendam que OECE constituísse uma comissão para avançar na elaboração de um novo Programa para o ensino de matemática, no processo para elaboração do documento participaram pesquisadores dos seguintes países: Alemanha; França; Iugoslávia, Estados Unidos da América; Inglaterra; Dinamarca; Bélgica; Suíça; Suécia e Itália, que estavam convencidos que a “boa matemática” relacionava as mudanças de entrelaçamento que permitiriam pensar em conjunto “a álgebra, a geometria e os elementos de análise” (OECE, 1965, p. 03).

O seminário favoreceu o processo da elaboração do Programa, que evidencia o cerne da relação da OCDE e a organização do ensino da Matemática. De acordo com Guimarães (2007), esse programa indicava “a valorização da Álgebra e da Geometria vetorial, com a correspondente desvalorização da Geometria de Euclides, na orientação axiomática dada ao estudo da Matemática, e numa valorização da linguagem e simbologia matemáticas” (GUIMARÃES, 2007, p. 32).

Ademais, os elaboradores do Programa de matemática, cerne da relação inicial da OCDE com a organização do ensino de matemática, dedicaram-se “mais particularmente à formulação de um Programa adaptado à média dos alunos bem-dotados que frequentam os liceus e ginásios”, pois concebiam que estes alunos “seriam capazes de assimilar um ensino muito mais moderno e de um nível superior àquele que lhes é atualmente dispensado” (OECE, 1965, p. 02). Esta posição acerca da implementação do Programa pelos seus autores não desvela que o sistema capitalista não favorece a educação escolar de maneira igualitária.

Os estudos de Frigotto (2010) em consonância com MHD permite ir além da aparência da essência dos motivos que desencadeia a diferença dos alunos no sistema capitalista, pois o objetivo da educação é atender ao desenvolvimento econômico. Diante disso, o Estado precisa fomentar dois tipos de escola - a primeira destina-se àqueles que têm tempo e que terá como destino dirigir a sociedade, a segunda, aos trabalhadores, portanto, o ensino precisa ser rápido, pois esses têm a obrigação de efetivar o duro ofício do trabalho.

Se, nas condições da sociedade de classes antagonistas, a maioria dos homens, que pertence às classes exploradas e aos povos oprimidos, e obrigada a efectuar quase exclusivamente os **trabalhos físicos grosseiros, as dificuldades correlativas destes homens para desenvolver as suas**



aptidões intelectuais superiores não se explica pela sua incapacidade para se adaptarem às exigências superiores, mas pelo lugar que ocupam - independentemente da sua vontade - no sistema das relações sociais. (LEONTIEV, 1978, p. 173, grifo nosso).

O autor cujo estudos é o cerne da Perspectiva Histórico-Cultural conclui que não é o determinismo que condiciona a formação e desenvolvimentos humanos, mas sim condições desiguais para sua efetivação, pois “o homem não nasce dotado de aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das ações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana” (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Desse modo, “só apropriando-se delas, no decurso de sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal” (LEONTIEV, 1978, p. 272-282).

[...] Se um ser inteligente vindo de outro planeta visitasse a Terra e descrevesse as aptidões físicas, mentais e estéticas, as qualidades morais e os traços do comportamento de homens pertencentes às classes e camadas sociais diferentes ou habitando regiões e países diferentes, dificilmente se admitiria tratar-se de representantes de uma mesma espécie. (LEONTIEV, 1978, p. 274).

Ou seja, os seres humanos devem ser possibilitados de maneira igualitária às objetivações produzidas pela humanidade como por exemplo, a matemática ao contrário do documento apresentado pela OECE (1965) que trata do documento da primeira relação deste organismo com a organização do ensino de matemática que prioriza somente “determinados alunos”.

O documento “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário” não menciona a problemática das implicações do modo de produção capitalista, este que originou da continuidade dos estudos dos pesquisadores participantes do Seminário Royaumont. De acordo com OECE (1965) o documento foi publicado após um ano do evento; este era concebido pelo organismo o guia perfeito para os países redigirem “novos livros didáticos e novos manuais”, cuja divisão era em ciclos sendo “primeiro para alunos entre 11 e 15 anos e o segundo para os alunos de 15 a 16 anos” devendo ser destinado a aluno de um nível superior



que é mais “susceptível de ficar desorientado por uma tentativa de apresentação de matérias relativamente árduas” (OECE, 1965, p. 02).

O programa constitui, além, disso, sugestões destinadas a estimular a reflexão sobre a natureza da matemática que convém ensinar nos estabelecimentos secundários e sobre a maneira como esse ensino deve ser ministrado [...] **trabalho do grupo de peritos só pode ser considerado uma primeira tentativa, mas uma tentativa que terá o seguimento, graças ao esforços da OECE e ao auxílio que ela oferece aos países membros desejosos de estabelecer, individualmente ou conjuntamente, programas baseados sobre os trabalhos que são objeto do presente relatório.** (OECE, 1965, p. 03, grifo nosso).

Nessa direção, OECE concebia que o documento “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário” elaborado com o seu patrocínio, era um guia perfeito, imprescindível para selecionar os alunos capazes, cabendo aos países apenas segui-lo. Portanto, a organização do ensino de matemática deve seguir os interesses do organismo.

Seguindo a perspectiva teórica deste estudo com base em Marx e Engels (2007), “a classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual”. Desse modo, “as ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação” (MARX; ENGELS, 2007, p. 47).

Como já foi apresentado, anteriormente, a primeira relação da OCDE e a organização do ensino de matemática origina-se do patrocínio na elaboração do “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário” cujo objetivo deveria torná-lo eficaz. Na Perspectiva Histórico-Cultural de Charlot (2013) fica desvelado que a relação entre a educação escolar e as transformações no sistema capitalista, que levaram à criação dos organismos ou agências internacionais multilaterais, tinham objetivos a serem concretizados e a OCDE “foi explicitamente criada para promover a economia de mercado” e aproximar essa lógica de mercado da finalidade da educação escolar que implicou em “reduzir a educação a uma mercadoria escolar a ser rentabilizada no mercado dos empregos e das posições sociais” (CHARLOT, 2013, p. 52).



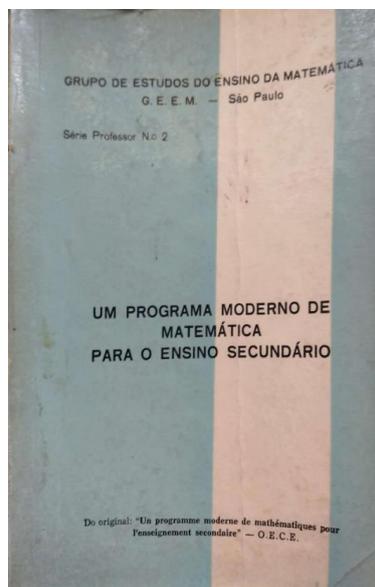
Neste sentido, a essência do ensino de matemática eficaz vislumbrado pela OCDE é contribuir com o desenvolvimento econômico e confirmam que ele representa os seus interesses. Conforme, Santomé (2011) na trajetória da OCDE, seus documentos, apesar de indicar recomendações, tornam-se orientações a serem seguidas, visto que suas avaliações são consideradas pelos grandes investidores na escolha dos países onde farão seus investimentos. Os pareceres negativos efetuados serão sinônimo de prejuízos financeiros, conseqüentemente, suas orientações são observadas, podem ser considerados como rentáveis, tendo em vista que vislumbram o desenvolvimento do país.

Segundo Libâneo (2016) os organismos internacionais como OCDE são ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação e os investimentos na educação pública realizados pelo Estado. Partindo destes princípios, a OCDE visa manutenção do sistema capitalista e, para tanto, utiliza como defesa a perspectiva que a educação é um investimento que possibilita o desenvolvimento econômico, conseqüentemente, a distribuição de riqueza.

A concepção de educação da OCDE, distancia-se da Perspectiva Histórico-Cultural, já que:

[...] unidade da espécie humana parece ser praticamente inexistente não em virtude das diferenças de cor da pele, da forma dos olhos ou de quaisquer outros traços exteriores, mas sim das enormes diferenças nas condições e modo de vida, da riqueza da atividade material e mental, do nível de desenvolvimento das formas e aptidões intelectuais. [...] a desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais. Ela é o produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formadas no decurso de um processo sócio-histórico. (LEONTIEV, 1978, p. 274).

Nessa mesma obra o autor, em sintonia com o MHD, concorda que no sistema de classes, como o capitalismo, o trabalho tornou-se fonte de exploração e opressão e traz implicações para o desenvolvimento humano. Vale dizer que o “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário” como apresentado na Figura 1 chegou ao Brasil e foi traduzido pelo Grupo de Estudos do Ensino de Matemática (GEEM).

FIGURA 01 – Capa do livro**Fonte:** Acervo pessoal das Autoras

O GEEM traduziu, em 1965, o primeiro programa para organização do ensino de matemática da OECE. Segundo, Pinto (2008), este grupo foi criado em 1960, coordenado por Osvaldo Sangiorgi (1921-2017), catedrático de matemática do Instituto Feminino de Educação “Padre Anchieta” de São Paulo e assistente da seção de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Mackenzie e também grande autor de livros didáticos, o qual carregava consigo a autoridade matemática, didática e experiência de grande articulador de ações conjuntas entre “a editora de suas obras - a Cia. Editora Nacional - e a Secretaria da Educação, na promoção de encontros e cursos para professores” (PINTO, 2008).

Valente (2008), ressalta que Osvaldo Sangiorgi apoiou o Movimento da Matemática Moderna (MMM), e o GEEM teve o papel chave na divulgação da proposta deste Movimento em vários estados brasileiros.

De acordo, com Baraldi e Gaertner (2010, p. 22), Osvaldo Sangiorgi foi responsável por diversos cursos da Cades. Essa política educacional proposta pelo Governo Federal, no período de 1953 a 1971, foi a responsável pela formação dos professores dos anos finais e ensino médio, portanto, pela formação dos professores que ensinam matemática em uma época em que houve aumento dos alunos matriculados nesse nível de ensino em todo o país.

As autoras afirmam que o surgimento das faculdades, no interior de diferentes estados brasileiros, ao final da década de 1960, acabou tornando os cursos promovidos pela Cades não



mais necessários e sua extinção foi legalizada no período do governo militar. As políticas de formação de professores de matemática, no país, indicam indícios de terem sido aproximadas das orientações da OCDE, já na década de 1960, ademais, no ano de 1961.

A perspectiva Histórico-Cultural do autor agrega elementos para ir além da aparência, a essência das implicações para o desenvolvimento humano na sociedade capitalista, portanto, compreende-se que é imprescindível que os interesses do organismo, como foi estudado, no que diz respeito à organização do ensino de Matemática - consequentemente na educação escolar - sejam pesquisados buscando a compreensão dos impactos na educação escolar quando as políticas educacionais são elaboradas para atender à interesses econômicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou apresentar a relação inicial da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no tocante à organização do ensino de matemática. A referida área do conhecimento é considerada pela OCDE como um dos indicadores para determinar a qualidade da educação dos países membros ou parceiros, assim, viabiliza influenciar as suas políticas educacionais, entre eles, o Brasil. Dessa forma, questionou-se a trajetória inicial da OCDE e sua relação de influência nas políticas educacionais dos países membros e parceiros no tocante à organização do ensino de matemática.

Na investigação evidenciou-se aspectos históricos da OCDE como a sua criação, no ano de 1960, quando foi assinado o Ato Constitutivo pelos países membros da OECE, além dos Estados Unidos e Canadá. Esse organismo deu continuidade aos princípios de sua antecessora - denominada OECE – procurando, assim, ser protagonista “na liberalização do comércio entre os países membros”. As transformações ocorridas com o fim da Guerra Fria e a globalização progressiva da economia internacional determinou que a OCDE, no final dos anos oitenta, englobasse países não membros como Brasil.

Para a OCDE, que deu continuidade à concepção da lógica que deve pautar a educação escolar de sua criadora a OECE, os países que a englobam devem compreender que a educação, no caso o ensino da matemática, deve atender aos interesses econômicos. De fato, isto ficou evidenciado como objetivo deste organismo ao patrocinar os estudos que desencadearam o Programa que marcou a sua relação inicial com a organização do ensino de



matemática. Viu-se nessa área do conhecimento uma oportunidade para os países formarem um capital humano que fomentaria a referida empreitada.

Partindo disso, em 1959, a OECE patrocinou o Seminário de Royaumont contando com a participação de dezoito países, favorecendo a elaboração de um documento intitulado “Um Programa Moderno de Matemática para o ensino Secundário”, publicado em 1961 e que chegou no Brasil em 1965, por meio do GEEM. Desse modo, o referido Programa foi a primeira tentativa da OECE, portanto, da OCDE influenciar as políticas educacionais no tocante ao ensino de Matemática visando ser um guia para os países redigir novos livros didáticos e manuais didáticos, que seguissem as concepções da “boa matemática” por ela preconizada e sendo elaborado por pesquisadores dos seguintes países: Alemanha, França, Iugoslávia, Estados Unidos da América, Inglaterra, Dinamarca, Bélgica, Suíça, Suécia e Itália.

A pesquisa também demonstrou que o grupo dos responsáveis pela elaboração do referido Programa evidenciaram que o ensino da Matemática do nível secundário organizou-se possibilitando sua modernização, sendo possível de ser implementado em qualquer instituição de ensino, pois consideravam que o entrelaçamento entre álgebra, geometria e os elementos da análise favoreceriam a compreensão dessas áreas específicas. No entanto, o sucesso desta empreitada inicial estava condicionado à seleção dos alunos considerados capazes de executar o programa, mas não consta no Programa que há desigualdades das condições das apropriações preconizados pelo sistema capitalista.

Neste sentido, entende-se que o cerne desse OM é a promoção da economia de mercado, conseqüentemente, não há interesse em inclusão de pessoas, uma vez que nem todos terão oportunidades reais de se compreenderem como sujeitos históricos, sociais e políticos. Considera-se imprescindível que os interesses de organismo como OCDE, no tocante à organização do ensino de Matemática - conseqüentemente a educação escolar - sejam pesquisados, buscando a compreensão dos impactos para a educação escolar quando as políticas educacionais são elaboradas para atender aos interesses econômicos e não visando à formação e o desenvolvimento humanos para a transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S.V. R. **As manifestações de coletividade no processo de formação continuada de professores de matemática**. 2020. 319 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2020.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202322, 2023.



BARALDI, M. I.; GAERTNER, R. Contribuições da CADES para a Educação (Matemática) Secundária no Brasil: uma Descrição da Produção Bibliográfica (1953-1971). **Bolema**, Rio Claro – SP, v. 23, n. 35A, abr. 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/10812>. Acesso em: 12 jan. 2018.

CURY, C. R. J. *et al.* **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2013.

FALEIROS, P. V. **O Que é Política Social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

FREITAS, C. L. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00137.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

FREITAS, C. L. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre a educação e a estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GUIMARÃES, H. M. Por uma matemática nova nas escolas secundárias: perspectivas e orientações curriculares da matemática moderna. In: MATOS, J. M.; VALENTE, W. R. (orgs.). **A Matemática Moderna nas escolas do Brasil e de Portugal: primeiros estudos**. São Paulo: Capes/Da Vinci Editora, 2007.

KOSIK, K. **A Dialética do Concreto**. 2. ed. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEONTIEV, A. N. **Desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46 n. 159, p. 38-62 jan./mar. 2016.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Escala, 2008.



MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas 1845-1846. São Paulo: Boitempo, 2007.

ORGANIZAÇÃO EUROPÉIA PARA A COOPERAÇÃO ECONÔMICA - OECE. **Um programa moderno de matemática para o ensino secundário**. São Paulo: GEEM – Grupo de Estudos do Ensino da Matemática, Série Professor, no 2, 1965.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PINTO, N. B. Na sala de aula com Osvaldo Sangiorgi: Uma estrela-guia da Matemática Moderna no Brasil. In: VALENTE, W. R. (org.). **Osvaldo Sangiorgi – um professor moderno**. São Paulo: Editora Annablume; Brasília: CNPq; Osasco: GHEMAT, p.119 - 144, 2008.

PINTO, D. F. S. **OCDE**: uma visão brasileira. Brasília: IRBr; FUNAG, 2000.

PETITAT, A. **Produção da escola/produção da sociedade**: análises sócio-históricas de alguns momentos decisivos da evolução escolar no Ocidente. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

PEREIRA, G. A. M. **O PISA como parâmetro de qualidade para as políticas educacionais**: um estudo comparado entre Brasil e Espanha. 296 f. Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba – PR, 2016, Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/43505>. Acesso em: 12 jun. 2018.

VALENTE, W. R. Osvaldo Sangiorgi e o Movimento da Matemática Moderna no Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 25, p. 583-613, set./dez. 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/160507>. Acesso em: 12 maio 2018.

HISTORICAL ASPECTS OF THE OECD AND ITS RELATIONS WITH THE ORGANIZATION OF MATHEMATICS TEACHING IN BRAZIL

ABSTRACT

This article analyzes the initial relationship between the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) and the organization of mathematics education. Part of a theoretical research, whose orientation is the Historical-Cultural Perspective in line with Historical-Dialectical Materialism. Argues that understanding the interests of Multilateral Organisms (OM) when influencing educational policies does not aim at training and human development on an equal basis. Concludes that the European Organization for Economic Cooperation at the heart of the OECD, was responsible for organizing the Royaumont Seminar in 1959, with the participation of eighteen countries, favoring the elaboration of a document entitled “A Modern Program of Mathematics for Secondary Education”, published in 1961 and which arrived in Brazil in 1965, through the GEEM (Group of Studies of Mathematics Teaching). The Program is conceived by the organism as an instrument for the countries

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202322, 2023.



to write new textbooks and manuals aiming at the formation of human capital and it was the first attempt of the OECE, therefore, of the OECD to influence the organization of the teaching of mathematics.

Keywords: Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Organization of Mathematics Education. Historical-Cultural Perspective. Historical-Dialectical Materialism.

ASPECTOS HISTÓRICOS DE LA OCDE Y SUS RELACIONES CON LA ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN BRASIL

RESUMEN

Este artículo analiza la relación inicial entre la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la organización de la educación matemática. Parte de una investigación teórica, cuya orientación es la Perspectiva Histórico-Cultural en consonancia con el Materialismo Histórico-Dialéctico. Sostiene que comprender los intereses de la Organismos multilaterales (OM) a la hora de influir en las políticas educativas no tiene como objetivo la formación y el desarrollo humano en igualdad de condiciones. Concluye que la Organización Europea para la Cooperación Económica, en el corazón de la OCDE, fue responsable de la organización del Seminario Royaumont en 1959, con la participación de dieciocho países, favoreciendo la elaboración de un documento titulado “Un Programa Moderno de Matemáticas para la Educación Secundaria”, publicado en 1961 y que llegó a Brasil en 1965, a través del GEEM (Grupo de Estudios de Enseñanza de las Matemáticas). El Programa es concebido por el organismo como un instrumento para que los países escriban nuevos libros de texto y manuales que tengan como objetivo la formación de capital humano y fue el primer intento de la OECE, por lo tanto, de la OCDE de incidir en la organización de la enseñanza de las matemáticas.

Palabras clave: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Organización de la Educación Matemática. Perspectiva histórico-cultural. Materialismo histórico-dialéctico.

Submetido em: 03 de dezembro de 2020.

Aprovado em: dezembro de 2022.

Publicado em: fevereiro de 2023.