

DOSSIÊ

Qualidade, aprendizagem e avaliação sistêmica: discursos dos organismos internacionais para os países latino-americanos

A agenda global composta pelas organizações internacionais: a educação na composição do público e do privado***The global agenda composed by international organizations: education in the composition of the public and the private***

Ana Claudia Dantas Cavalcanti^a
anadcavalcanti3@gmail.com

Milene Dias Amorim^b
mileneamorim@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender os conceitos de qualidade, avaliação e aprendizagem contidos em orientações do Banco Mundial (BM), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), que levaram os países latino-americanos a aderirem a proposta do projeto Educação Para Todos (EPT) no período de 1996 a 2019, favorecendo a influência direta dessas organizações nas formulações, no planejamento, na execução e na avaliação de políticas educacionais. A metodologia consistiu em pesquisa analítica, com foco no ciclo de política de Bowe, Ball e Gold (1992), no contexto da produção dos textos, como referência da implantação de políticas educacionais. Este trabalho é parte de pesquisa que está sendo realizada em rede, para a compreensão do cenário latino-americano, tomando por princípio norteador a proposição de organizar um conhecimento coletivo nessa área. Os resultados apontam a influência direta de organizações multilaterais nas orientações e decisões das políticas educacionais no Brasil e na América Latina a partir da adesão à proposta da EPT, recebendo anuência, tratados e investimentos financeiros, com forte avaliação de resultados, e ranqueamentos de uma qualidade definida como base de ancoragem ao desenvolvimento capitalista de produção, cujos conceitos de qualidade, avaliação e aprendizagem respondem aos objetivos da educação voltada para o mercado.

Palavras-chave: Aprendizagem. Avaliação. Organismos Multilaterais. Qualidade Educacional. Relação Público e Privado.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the concepts of quality, assessment and learning contained in guidelines from the World Bank (WB), the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), the United Nations (UN) and

^a Secretaria de Educação (SE), Recife, Pernambuco, Brasil.

^b Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil.

the Organization of Ibero-American States (OEI), which led Latin American countries to adhere to the Education for All (EFA) project proposal from 1996 to 2019, favoring the direct influence of these organizations in the formulation, planning, execution and assessment of educational policies. The methodology consisted of analytical research, focusing on the policy cycle of Bowe, Ball and Gold (1992), in the context of the production of texts, as a reference for the implementation of educational policies. This work is part of research that is being carried out in a network, to understand the Latin American scenario, taking as a guiding principle the proposition of organizing collective knowledge in this area. The results point to the direct influence of multilateral organizations on the guidelines and decisions of educational policies in Brazil and Latin America, based on the adherence to the EFA proposal, receiving approval, treaties and financial investments, with a strong assessment of results and rankings of a quality defined as a basis for anchoring the capitalist development of production, whose concepts of quality, assessment and learning respond to the objectives of market-oriented education.

Keywords: Learning. Assessment. Multilateral Organizations. Educational Quality. Public and Private Relationship.

Introdução

O termo “globalização” possui um caráter histórico. Seja como transnacionalização, na década de 1980, ou como desenvolvimento integrado à economia mundial, na década de 1990, reafirma valores dos ideais liberais de consolidação do desenvolvimento econômico. A globalização está diretamente ligada ao reforço do capitalismo no âmbito da ideologia liberal, podendo ser entendida como neoliberal devido à sua atuação contemporânea nos países do terceiro mundo, recebendo suporte da iniciativa privada. Trata-se de organizações internacionais, embasadas na ótica neoliberal, com influência no cenário mundial, principalmente em países em desenvolvimento, levando seus ideários a moldarem construtos políticos nacionais com a justificativa de contribuição para o crescimento econômico.

A partir de documentos que aparentam ser manuais ou receituários, acompanhados de textos persuasivos para convencer o destinatário de que mudanças são necessárias, Organismos Multilaterais (OMs) têm invadido o cenário educacional e proposto reformas que inserem a lógica empresarial nesse contexto que precisa ser altamente humanizado. Isso acaba por tornar a relação entre o poder público e a iniciativa privada cada vez mais próxima.

O objetivo deste trabalho¹ é compreender os conceitos de “qualidade”, “avaliação” e “aprendizagem” em orientações do Banco Mundial (BM), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) para a Educação, com vistas a identificar os motivos que levaram os países latino-americanos a abraçarem a proposta do projeto Educação Para Todos (EPT).

O estudo busca responder à seguinte pergunta: o que levou os países latino-americanos a aderirem à proposta dos organismos internacionais no período de 1996 a 2019, favorecendo

¹ Esta pesquisa integra o projeto “Trajetórias desde o global ao local em políticas de avaliação educacional na América Latina: um estudo internacional em rede”, que é financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio da Chamada MCTI/CNPq n. 28/2018 – Universal.

a influência direta nas formulações, no planejamento, na execução e na avaliação das políticas educacionais, através da proposta de EPT das OMs? Para tanto, utilizou-se como metodologia a pesquisa analítica bibliográfica com foco no ciclo de política de Bowe, Ball e Gold (1992), e documental, recorrendo a documentos escritos pelo BM, OCDE e UNESCO no âmbito dos países signatários da Declaração Mundial de Educação Para Todos (EPT): “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, assinada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990 (UNESCO, 1990, s.p.).

Entende-se a qualidade da educação à luz de Dourado e Oliveira (2009), que a percebem com base numa perspectiva polissêmica, entendendo a concepção de mundo, de sociedade e de educação através de elementos que se evidenciam para qualificar, avaliar e precisar a natureza, propriedades e atributos para um real processo de educação com qualidade social. Para os autores, a finalidade da educação está vinculada a espaços, atores e processos formativos diferenciados (Dourado; Oliveira, 2009). Por esta acepção, a qualidade da educação, para além de níveis e modalidades, está imbuída de uma trajetória histórico-cultural, acrescida a determinado conteúdo jurídico-normativo de um projeto de nação que, ao se efetivar, se configura como direito social.

Por este entendimento, analisa-se o processo avaliativo considerando o conceito dos autores em pauta de que a implementação de sistemas de avaliação com vistas ao desenvolvimento humano e social requer o planejamento de um processo de gestão educativa para este objetivo: melhoria da aprendizagem. Por esse aspecto, a gestão e a organização da aprendizagem visam planejar, monitorar e avaliar seus programas e projetos.

Compactua-se com Dourado e Oliveira (2009) no sentido de que é fundamental estabelecer a definição de dimensões, fatores e condições de qualidade a serem considerados como referência analítica e política no tocante à melhoria do processo educativo. Para tanto, considera-se a qualidade socialmente referenciada, por prever a consolidação de mecanismos de controle social da produção e a implantação e monitoramento de políticas educacionais e de seus resultados objetivando um desenvolvimento integral através de uma aprendizagem significativa. Ao defender este legado, a aprendizagem inclui todos os aspectos, não só os econômicos, mas políticos, sociais e culturais para o desenvolvimento humano.

O texto está estruturado em três seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na primeira seção, trata-se sobre o neoliberalismo e o processo de EPT, com foco nas propostas que fundamentam a razão sistêmica e empresarial da educação. Na segunda seção, analisa-se o público e o privado sob a tônica do processo de globalização da educação brasileira. Na terceira seção, analisa-se o projeto de educação global e sua inserção nas políticas públicas, o processo de formação docente, a reestruturação do ensino e o projeto de avaliação, com vistas a cumprir com o objetivo proposto à pesquisa.

O neoliberalismo e o processo de Educação Para Todos (EPT): propostas que fundamentam a razão empresarial na educação

Com o intuito de entender o processo histórico de organização administrativa do Estado no Brasil, no campo de uma linha temporal, a organização patrimonial foi exercida nos primórdios

imperiais e, em seguida, cedeu lugar ao estado burocrático. Na década de 1980, houve um breve ensaio de um Estado participativo embasado pela Constituição Federal, recebendo, posteriormente, uma Reforma Administrativa pela qual foi implementado o gerencialismo estatal no ano de 1995. Essas configurações foram desenvolvidas sob a égide do liberalismo moderno e do neoliberalismo contemporâneo.

Aliás, a década de 1990 expressivamente representa um marco para a realização dos processos de reorganização econômica, no contexto do neoliberalismo, principalmente se se considerar o efetivo papel das organizações multilaterais e os compromissos, para além do financiamento, que subscrevem o campo das intervenções e reorganização dos valores ideológicos e societários.

Ianni (1998) assim apresenta o conceito de neoliberalismo:

[...] o neoliberalismo diz respeito à transnacionalização das forças produtivas e das relações de produção, atravessando os territórios e as fronteiras, tanto quanto os regimes políticos e as culturas. São “forças produtivas”, tais como o capital, a tecnologia, a força de trabalho, a divisão do trabalho social, o mercado, o planejamento e a violência, concretizando a transformação de formas de vida e trabalho, compreendendo práticas e imaginários. São “relações de produção”, tais como a liberdade e a igualdade de proprietários organizados no contrato, o que compreende a empresa, a corporação, o conglomerado, o Estado, o direito, os códigos jurídico-políticos, a contabilidade, a calculabilidade, a produtividade, a competitividade e a lucratividade. Envolvem instituições e organizações, práticas e ideais, modos de pensar e agir, em geral racionais, pragmáticos ou instrumentais, de modo a agilizar e generalizar as condições de operação dos “fatores da produção” (Ianni, 1998, p. 29).

Como esclarece o autor, regimes políticos e culturas se entrelaçam no jogo das forças produtivas, alterando as formas de vida e trabalho. Nesses termos, o neoliberalismo reforça as bases liberais do individualismo e da competitividade, do livre comércio e da concorrência. O Estado e o mercado, dessa forma, utilizam de recursos e instrumentos que garantem a reprodução e acumulação do capitalismo na ordem globalizada (Ianni, 1998).

Na nova ordem de reformulações capitalistas, o Estado minimiza seus investimentos sociais, isenta-se de intervir na economia e investe na privatização das empresas e serviços estatais. Do ponto de vista econômico, a transnacionalização defende a extinção de subsídios, taxas e impostos com ampla circulação de capital e serviços. Nesse contexto, o Estado, garantindo as relações de produção e suas ações, hegemoniza a dominação de uma classe, avalizando a reprodução das relações sociais da sociedade capitalista.

Sobre o neoliberalismo, algumas assertivas são dispostas em Dardot e Laval (2016), entre elas, a que define o neoliberalismo não apenas como uma ideologia, mas como um plano que ultrapassa as ideias e se vincula a um modo de vida subjetivado nos princípios culturais, econômicos, políticos e éticos². A gestão de recursos humanos toma o individualismo, o comércio e a concorrência como

² Os autores supracitados fazem um extenso estudo sobre a nova razão do mundo, ao considerar a sociedade neoliberal. A ordem espontânea do mercado é uma extensão do domínio da liberdade individual, portanto, legítima. Assim, a liberdade não é o “poder de fazer o que se quer”. Ela é indissociável da existência de regras morais transmitidas pelo costume e pela tradição que, em razão de sua generalidade, proíbem a todo indivíduo o exercício de uma coação qualquer sobre outrem. Diante da construção deste pensamento, os autores vão explicitando a inclusão dos valores do liberalismo e neoliberalismo na permissividade cultural da sociedade, através da aceitabilidade e reprodução dos sujeitos sociais.

princípios, e a gestão de desempenho é utilizada como forma de dar disfuncionalidade ao serviço público e enaltecer o privado.

Alguns aspectos que se destacam quanto à gestão de desempenho são a flexibilização, a supressão de regras do direito público, a substituição de concursos por contrato de direito privado e a mobilidade entre serviços e setores público e privado. Esses aspectos estão sendo introduzidos de forma cultural pelo Estado à serviço dos interesses oligopolistas.

Nesse bojo, a educação, para Cabral Neto e Castro (2005), é indispensável para a reprodução do modelo capitalista de produção. Ela está no centro do planejamento estratégico em todos os níveis, para além do econômico, no político, no social e no cultural. Para a América Latina, os autores destacam a Comissão Econômica para América Latina (CEPAL), UNESCO e Banco Mundial como organizações que buscam trabalhar no aparelhamento de consensos para as políticas educacionais, tratando a educação como elemento essencial para promover estratégias de desenvolvimento e proporcionar mudanças no modelo de gestão pública gerencial sob a tônica da melhoria da qualidade da educação.

Também deve-se citar, acerca do contexto da América Latina, o Projeto Principal de Educação (PPE), movimento sob a égide da concepção de estado gerencialista que contou com a participação de 37 países patrocinados pela UNESCO, Organização dos Estados Americanos (OEA) e CEPAL. Para Cabral Neto e Castro (2005, p. 12), o “Projeto tinha por objetivo delinear uma política educacional que tivesse continuidade no tempo e impacto nas políticas de desenvolvimento com a finalidade de modernizar a educação e o ensino” a partir de uma perspectiva neoliberal.

Com reuniões no México (1984), Bogotá (1987), Guatemala (1980), Quito (1991), Santiago (1993) e Bolívia (2001), o PPE tem se constituído como referência para a tomada de decisão no campo educacional no continente latino-americano, sendo que, a partir de Jomtien, passou a incorporar pontos como a redução da pobreza e o novo modelo de desenvolvimento da educação, incluindo alteração curricular e formação de recursos humanos.

Nesse encadeamento, os países regulam os diálogos em torno dessa nova proposta de desenvolvimento econômico e tomam a qualidade na educação como exigência global e como bússola orientadora pela busca de resultados educacionais, orientados pelo EPT. Para Cavalcanti (2018), a concepção de qualidade da educação adentra o alicerce curricular e a definição de competência, cuja finalidade é estruturar uma educação voltada para o mercado. Assim, ela invade as bases de reprodução do *modus operandi vivendi* do capital: educação e trabalho.

O Brasil, pela adesão aos preceitos neoliberais e ao compromisso com o EPT, vem implementando a política do gerenciamento da educação para o mercado. Cavalcanti (2019, p. 08), ao estudar os documentos da UNESCO para a política de Jovens e Adultos no País, afirma: “O pacto de Educação Para Todos, assumido pelo Brasil, expressa em seu texto o engajamento político com o modelo da política educacional empreendida na reforma administrativa do estado”. Para a autora, tal comprometimento, acrescido as objetivações das organizações multilaterais, afinam o discurso de adequação das ações das políticas públicas, principalmente em educação e saúde, para adequar-se à economia, ao comércio, ao trabalho e à saúde.

O marco legal adotado pela educação brasileira a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, orienta o processo de normatização da política educacional amparado pela reforma administrativa do Estado. Por consequência, a legislação que daí decorrente passou a subsidiar tal proposição (Saviani, 1997).

Alinhada às prerrogativas de democratização e participação social promovidas pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a LDB de 1996 (Brasil, 1996) imputa uma contrariedade no cenário político, pois, na contramão da educação como direito de todos, tem-se as ideias neoliberais de caráter global, que, no Brasil foram iniciadas no governo Fernando Collor de Melo, cuja premissa privada permeou o ideário de Estado, o que se solidificou com a total reestruturação administrativa de seu aparelho no governo Fernando Henrique Cardoso (Cavalcanti, 2021).

Peroni (2013) tece reflexões pertinentes sobre os processos de privatização e da precarização do trabalho docente. Para a autora, o Estado não só justifica a falta de investimento na educação, como o legaliza. Explica, ainda, que as reformas retiram o financiamento da educação justificado pelo viés do racionamento dos recursos públicos, e alerta que todas as ações do Estado moderno, avaliador, ou gerencial, vem sendo legitimadas nos documentos da educação, destacando-se as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetro Curriculares Nacionais e os regulamentos contidos nos padrões de avaliações do ensino interno e externo.

Por essas considerações, nota-se que, a partir da EPT, o processo da educação é marcado pelas habilidades e competências, ou pedagogia dos resultados; que o esforço dos planos e metas passa a ser a definição das necessidades básicas de aprendizagem de modo que as ações são pensadas estrategicamente para o desenvolvimento da aprendizagem sob esta perspectiva.

Para Cabral Neto e Castro (2005), as diretrizes formuladas nessa perspectiva apresentam uma espinha dorsal de um projeto educacional, cujas características englobam descentralização da educação, flexibilização curricular, políticas compensatórias, programas específicos para o desenvolvimento da educação e financiamento da educação. No Brasil, a repercussão dessa política envolve mecanismos e estratégias privatizantes caracterizadas pela omissão do Estado nos serviços educacionais, ocasionando o aumento das empresas privadas no setor e deterioração dos serviços públicos educacionais.

Diante dessa assertiva, cabem as seguintes reflexões: se a hegemonia do Estado para o mercado está em sua supremacia desde 1990, apesar dos governos progressistas no Brasil, por que a consensualidade de uma contraposição voltada para o desenvolvimento humano não retoma o protagonismo na nossa história política? A subjetivação social aos ditames do mercado consagrou o *modus vivendis* a ponto de não haver dissensos capazes de contra argumentar uma nova lógica à do mercado?

Libâneo (2016) reflete sobre essas questões voltadas à educação e afirma:

São, pois, suficientes os indícios de que as políticas educacionais formuladas por organismos internacionais desde 1990 presidem as políticas para a escola em nosso país, havendo razões para suspeitar que elas vêm afetando negativamente o funcionamento interno das escolas e o trabalho pedagógico-didático dos professores. Ficando a educação escolar restrita a objetivos de solução de problemas sociais e econômicos e a critérios do mercado, compromete-se seu papel em relação a suas finalidades prioritárias de ensinar conteúdos e promover o

desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos. Desse modo, tais políticas levam ao empobrecimento da escola e aos baixos índices de desempenho dos alunos e, nessa medida, atuam na exclusão social dos alunos na escola, antes mesmo da exclusão social promovida na sociedade (Libâneo, 2016, p. 48).

Para o autor acima citado, urge a busca de um consenso entre educadores, dirigentes de órgãos públicos, políticos, pesquisadores e sindicatos sobre o tema, contabilizando esses segmentos como agentes centrais da educação e sua qualidade (Libâneo, 2016).

O público e o privado: a tônica do processo de globalização na educação brasileira

No Brasil, a partir da ordem democratizante instalada com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a educação se estabeleceu no cerne de um conflito de ordens ideológica e política já vivenciado em outros momentos históricos, entre a prerrogativa de uma educação como direito de todos, gratuita e de qualidade, e o movimento globalizante que a designa como importante produto de comercialização de alta rentabilidade, centralizando-a na chamada “sociedade do conhecimento”. O construto dos processos educacionais, na perspectiva global, convive com os objetivos legais de oferta e os aplicáveis de proficiência.

No global, segundo Ianni (1998),

[...] desenvolvem-se a concentração do capital, no sentido da crescente reinversão do excedente, lucro ou mais-valia, e a centralização do capital, através de absorção de empreendimentos menos ativos, secundários ou marginais pelos mais ativos, dinâmicos ou agressivos. Assim é que as forças produtivas e as relações de produção atravessam territórios e fronteiras, globalizando-se. [...]. Nessas condições, a globalização do capitalismo implica sempre e necessariamente o desenvolvimento desigual, contraditório e combinado. “Desigual”, devido aos desníveis e às irregularidades na realização das forças produtivas e das relações de produção. “Contraditório”, porque leva consigo tensões e atritos entre os subsistemas econômicos nacionais e regionais, enquanto províncias do sistema econômico global. E “combinado”, já que, a despeito das desigualdades de todos os tipos e das contradições também múltiplas, desenvolve-se em geral alguma forma de acomodação, associação, subordinação ou integração, nas quais os pólos dominantes ou mais dinâmicos subordinam, orientam ou administram os “emergentes” (Ianni, 1998, p. 28-29, *sic*).

Esse cenário demonstra que, atualmente, as políticas brasileiras necessitam ser compreendidas como produto de um nexo de influências e interdependências que resultam numa combinação de lógicas globais, distantes e locais (Ball, 2001).

Por essa ótica, deve-se considerar que a própria Carta Constitucional, em seu art. 209, explicita os reflexos da ordem neoliberal ao dar abertura e autorização para que a iniciativa privada comercialize a educação escolar. Autoriza, ainda, a destinação de recursos públicos para a iniciativa privada, com o aval do art. 213, às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, quando comprovem finalidade não lucrativa e/ou que apliquem seus excedentes financeiros em educação, nas formas da lei (Brasil, 1988, art. 213).

A partir dessa prerrogativa, a LDB de 1996 (Brasil, 1996) e a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (Brasil, 2006), só fazem alargar a participação da iniciativa privada na folha de pagamento da educação pública. Vieira (2008) afirma que ambas as normatizações são demasiadamente maleáveis e ambíguas em seus textos, permitindo que instituições privadas se adaptem às suas regras com o intuito de se habilitar a receber recursos públicos.

Deve-se considerar, também, a oferta de aporte financeiro e isenção de impostos, transferência de fundos para os setores empresariais, a fim de estabelecer parcerias e contratos com a educação pública. Importante salientar que o Estado alterna a forma de como participa nos processos da política mundial, apresentando formas diferenciadas de exercer alterações sistêmicas (Rosenau, 2000). Verifica-se, portanto, uma minimização do Estado diante da oferta de serviços públicos enquanto se enaltece em investimentos à iniciativa privada.

A concepção de qualidade orientadora das práticas da iniciativa privada diz respeito à Qualidade Total, que visa alcançar a qualidade do ensino, a partir e com vistas à ampliação da competitividade. Trata-se de um conceito do mundo gerencial, caracterizado por Flach (2012) pelas contradições crescentes que inserem a escola num gerenciamento transplantado do modelo empresarial, onde eficiência e produtividade passam a ser as palavras de ordem.

O Banco Mundial e a OCDE são grandes influenciadores desse conceito de educação gerencial e tecnicista no Brasil. Para tais organismos, o conceito de qualidade deve estar pautado, segundo Silva (2009, p. 222), “na adoção de ‘insumos’, que deverão conduzir a resultados a serem avaliados por meio de índices de desempenho e de rendimento escolar dos alunos e das escolas”. Há uma percepção de que a mera adoção de equipamentos, juntamente com a utilização de provas padronizadas, gera resultados satisfatórios. Assim, o conceito de qualidade advindo das bases de teorias econômicas tornou-se, para alguns governos e gestores, o norte que orienta políticas para a educação básica e superior.

Pesquisas têm afirmado esse cenário de relação cada vez mais estreita entre os setores público e privado no Brasil. Araújo (2015), a partir da análise dos dados do Censo Escolar de 2014, realizou o levantamento do número de matrículas na rede privada que possuem financiamento do Fundeb. Na oportunidade, o autor analisou que 18,3% das matrículas na educação básica estão na rede privada de ensino e que 13,4% destas estão em instituições sem fins lucrativos com convênio com alguma esfera pública, sendo a creche e a educação profissional as etapas mais recorrentes nessas matrículas (Araújo, 2015).

Adrião *et al.* (2016) identificaram a atuação de grupos empresariais na gestão de redes municipais brasileiras, o que faz com que fundos públicos sejam deslocados para a iniciativa privada. Os autores fizeram o levantamento dos sistemas privados Pearson, Abril Educação, Santillana, Grupo Objetivo e Grupo Positivo como os mais utilizados durante o ano de 2013. Os serviços ofertados eram de assessorias técnicas e materiais didático-pedagógicos, o que acarretou uma homogeneização e enfraquecimento de alunos, professores e escolas quanto a suas capacidades, enquanto sujeitos ativos e criadores na realização do direito à educação.

Na mesma direção, Peroni (2018) constatou a ampliação da oferta de acesso à educação pública, porém, identifica que o material pedagógico e de gestão de escolas públicas tem sido cada vez mais determinado por instituições privadas, que inserem a lógica mercantil nessas escolas. Este fato torna-se preocupante, porquanto, para Gimenes, Cavalcanti e Campos (2021), a gestão, pautada no gerencialismo, adere aos parâmetros empresariais na busca de alcançar determinados índices de desempenho, estimulando a competição e defendendo a meritocracia, por meio da busca pela eficiência e eficácia.

Em 2007, quando da criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), principal política de planejamento governamental da época, ficou perceptível a influência empresarial nas políticas públicas educacionais nacionais. Com tamanha magnitude em planejar a educação brasileira em estrutura e financeiramente, o PDE foi construído sob o aval e a orientação do Movimento “Todos pela Educação”, que se constitui como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínios de grandes entidades, que desde 2006 influencia a agenda governamental para a educação no Brasil (Amorim, 2011). Tal Movimento firmou um compromisso para com a educação ao mesmo tempo em que

[...] [deixou] transparecer a tendência dominante entre os empresários de considerar a educação como uma questão de boa vontade e de filantropia, que seria resolvida pelo voluntariado, ficando subjacentes os interesses mais específicos que alimentam o desejo de ajustar os processos formativos às demandas de mão-de-obra e aos perfis de consumidores postos pelas próprias empresas (Saviani, 2007, p. 22).

Mais tarde, com a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, não foi diferente, pois, segundo Peroni e Caetano (2015), esse momento se tornou um verdadeiro campo de disputas na educação brasileira, no qual diferentes sujeitos individuais e/ou coletivos, instituições públicas e privadas se organizaram por meio de seminários, debates e relatos de experiências internacionais visando influenciar a composição da BNCC.

A ocasião foi marcada pelo surgimento de um novo setor privado de serviços de educação: os especialistas. Estes se configuram, segundo Peroni e Caetano (2015), como consultores que operam globalmente como organizações de gestão de educação, bem como fundações de ensino e filantropos engajados na concepção da prática e da política educacional.

Pode-se afirmar que estamos inseridos em um contexto educacional marcado pelos ditames mercantis, onde a influência gerencialista é constante e a escola pública, por sua vez, vê sua autonomia sendo relativizada por um contexto que está além de seu controle e traz como principal justificativa qualificar a educação segundo a nova ordem global (Amorim, 2023).

Peroni e Caetano (2015) acrescentam que a relação entre o público e o privado na política educacional é parte constitutiva das mudanças sociais e econômicas – não é uma questão de determinação, mas de relação e processo. A educação, uma vez perspectivada como fator primordial de desenvolvimento social, econômico e tecnológico, torna-se alvo da iniciativa privada com a alegação de que o Estado, por si só, não consegue elevá-la ao patamar desenvolvimentista.

O sujeito, nesse contexto, denominado por Dardot e Laval (2016) como sujeito neoliberal ou “neosujeito”, está sendo educado sob uma ordem competitiva, aprendendo a naturalizar fracassos

e altas taxas de desemprego, a naturalizar o investimento financeiro em saúde, educação, lazer, segurança, entre outros. Aprende que a superação faz parte da concorrência com o outro. Desenvolve a convivência com a precarização das relações de produção e das relações sociais de produção. A gestão, o currículo e o método na educação, que projetam o mundo como um mercado, focam na educação com as premissas neoliberais, banalizando a desumanidade.

Esta circunstância contemporânea se mostra cada vez mais promissora para a relação público/privado no Brasil. A premissa de que, com o avanço do acesso à educação básica (acarretado pelas determinações do direito à educação), viria a diminuir os serviços ofertados pela iniciativa privada foi desmistificada quando as matrículas foram revertidas em prestação de serviços para o próprio serviço público, demonstrando, assim, que os sistemas mercantis de educação estão cada vez mais pujantes no país.

O projeto de educação global e sua inserção nas políticas públicas: formação docente, reestruturação do ensino e projeto de avaliação

Entender a concepção de qualidade e avaliação da aprendizagem, sob a ótica das orientações das instituições e organizações econômicas internacionais que subsidiam o projeto neoliberal, nos países que executam tais políticas na América Latina, possibilitará elucidar os caminhos que levaram ao delineamento das políticas educacionais sob os princípios da introdução do investimento privado no setor público.

Os documentos que orientam as proposições da educação no modelo empresarial evidenciam críticas aos serviços educacionais públicos justificando a oferta de serviços por parte dos empreendedores privados cujo foco seria a conquista da qualidade dos serviços educacionais. Essa falácia tem se proliferado no campo educativo, somando adesões e fortalecido a prática do Banco Mundial na orientação de propostas com injeção de recursos financeiros para a educação. Com a mesma apologia, a OCDE afirma:

No entanto, o montante de financiamento privado está crescendo e, com uma variedade cada vez maior de oportunidades educativas, programas e prestadores de serviços, os governos estão estabelecendo novas parcerias para mobilizar os recursos direcionados à educação e desenhar novas políticas que permitam aos diferentes grupos de interesse participar mais plenamente e compartilhar os custos e benefícios de maneira mais equitativa (OCDE, 2002, p. 194, tradução nossa).

Para o Banco Mundial (1996), a estratégia para a educação é desenvolver uma política que estimule o setor privado na administração da educação, na disponibilidade de fundo público para este, e, em paralelo, implementar projetos de melhor funcionamento das escolas públicas, com ênfase nos setores de conhecimento profissional e técnico. No ensino superior, a recomendação é incentivar a oferta privada, pelo poder público, através de financiamento, estimulando a concorrência, a inovação e a sensibilidade ao mercado de trabalho.

Todo o projeto incide em propostas que consideram o conhecimento como habilidade para atribuições profissionais. A concepção do Banco Mundial (2003) sobre o investimento privado e sobre a importância das empresas nesse campo está assim expressa:

Na economia do conhecimento, que sempre se desenvolve em um ambiente de mudança acelerada, os trabalhadores devem adquirir constantemente novas habilidades. Nesse ambiente, as empresas já não podem confiar apenas nos novos graduados das universidades nem naqueles que ingressam pela primeira vez no mercado de trabalho como sua principal fonte de novas competências e conhecimentos. Requerem, em vez disso, trabalhadores que estejam dispostos a manter suas habilidades atualizadas e que sejam capazes de aprender ao longo de toda sua vida laboral. Para atender às novas exigências, o setor privado desempenha um papel cada vez mais preponderante na formação e na capacitação em todo o mundo (Banco Mundial, 2003, p. 17, tradução nossa).

É importante destacar o papel de influência das empresas no desenvolvimento dos padrões curriculares, como fator de composição do projeto mundial da educação global. Visualiza-se que as orientações do Banco Mundial (2003) são direcionadas para um papel mais pluralista do Estado, tanto no financiamento da gestão como na formação na educação, e acrescentam que o Estado “[...] terá que cooperar com o setor privado (com as instituições tanto com fins lucrativos como sem eles) e a sociedade civil, utilizando vantagens comparativas e sinergias que conduzam a alcançar as metas educativas comuns de maneira mais eficaz e eficiente (Banco Mundial, 2003, p. 67, tradução nossa)”.

A concordância do Banco Mundial com relação ao investimento do setor privado no capital humano passa pela seguinte concepção:

Um contrato de capital humano é aquele em que os estudantes concordam em pagar um percentual de seus rendimentos durante um período específico de tempo após a graduação, em troca de receber fundos para financiar sua educação. A ideia desse tipo de contrato, originalmente proposta por Milton Friedman (Friedman e Kuznetz, 1945; Friedman, 1955), ressurgiu nos últimos anos. O desenvolvimento dos mercados financeiros a partir da década de oitenta criou condições favoráveis para que o setor privado invista em capital humano (Banco Mundial, 2003, p. 87, tradução nossa).

Essa estratégia diz respeito ao financiamento dos setores público e privado na formação dos estudantes, através de programas governamentais³ e/ou privados, em que, ao aderirem ao financiamento, os estudantes são compelidos ao pagamento após sua formação. Por essa concepção, o setor público e o setor privado, em aliança, impulsionam o crescimento econômico. Para Banco Mundial (2017):

Às vezes, os interesses privados podem reduzir a eficácia das políticas, mas a presença de vínculos estreitos entre empresas e o Estado não necessariamente leva à captura deste último. Sempre que a influência e os incentivos estejam adequadamente equilibrados por meio de um sólido desenho dos organismos públicos e através de mecanismos de prestação de contas, as empresas e os grupos empresariais podem exercer uma influência positiva sobre as políticas que visam impulsionar o crescimento econômico (Banco Mundial, 2017, p. 17, tradução nossa).

³ No Brasil, programas federais como o Fundo de Investimento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), de uma forma, contribuem para o acesso à educação superior, e, de outra, fortalecem o crescimento das instituições educacionais privadas e assim, reforçam a capacidade empreendedora do mercado da educação superior (Amorim, 2023).

Essa previsibilidade denota que ambos os setores pensam e planejam o campo da educação contemplando avaliação e aprendizagem através das políticas governamentais e viabilizando eficiência e eficácia aos gastos públicos tidos como ineficientes. Para tanto, a base se encontra na regulamentação das propostas e projetos, no estabelecimento e legalização dos contratos entre o Estado e a sociedade, incluindo a participação em espaço público de negociação das políticas (Banco Mundial, 2017).

A UNESCO tem sua via de contribuição nesse cenário. Criada em 1945, ela destaca em suas produções a qualidade da educação, principalmente no que diz respeito à educação nos países em desenvolvimento. Seu discurso transita entre o ideário de direito à educação de qualidade para todos e os preceitos neoliberais de educação. Seus objetivos se nutrem de significados oportunos no domínio das organizações internacionais. Entender esses significados para o processo de formação docente, reestruturação do ensino e projeto de avaliação significa relacioná-los à suas finalidades.

O ápice da atuação da UNESCO está na criação e assinatura pelos países signatários, da Declaração Mundial de Educação Para Todos (EPT): “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem” (UNESCO, 1990, s.p.). Tal como seu título, a Declaração possui metas ponderadas como necessidades mínimas para uma aprendizagem efetiva para todas as pessoas. Na oportunidade, pode-se levantar pontos que dizem muito sobre a concepção de aprendizagem. A EPT considera a educação escolar inicial – chamada no Brasil de educação básica – como o lugar primordial da aprendizagem. Para tanto, a Declaração orienta que é necessário:

[...] mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia (UNESCO, 1990, s.p).

Sob esse prisma, a UNESCO orienta formulações e reformulações de projetos educacionais pautados numa ótica da “eficácia” economicista. Rumo às “novas possibilidades”, a Organização enaltece a inserção de entidades civis no contexto escolar como colaborativo na qualidade da aprendizagem, demonstrando apreço pela inserção do terceiro setor.

Desde 2000, têm sido transmitidos e utilizados diversos tipos de conhecimentos, provas e experiências. O debate tem se enriquecido graças à participação de atores não estatais nas estruturas oficiais de coordenação. Fundações e organizações da sociedade civil têm apoiado atividades de grande repercussão, como a aprendizagem nas primeiras etapas da educação ou o controle dos gastos públicos em educação (UNESCO, 2015a, p. 51, tradução nossa).

Verifica-se que a UNESCO orienta a presença de fundações e organizações civis até mesmo no controle financeiro, o que, indiretamente, expõe sua ideia de ineficiência de gastos públicos por parte dos gestores da educação e escolares. Para a Organização, essas mudanças devem repercutir em uma educação de mais qualidade com resultados de aprendizagens relevantes, equitativos e eficazes em todos os níveis e em todos os contextos.

No que diz respeito à atuação docente, a UNESCO defende a emergente criação de medidas voltadas para desempenho profissional, formação inicial e continuada e avaliações padronizadas de desempenho com a intenção de atender às demandas globais por qualidade do ensino. Uma dessas ações refere-se ao monitoramento dos processos de formação docente e do progresso realizado pelo estudante e pelos cursos de formação a partir da criação de exames de desempenho do profissionalismo docente. Para tanto, deve-se criar padrões de referência e mecanismos eficazes de controle de qualidade através de sistemas de acreditação⁴ ou certificação que garantam a capacidade efetiva de desenvolvimento profissional docente.

A orientação quanto à aferição da aprendizagem é ainda mais incisiva. A Declaração de Incheon (UNESCO, 2015b) reforça a Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990) ao mencionar que a reestruturação do ensino rumo a uma aprendizagem efetiva está na criação de sistemas de avaliação mais fortes e abrangentes para analisar os resultados da aprendizagem em pontos críticos, especialmente durante o ensino fundamental e médio e ao final de ambos, refletindo habilidades cognitivas e não cognitivas. Esses sistemas devem incluir a avaliação de habilidades básicas de leitura, escrita e matemática, bem como habilidades não cognitivas. O documento orienta, ainda, que deve-se projetar avaliações formativas como parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem em todos os níveis, em relação direta com as teorias pedagógicas.

Nota-se que tais propósitos são fortemente acompanhados de obtenção de “resultados”. A Educação pautada no modelo gerencialista busca os resultados que estão dispostos a alcançar: uma política de diminuição de gastos públicos acompanhada da abertura privada para suprir a ineficiência do Estado no alcance de uma educação nos moldes do mercado.

A entidade faz a junção de avaliação da aprendizagem com qualidade da educação, sendo a primeira condição *sine qua non* para a segunda, e tem como base de suas propostas orientadoras a execução de medidas de aferição de resultados. Nesse sentido, para garantir a qualidade da educação e criar condições que permitam resultados efetivos, os governos precisam fortalecer os sistemas educacionais, criando e melhorando mecanismos apropriados, eficazes e inclusivos de governança e prestação de contas; de garantia da Qualidade; gestão da educação e sistemas de informação; e procedimentos e mecanismos (UNESCO, 2015b). Verifica-se, portanto, que qualidade da educação está atrelada a uma visão regulatória de governo, onde as avaliações se configuram como instrumentos de controle.

Considerações finais

A pesquisa aponta que as organizações multilaterais exercem influência direta nas orientações e decisões das políticas educacionais no Brasil e na América Latina. A adesão à proposta da EPT no período de 1996 a 2019 se fundamenta num ideário de educação sob as bases do desenvolvimento capitalista de produção. Nesse sentido, o planejamento que envolve processos relativos à

⁴ Por acreditação entende-se o ato de acreditar, de atribuir oficialmente qualidade a algo. É sinônimo de reconhecimento e autorização para exercício de uma dada atividade profissional (Souza, 2018).

reestruturação do ensino no âmbito da formação docente vem acompanhado de um forte projeto de avaliação dos profissionais da educação na perspectiva de mensurar os resultados a que se propõe.

A regulação do Estado sob essas proposições inclui um conjunto de propostas que reforçam o apelo à inserção do privado nos processos de planejamento do ensino, formação docente e inclusão dos processos de avaliação.

Não se trata de um projeto setorial. De amplitude global, essa proposta recebe aderência, tratados, adesões, investimentos financeiros e forte avaliação de resultados, envolvendo docentes e discentes em ranqueamentos de uma qualidade definida como base de ancoragem ao desenvolvimento capitalista de produção. A proposta se fundamenta na educação gerencial e se legitima através da legislação devidamente orquestrada para o exercício de tais proposições.

Sabe-se que a proposta existe e recebeu adesão. A pergunta que norteia esta pesquisa indaga: o que levou os países latino-americanos a aderirem à proposta dos organismos internacionais no período de 1996 a 2019, favorecendo a influência direta nas formulações, no planejamento, na execução e na avaliação das políticas educacionais, através da proposta Educação Para Todos (EPT) das Organizações Multilaterais?

Responder à complexa reflexão sobre o porquê da adesão à pauta neoliberal por parte dos países latino-americanos significa reconhecer a ascensão da hegemonia economicista e a inibição de pautas participativas e democráticas, principalmente pelo seu forte impacto global imbuído de um planejamento ideológico e racionalidade técnica.

A falácia da tese de que a ênfase no mercado anularia o atraso no terceiro mundo, estabilizando as contas negativas do Estado de bem-estar social, é um pressuposto forte para esta reflexão, acrescentando o fato de que a transparência das transações públicas e privadas inibiria gastos, privilégios e corrupção. O preço dos direitos republicanos e a desmobilização participativa nos espaços públicos foram pagos na barganha deste ardil, em prol da competitividade, da premiação e da eficácia.

Como lembram Dardot e Laval (2016), esse projeto global envolve não só os países e as diversidades naturais dos estados-nação, mas o sujeito livre, concorrencial e em situação de polarização econômica. Essa projeção da subjetivação no campo político-social reflete na desarticulação dos movimentos sociais, diminuindo a cultura da solidariedade, minando a força de pressão sindical e mantendo a regulação do endividamento e do desemprego.

Teria sido ingenuidade progressista ou expertise dos adeptos à tese do mercado global? Falta autocrítica aos setores progressistas de esquerda, alienação ou hegemonia dos setores conservadores? Os adeptos do “mundo sem fronteiras” ou da “nova ordem econômica mundial” desejariam o fim da história ou a geografia sem fome desejaria o fim dos privilégios? A frente popular do campo progressista não esteve suficientemente organizada para desenfrear o projeto burguês. No confronto entre poderes, as circunstâncias se impuseram.

A orientação gerencial no Brasil, através da Reforma Administrativa do Estado, evidencia como princípio que os setores políticos, no Brasil, hegemonicamente levaram à efetivação do sistema, com todas as nuances de implantação e implementação de um novo modelo administrativo

de Estado, a partir de estratégias de reorganização da legislação vigente da educação para acomodar as finalidades do gerencialismo.

Diante dos fatos, a indagação é sobre aderência à proposição, não só do Brasil, cuja coexistência de partidos ideológicos diferenciados, reunidos em blocos distintos, liberais e progressistas, mas acrescida à onda de aquiescência de países por toda a América Latina. A pergunta poderia ser mais ousada sondando o porquê sobre a ausência de resistência e ruptura com os padrões impostos pela hegemonia do neoliberalismo na América Latina.

A natureza da pesquisa impõe limites à indagação porque há limites de estudos e pesquisas, não oferecendo suporte a uma análise mais aprofundada. Há como identificar a natureza do fenômeno, sua extensão global, não só do ponto de vista transnacional, como do ponto de vista da adesão nacional e concretização das normatizações jurídicas, políticas e administrativas que regem o campo da nova gestão.

É possível elencar hipóteses, mas estas se caracterizam como lacunas no campo progressista a serem consideradas para futuros estudos, tais como: adequação ideológica dos partidos; adequação na prática e nos discursos partidários; nova leitura das necessidades da classe trabalhadora por parte dos partidos e sindicatos; existência de projeto nacional de apoio ao agronegócio; inibição do projeto de reforma agrária dos governos progressistas; abertura de alianças para competição nas negociações eleitorais e governança dos partidos progressistas; nova leitura de atuação dos sindicatos frente aos novos desafios da flexibilidade das relações de trabalho contemporâneo; ausência do diálogo com as camadas populares no sentido de entender a amplitude do movimento, suas consequências para posição efetiva de oposição; identificar os fundamentos da existência e atuação dos novos movimentos sociais e questionar sua atuação pontual em contraposição a pautas mais universais; analisar o poder da mídia capitaneada pelos movimentos liberais para o fortalecimento do projeto em vigor, entre outros. Adicionado a estas questões, a hegemonia do Estado gerencial inibe a participação enquanto processo que venha a transgredir a ordem, através do debate público, portanto, coletivo e republicano em uma perspectiva dialógica.

Nesse cenário, recai a urgência de restabelecer conceitos de desenvolvimento humano com base na democracia e participação para além da legitimidade neoliberal para que a participação cidadã se apresente com capacidade geradora de nova realidade social. A República sem a voz da soberania popular se fez Estado autoritário. Reencontrará seu caminho na racionalidade dialógica, afetando as subjetividades na transmodernidade. É uma aposta!

Referências

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas; GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha; BORGHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Regiane Helena; PAIVA, Gustavo Bottura; XIMENES, Salomão Barros. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 134, p. 113-131, 2016. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>

AMORIM, Milene Dias. *A qualidade da educação básica no PDE: Uma análise a partir do Plano de Ações Articuladas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2011.

AMORIM, Milene Dias. *Reconhecimento de títulos estrangeiros de pós-graduação no Brasil: política, processos e resultados da Plataforma Carolina Bori*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2023.

ARAÚJO, Luiz. Estado da arte da relação público e privado na educação básica. *Fineduca*, v. 5, n. 8, p. 1-14, 2015. <https://doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v5-68060>

BALL, Stephen. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial*. El desarrollo en la práctica. Washington, US: Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 1996.

BANCO MUNDIAL. *Aprendizaje permanente en la economía global del conocimiento: desafíos para los países en desarrollo*. Washington, US: Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2003.

BANCO MUNDIAL. *Panorama general” como la lista de contenidos del Informe sobre el desarrollo mundial 2017: La gobernanza y las leyes*. Washington, US: Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2017.

BOWE, Richard; BALL, Stephen; GOLD, Anne. *Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology*. Londres: Routledge, 1992.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006*. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. *O público e o Privado*, n. 5, p. 7-23, 2005.

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas. Trabalhadores em Educação no Governo de Pernambuco: por um diálogo ativo. *Educar em Revista*, v. 34, n. 69, p. 245-260, 2018. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.55781>

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas. Construção das Políticas de Educação de Jovens e Adultos em Pernambuco: qual a racionalidade? *Educação*, v. 44, p 1-23, 2019. <https://doi.org/10.5902/1984644431856>

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas. A gestão democrática em Mato Grosso do Sul: planos de educação em foco. *Revista Fragmentos de Cultura*, v. 31, n. 3, p. 462-476, 2021. <https://doi.org/10.18224/frag.v31i3.8982>

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios. *Cadernos Cedes*, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>

FLACH, Simone de Fatima. Contribuições para o debate sobre a qualidade social da educação na realidade brasileira. *Contexto & Educação*, ano 27, n. 87, p. 4-25, 2012. <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/191>

GIMENES, Pamela Caetano; CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas; CAMPOS, Míria Izabel. Gestão educacional Brasil-Paraguai: concepções de políticas educacionais. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 15, e83192, 2021. <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v15i0.83192>

IANNI, Octavio. Globalização e Neoliberalismo. *São Paulo em Perspectiva*, v. 12, n. 2, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016. <https://doi.org/10.1590/198053143572>

OCDE. *Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros Resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. Organization for Economic Co-operation and Development, Paris, 2002.

PERONI, Vera Maria Vidal. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da Terceira Via. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 212-238, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETENO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: Projetos em disputa? *Revista Retratos da Escola*, v. 9, n. 17, p. 337-352, 2015. <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584>

ROSENAU, James. Governança, ordem e transformação na política mundial. In: CZEMPIEL, Ernest-Otto (Org.). *Governança sem governo*. Brasília: UnB, 2000. p. 11-46.

SAVIANI, Demerval. *A lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Caderno Cedes*, v. 29, n. 78, p. 216-226, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200005>

SOUZA, Marianne Pereira de. *Sistema ARCU-SUL: qualidade e regulação na confluência das políticas nacionais e regional*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2018.

UNESCO. *Declaracion Mundial sobre Educacion para Todos y Satisfación de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia, 1990.

UNESCO. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Educación para Todos, 2015a.

UNESCO. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*, 2015b.

VIEIRA, Sofia. O público e o privado na educação: cenários pós LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 77-99.

ANA CLAUDIA DANTAS CAVALCANTI

Doutora em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil; Professora aposentada, Secretaria de Educação, Recife, Pernambuco, Brasil.

MILENE DIAS AMORIM

Doutora em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil; Professora, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Levantamento de dados, análise bibliográfica da base teórica, construção do texto e desenho da pesquisa, elaboração do texto final.

Autora 2 – Levantamento e tratamento de dados, análise bibliográfica da base teórica, construção do texto e desenho da pesquisa, contribuições na elaboração do texto final.

APOIO/FINANCIAMENTO

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da chamada MCTIC/CNPq Nº 28/2018 – Universal.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Dados serão fornecidos se solicitados.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas; AMORIM, Milene Dias. A agenda global composta pelas organizações internacionais: a educação na composição do público e do privado. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e93976, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.93976>

O presente artigo foi revisado por Wesley Fernando de Andrade Hilário. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 05/01/2024

Aprovado: 25/07/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

