

Banco Mundial e OCDE como profetas de internacionalização da Educação Básica

World Bank and OECD as prophets of internationalization of basic education

El Banco Mundial y la OCDE, profetas de la internacionalización de la educación básica

Maria Abádia da Silva¹
Universidade de Brasília

Alexandre Marinho Pimenta²
Universidade de Brasília

Resumo: O presente artigo situa o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico como profetas de um tipo de internacionalização e busca evidenciar as convergências com as políticas para a educação básica pública no Brasil. Tem como objetivo contribuir com as discussões sobre formas de internacionalização da educação básica, com o propósito de destacar suas manifestações e expressões no ensino médio, à luz do materialismo histórico e dialético. Parte-se da análise documental para apreender na produção científica, na legislação educacional e no empréstimo aprovado entre Banco Mundial e Brasil para implementação do Novo Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017, os artifícios que encobrem os interesses dos governos e agentes externos. Constatam-se alinhamentos e estreita vinculação entre proposições dos organismos internacionais e do governo federal para a educação básica, e que a atuação de empresas, fundações e institutos privados ocultam formas de privatização, diluem direitos sociais e favorecem os imperativos da acumulação capitalista.

Palavras-chave: Internacionalização da Educação Básica; Educação Básica; Banco Mundial e OCDE; Política Educacional; Ensino Médio - Lei 13.415/2017.

Abstract: This article situates the World Bank and the Organization for Economic Cooperation and Development as prophets of a kind internationalization and seeks to demonstrate their convergence with policies for public basic education in Brazil. Its aim is to contribute to discussions on forms of internationalization of basic education, with the aim of emphasizing its manifestations and expressions in secondary education, in the light of historical and dialectical materialism. Documentary analysis is used to understand in scientific studies, educational legislation and the loan approved between the World Bank and Brazil to implement the new secondary education system - Law No. 13.415/2017 - the artifices that conceal the interests of governments and external agents. The proposals of international organizations and the federal government for basic education are aligned and closely linked, and the work of private companies, foundations and institutes conceals forms of privatization, dilutes social rights and favours the imperatives of capitalist accumulation.

Keywords: Internationalization of Basic Education; Basic Education; World Bank and OECD; Educational Policy; Secondary Education - Law 13.415/2017.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de Campinas - Unicamp. Professora Titular em Política Educacional da Universidade de Brasília - UnB. Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: abadia@unb.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5389894947596066>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8605-3805>.

² Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília - UnB. Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: alexmpimenta1@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9704150881132177>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8285-1930>.

Resumen: Este artículo sitúa al Banco Mundial y a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico como profetas de un tipo de internacionalización y busca destacar las convergencias con las políticas para la educación básica pública en Brasil. Su objetivo es contribuir a los debates sobre las formas de internacionalización de la educación básica, con el fin de destacar sus manifestaciones y expresiones en la enseñanza media, a la luz del materialismo histórico y dialéctico. Parte del análisis de documentos para comprender en la producción científica, en la legislación educativa y en el préstamo aprobado entre el Banco Mundial y Brasil para implementar el nuevo sistema de enseñanza media - Ley nº 13.415/2017 - los artificios que encubren los intereses de gobiernos y agentes externos. Las propuestas de los organismos internacionales y del gobierno federal para la educación básica están alineadas y estrechamente vinculadas, y el trabajo de las empresas privadas, fundaciones e institutos oculta formas de privatización, diluye los derechos sociales y favorece los imperativos de la acumulación capitalista.

Palabras clave: Internacionalización de la Educación Básica; Educación Básica; Banco Mundial y OCDE; Política educativa; Educación Secundaria - Ley 13.415/2017.

Recebido em: 24 de agosto de 2023

Aceito em: 08 de janeiro de 2024

Introdução

Desde os anos 2000, o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), intensificaram as relações políticas e protocolos econômicos com os governos dos países na perspectiva de reordenar as bases de acumulação para o capital. Essas organizações são expressões das estruturas de poder global que incidem de diferentes formas sobre os governos nacionais. Em Davos - Suíça, nas reuniões do Grupo dos Sete (G7) dos países desenvolvidos, esses senhores do capital, conforme Frigotto (1999), se reposicionam para determinar e comandar os resultados econômicos, políticos e financeiros desejados, mas ainda insuficientes, diante das crises ou das reformas implementadas pelos governos nacionais.

Nesse contexto histórico de acumulação do capital, sob a égide da reestruturação produtiva, das tecnologias da informação e comunicação digital, das grandes corporações financeiras, das empresas transnacionais e das *big techs* de tecnologia, a OCDE e o Banco Mundial, profetas da política de crescimento econômico dos países desenvolvidos, atuam na indução de decisões e direções de uma política de internacionalização para a educação dos países. Como parte desse movimento de globalização de empresas, de tecnologias, de cultura e de capitais, aceleram medidas de desnacionalização, desregulação-regulação, liberalização e privatização da educação superior e básica.

Esses senhores do capital financeiro e os organismos que os representam fazem transitar o capital em todos os setores – bolsa de valores, serviços públicos, setor educacional e tecnológico – a fim de arquitetar e forjar a necessidade de um mercado global de educação, apontado nos estudos de Dale (2004) e Freitas (2014), em que acordos, empréstimos, parcerias público-privadas nos serviços públicos e expansão de escolas privadas prevaleçam sob a lógica neoliberal, das promessas do *laissez faire* e da concorrência entre os mercados livres.

No entanto, os dados do Relatório da Oxfam do Brasil *O vírus da desigualdade* (2021) apontam que os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda dos demais 95% da população. Em 2019, no Brasil, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) apontaram que 33 milhões de pessoas vivem com insegurança alimentar. Enquanto isso, parte do setor agrícola obteve uma safra recorde de 271,3 milhões de toneladas de grãos em 2021/2022, conforme dados da Companhia Nacional de Abastecimento (Agência Brasil, 2022). Esses dados demonstram desigualdades sociais e regionais geradas por tais políticas econômicas dos governos e empresários em seus intentos para a reprodução do capital.

Neste estudo, parte-se da perspectiva do materialismo histórico de Marx e Engels (1984), tendo a dialética como princípio fundante das relações econômicas e sociais na sociedade capitalista. Essa é uma forma de ser do real, de se expressar, uma maneira de pensar e agir, que reconhece as velhas e novas estruturas, as ações e concepções que emergem na realidade humana. Nesse movimento histórico, busca-se pensar em abstrato, o concreto em constante mudança e atrelado a uma totalidade complexa e apreendida, sempre provisória.

Em termos metodológicos, esse estudo resulta de pesquisas com fontes documentais, legislação, dados, publicações, relatórios do censo escolar da Educação Básica e produções científicas que, de algum modo, evidenciam as relações entre o Banco Mundial, a OCDE e o Brasil por meio das categorias: política e gestão da educação básica pública, entre 2000 e 2023³.

Nesse sentido, busca indagar: se os processos de circulação de pessoas, mercadorias, objetos e culturas estão engendrados no modo de ser e viver na sociedade capitalista, como se pode compatibilizar as exigências de internacionalização, de reprodução do capital para uns poucos e as demandas, inclusive educacionais, da maioria da população local, em diferentes contextos históricos e culturais? Assim, o presente artigo está dividido em três seções. Na

³ Este estudo resulta de pesquisas e estudos do ÁGUIA - Grupo de estudos e pesquisas sobre Organismos Internacionais, Gestão e Políticas para a Educação Básica, registrado do Diretório de Grupo de Pesquisas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ.

primeira, busca-se apreender nas diferentes formas da globalização elementos que contribuem para a propagação de uma concepção e finalidades de educação conduzidas pelo Banco Mundial e pela OCDE. Na segunda seção, discorre sobre os artifícios da internacionalização para, em seguida, analisar um empréstimo do Banco Mundial ao Brasil para a implementação da Lei nº 13.415/2017 e os alinhamentos de concepção e finalidades do ensino médio e os imperativos do mercado capitalista.

As formas de globalização conduzidas pelo Banco Mundial e OCDE

No final do século XX e início do século XXI, os estudos de Ianni (1996), Arrighi (1996), Leher (1998) e Antunes (2018) acerca do movimento de diferentes formas de globalização e da reprodução do capital em escala internacional demonstraram formas singulares e particulares do capital nos âmbitos nacional e local. Nessa aceleração acentuada na era das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), o capital transcende mercados e fronteiras, regimes políticos, sistemas de comunicação digital, culturas, civilizações e desenvolve estruturas organizacionais e operacionais com poder político global.

O termo globalização é um fenômeno histórico, complexo, polissêmico e que diz respeito a um modo de ser, ver, pensar, agir dos seres humanos com os outros, a natureza e a cultura. Esse fenômeno ocorre desde as civilizações clássicas, passando pelas navegações (séculos XV ao XVIII), com aceleração na Revolução Industrial nos movimentos de circulação de pessoas, objetos, mercadorias, técnicas e culturas. Entretanto, de fato, no final do século XX, com a divisão internacional do trabalho, a reestruturação produtiva e o impulso das tecnologias digitais, e a difusão da internet, o modo de produção capitalista encontrou novas formas de reprodução da força de trabalho. O processo da globalização transcende os fenômenos econômicos e se apresenta em várias dimensões políticas, culturais, tecnológicas nos países. Pode ser apreendida na internacionalização da economia, na ampla circulação do comércio, mercados interligados, redes de comunicação e informação, internet, empresas de tecnologia e nas questões climáticas e ecológicas. E mais, com a atuação das organizações multilaterais, entre eles: Banco Mundial e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE e das corporações financeiras, empresas transnacionais e *big techs*, que aceleraram os processos de globalização e fragmentação, dominam e controlam as finanças internacionais (Rattner, 1995). Há uma reestruturação da ordem mundial capitaneada pelas corporações e empresas transnacionais e financistas que operam com

os governos neoliberais conservadores no sentido de instituir regras de racionalidade técnica, livre comércio e a lógica da eficiência, produtividade, competitividade, flexibilidade para gerar crescimento econômico para o capital.

Contudo, essas corporações internacionais e as inovações tecnológicas em diferentes mercados fazem e fizeram girar a economia entre os empresários, banqueiros, comerciantes, financistas e mercadores que – unidos por contratos, juros e produtos – são afeiçoados pelo Estado. Nessa relação comercial entre os agentes, o capitalismo triunfa quando se identifica com o Estado, quando é o Estado (Braudel, 1977). Vê-se que, o Estado capitalista afeiçoa a concorrência global entre organizações financeiras, corporações, financistas, empresários e direciona a concentração de poder e riqueza nos países do Grupo dos Sete (Arrighi, 1996; Mauritti, 2019; Freitas, 2014).

Os governos neoconservadores por meio das estruturas de poder político, econômico e militar aceleraram os processos de globalização, fragmentação geopolítica e econômica e, ao mesmo tempo, reconhecem que existem estruturas de poder nacionais/locais diferentes. Esses governos se posicionam e se movem por relações de interesse, guerras e para manter sua liderança. E sabem que coexistem estruturas globais e regionais ou blocos de integração regional que ora são necessários ora são combatidos e repelidos. Portanto, a globalização acelerou a concentração-centralização do capital, pôs em movimentos elementos integrados e desintegradores, e as tensões entre o global e local, trazendo dilemas para as democracias, as culturas, meio ambiente, mundo do trabalho e educação dos países periféricos e dependentes (Rattner, 1995). No fundo, sob a lógica neoliberal conservadora, as corporações e empresas transnacionais puseram em aceleração a globalização econômica, os mecanismos de reprodução do capital, inclusive no setor educacional dos países membros.

Em parte, esse movimento foi conduzido pelo Banco Mundial e OCDE que, ao difundir melhores práticas, boas práticas, essas organizações tornaram-se parceiras dos países e, junto com os partidos políticos, empresas transnacionais, fundações e institutos privados e redes filantrópicas, passaram a induzir e direcionar políticas, estratégias e reformas consoantes com o capital. Nesse jogo das relações de interesses globais, essas organizações têm capacidade para atuar no sentido da globalização e internacionalização; modificam e criam assimetrias, redes políticas e econômicas de comércio, além de estabelecer regras e normativas de funcionamento.

Esses senhores do capital preconizam mercados livres, flutuação de capitais, parcerias público-privadas, a teoria do capital humano na formação da força de trabalho (Schultz, 1973), racionalidade, flexibilização, competitividade e um ordenamento jurídico para os países membros, tornando-os seguros para as práticas mercantis lucrativas.

Internacionalização da e na Educação Básica Pública: conceitos e movimentos

Desde os anos 1990, acelerou a adesão dos governos a um modelo de globalização baseado na flexibilidade, eficácia, *accountability*, competitividade, concorrência, metas, resultados quantitativos e parcerias público-privadas. De outro lado, também avançaram os confrontos dos movimentos sociais na luta por direitos humanos, sociais e educacionais.

Em concordância com Antunes (2018), Ianni (2001), Pereira (2022), Evangelista (2014), a modernização tornou-se um slogan e uma realidade, pois está espremida entre os interesses internacionais e os nacionais/locais, que ora se aproximam ora se distanciam. As proposições do Banco Mundial e da OCDE associadas às vozes dos empresários, fundações privadas e dos governos federal e estaduais exigiram uma força de trabalho qualificada, pressionando por mudanças na educação básica brasileira. Nesse contexto histórico, nos documentos *Educación primária* (1992); *Achieving world-class education in Brazil: the next agenda* (2011); *Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento - Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial* (2011) estão as proposições, as estratégias, os interesses e as prioridades que vão ordenar e direcionar reformas na Educação Básica *pari passu* com ações de internacionalização. Desse modo, ainda que predomine a internacionalização na Educação Superior, temos marcas no Ensino Médio.

Entendo o fenômeno da internacionalização da educação como caminhos ou alternativas para ampliar e aprofundar as relações interculturais, sociais e educacionais em contextos internacionais e transnacionais. Movimentos que se efetivam por atividades educacionais domésticas e/ou fronteiriças, individuais e/ou institucionais, geralmente envolvendo mobilidades humanas, conteúdos curriculares centrados em competências internacionais e interculturais, compartilhamento de conhecimentos e diferentes formas de cooperação acadêmica nos âmbitos do ensino e da pesquisa (Thiesen, 2017, p. 991).

Internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, as quais se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei e planos de educação (Libâneo, 2016, p. 43).

Entretanto, a internacionalização da e na educação é um fenômeno histórico, complexo e polissêmico que se faz presente nas ações da OCDE, do Banco Mundial e dos Estados Unidos quando capitanearam as políticas, estratégias e métricas para aferir potenciais de crescimento econômico dos países, já desvelado em Leher (1998), Fernandes

(2019) e Pereira (2016). Outros estudos, de Silva (2002), Pereira (2022), Evangelista (2014) e Libâneo (2014), apontaram os processos de cooperação técnica, financeira e intelectual dirigidos pelo Banco Mundial e OCDE, redes políticas filantrópicas, redes tecnológicas e redes de empresários para a Educação Básica. Portanto, há um movimento real, conjunto, entre Banco Mundial, OCDE e Brasil que operam por proposições, protocolos, estratégias e publicações. Com posições ambivalentes os governos federais, estaduais e municipais acabam por diluir o sentido público do direito público e encobrem a lógica lucrativa na educação básica pública.

Os estudos de Thiesen (2019), Freitas (2011), Pontes (2020) e Libâneo e Freitas (2023) indicam que princípios mercantis estão subjacentes aos pacotes de materiais pedagógicos, nas políticas curriculares e na política do livro didático, na adoção da gestão gerencialista, na formação de professores, no financiamento público, na política de bolsas de estudos e nas avaliações externas e índices internos com promessas de melhorar a qualidade da educação básica pública. Entretanto, internacionalização na e da educação é parte do movimento de globalização econômica que, em determinado tempo histórico, e sob os interesses de agentes empresariais, governos, redes políticas globais, cientistas, pesquisadores e instituições, ultrapassam fronteiras territoriais e, por meio das tecnologias digitais, fazem circular a ciência, conhecimentos, cultura, concepções, linguagens, artes, teorias, projetos, enfim, uma cosmovisão de mundo.

Sob o poder das corporações e empresas transnacionais e do Banco Mundial e OCDE, as inovações tecnológicas aceleraram a produção, circulação e consumo de produtos, objetos, mercadorias e culturas, ao mesmo tempo potencializaram e evidenciaram três grupos que atuam simultaneamente na internacionalização na educação. No primeiro, estão os artistas, filósofos, juristas, sociólogos, cientistas, ambientalistas, pesquisadores, professores defensores dos interesses científicos, literários, artísticos e acadêmicos que trabalham, se relacionam e incorporam a internacionalização da educação, ciência, conhecimento, artes, culturas e educação, como bem público social, coletivo e de todos. Esses têm como propósitos mobilidade, convênios, intercâmbios científicos e culturais, a integração equilibrada entre as esferas locais e global, o desenvolvimento sustentável, a interculturalidade e a pesquisa científica. No segundo grupo, estão as corporações internacionais, financistas, rentistas, tecnólogos e empresários do setor de ensino e organizações financeiras que representam o esteio dos interesses econômicos e financeiros, defendem a transformação da educação em um serviço de consumo a ser regulado pela bolsa de valores e pelo mercado. Esses têm interesses na concorrência, nos padrões de competição, no comércio de produtos

educacionais, tecnologias e plataformas digitais. No terceiro grupo estão as redes políticas filantrópicas, as empresas tecnológicas transnacionais, dentre elas: a Atlas Economic Research Foundation, Bill e Melinda Gates Foundation (BMGF) e a Bridge International Academies (BIA), exemplos dos interesses de fundações filantrópicas que, camuflados em ações de filantropia, agem como vendilhões do templo, defendem a educação como uma mercadoria a ser comprada e negociada na bolsa de valores, um objeto a ser comercializado. Essas redes de empresas filantrópicas defendem uma cadeira de serviços e produtos educacionais permeados da lógica do setor privado sob o slogan da garantia dos direitos humanos, sociais e educacionais. Essas redes filantrópicas passaram a investir e atuar nas decisões, direção e execução da política para Educação Básica, por meio de parcerias, fundações e institutos privados no Brasil (Fontes, 2020).

Esses três grupos, de diferentes maneiras, aproveitaram as inovações tecnológicas que, por serem veículos e ferramentas, são capazes de impulsionar, ainda mais, a reprodução do capital em escala globalizada. Essas organizações financeiras, recordamos Popkewitz e Lindblad (2016), fabricam e produzem dados e indicadores estatísticos como expressão de poder de dominação e liderança. De fato, ao capitanear as decisões supragovernamentais estabelecem a direção e hierarquizam países, governos e projetos a serem alçados no circuito internacional. Integram esse cenário as redes políticas filantrópicas, as fundações e institutos, os diretores, empresários, ministros de Estado e secretários de educação e gestores condutores da política neoliberal. A globalização, em suas múltiplas dimensões, alimenta os processos produtivos e tecnológicos, aumenta a circulação de objetos, mercadorias e artefatos, gera rendas e lucros e impulsiona a competitividade entre os países. Ao mesmo tempo, a globalização evidencia as diferenças entre países e governos – diferenças culturais, artísticas, jurídicas e de identidades –, multiplica modos de ser, ver, pensar, agir, e traz à tona uma diversidade de perspectivas, desejos, interesses, pois, ao ser múltipla e singular, oscila entre integração e fragmentação, convergências e divergências, enfim, entre o global e o local; entrecruza-se e antagoniza-se; inclui e exclui milhares pessoas.

E sendo um dos agentes da globalização, a OCDE⁴, desde 2012, por meio da Diretoria de Educação e Habilidades conta com um *expert staff*, técnicos especializados com poder de prescrição da política global para a educação dos países membros e parceiros-chave, por meio dos documentos: *Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values*

⁴ Na década de 1990, a OCDE começou a trabalhar com quatro países latino americanos: Brasil, Argentina, Chile e México. Desde 1996, o governo brasileiro participa de comitês e grupos de trabalhos sendo tratado como parceiro-chave. Em novembro de 2015, no governo de Dilma Rousseff, foi assinado o Programa de Trabalho Brasil-OCDE 2016-2017.

necessary for 2030 (OCDE, 2016), *The future of education and skills - Education 2030* (OCDE, 2018a), *Future of Education and skills 2030: conceptual learning framework* (OCDE, 2018b). O *OECD Learning compass 2030* (2019b) prevê competências futuras do estudante, o foco na estrutura de aprendizagem e uma padronização curricular em escala mundial, com conhecimentos, competências, habilidades, atitudes e valores a serem incorporados pelos estudantes, sob o mote das melhores práticas, práticas de sucesso ou práticas exitosas (Melo e Silva, 2023). A OCDE propõe:

a) estandardização da educação, o que significa trabalhar com a ideia de que a fixação de normas de desempenho que irão necessariamente melhorar os resultados educacionais, ou seja, implica reduzir a compreensão de educação à noção de altos resultados em testes estandardizados; b) foco nos objetivos centrais: numeracia e letramento; c) busca por formas de baixo risco para alcançar as metas de aprendizagem, o que representa a definição de um padrão mínimo de financiamento, mas de retorno garantido; d) uso de modelos de gestão empresarial como referências para a melhoria da educação, e) adoção de políticas de *accountability* vinculadas à avaliação de desempenho, o que está conectado com a nova responsabilização docente e institucional (Souza, 2016, p. 469).

As relações entre OCDE e Brasil, no âmbito da Educação, se aproximam pela adesão a vários programas, entre eles: Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes - PISA e Pesquisa Nacional sobre o Ensino e Aprendizagem – TALIS, ambas aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Neste movimento político, a OCDE atua junto com fundações e institutos privados, movimentam e direcionam ações e políticas para educação básica com capacidade para forjar, liderar e veicular concepções, finalidades, visões de educação, independente de governos nacionais. E sendo parte e agente da globalização econômica, opera em favor das corporações e empresas transnacionais, da reprodução do capital, inclusive expandido o setor privado dentro dos serviços públicos, saúde e educação.

No Brasil, o governo federal utilizou do artifício de qualidade da educação e da saúde, e adotou as parcerias público-privadas como sinônimo de bons serviços. No entanto, as razões atendiam a dois interesses. Um, o poder das corporações e empresas transnacionais ávidas por expansão de mercados na educação básica e, outro, empresários do setor, institutos, fundações privadas, organizações não governamentais, que assumiram, como parte integrante e integrada aos serviços educacionais públicos, as decisões, direção e definição do financiamento público.

Alinhamentos entre proposições do Banco Mundial e a reforma do Novo Ensino Médio - Lei nº 13.415/2017: empréstimo e gestão

Em 2022, os dados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP, 2023) registraram 47,4 milhões de matrículas nas 178,3 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 714 mil matrículas a mais em comparação com o ano de 2021, o que corresponde a um aumento de 1,5% no total. As matrículas da educação básica são majoritariamente na área urbana e de oferta pública. Em 2022, foram registradas 7,9 milhões de matrículas no ensino médio, sendo 84,2% na rede pública estadual e 12,3% na rede privada. Desse modo, esses dados estatísticos de 2022 dão uma dimensão do universo educacional público com alto potencial para cálculos em empreendimentos privados a serem explorados com fins lucrativos.

Nesse cenário, o Banco Mundial continua a atuar na educação pública. No documento *Aprendizagem para todos: Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento – Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial* (2011), por meio do slogan “Educação para todos”, afirma que “o objetivo global é não só escolaridade, como também aprendizagem (...) e o motor desse desenvolvimento é que as pessoas aprendem, dentro e fora da escola, desde o jardim-escola até o mercado de trabalho” (Banco Mundial, 2011, p. 1.). Em seguida, no Fórum Mundial de Educação (2015), vários organismos foram signatários da *Declaração de Incheon: Educação 2030 rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* (2015) e afirmaram estar

comprometidos com qualidade e educação ao longo da vida para todos (...) que se ofereçam percursos de aprendizagens flexíveis (...) afirmam também o reconhecimento, a validação, a certificação do conhecimento, das habilidades, das competências adquiridas tanto na educação formal ou informal (...) afirmam ainda estimular marcos legais e políticos que promovam a prestação de contas, transparência, governança participativa e parcerias coordenadas em todos os níveis e setores (Unesco, 2015, p. 3).

Nesse entremeio, as relações do então presidente Michel Temer com o Banco Mundial se estreitaram mediante empréstimo para a reforma do Ensino Médio - Lei no 13.415/2017 (Processo nº 23000.031201/2017-19). Observe que no excerto abaixo o banco exprime sua nova concepção de sistema educacional em que inclui o setor privado como parceiro-chave:

O termo “sistema educacional” refere-se tipicamente às escolas públicas, universidades e programas de formação que fornecem serviços de educação. Nesta estratégia, “sistema educacional” inclui a gama completa de oportunidades de aprendizagem que existem num país, quer sejam fornecidas ou financiadas pelo sector público quer privado (incluindo organizações religiosas, organizações sem fins lucrativos ou com fins de lucro). Inclui programas formais ou não formais, para além de toda a gama de beneficiários

e interessados nestes programas: professores, formadores, administradores, funcionários, estudantes e as suas famílias e empregadores. Inclui também as regras, políticas e mecanismos de responsabilização que aglutinam um sistema de educação, bem como os recursos e mecanismos de financiamento que o sustentam (Banco Mundial, 2011, p. 5).

Essa concepção de parceria com o setor privado foi alargada para incluir fundações e institutos privados, o setor privado com ou sem fins lucrativos e as organizações não governamentais, para diluir e embaraçar o sentido do serviço público, como podemos ver no disposto na Resolução nº 03/2023 artigo 12, § 9º (Brasil, 2018a): “Para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos, podem ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciadas pelos sistemas de ensino”.

Nesse movimento, o governo federal, com o apoio das fundações e institutos privados e dos empresários, aprovou a Medida Provisória nº 746/2016 e a Lei nº 13.415/2017, e introduziu as seguintes alterações: i) ampliação progressiva da carga horária anual mínima, visando atingir mil e quatrocentas horas, ou seja, escolarização de tempo integral; ii) a constituição das áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; iii) o trabalho com o “projeto de vida” do estudante; iv) a construção de itinerários formativos, além da Base Nacional Comum Curricular-2018 compondo metade da carga horária; v) abertura de exercício de docência no âmbito do eixo profissionalizante para pessoas com “notório saber”. Assim, os estudos de Pereira (2021) e Melo e Silva (2023) evidenciam um longo processo de alinhamento dos governos, fundações e institutos privados com o Banco Mundial, conforme a seguir:

O Banco Mundial tem apoiado vários programas educacionais inovadores com resultados promissores. Em Pernambuco e Recife, o Banco apoiou alunos matriculados em programas da Fundação Ayrton Senna e da Fundação Roberto Marinho, auxiliando-os na recuperação e reinserção escolar na faixa etária adequada. O Banco também apoiou a ampliação da jornada escolar em Pernambuco e no Piauí. A oferta de ensino em tempo integral no ensino médio em Pernambuco contribuiu para a redução da evasão e foi um fator para o avanço recente do Estado no IDEB (Banco Mundial, 2017b, p. 65)⁵.

No documento *Program Appraisal Document on Proposed Loans - Support to Upper Secondary Reform in Brazil Operation*⁶ (Banco Mundial, 2017b, p. 11) estão algumas proposições

⁵ As traduções dos documentos do Banco Mundial são de nossa autoria.

⁶ Documento de Avaliação do Programa de Empréstimos Propostos - Apoio à Reforma do Ensino Médio na Operação Brasil (Banco Mundial, 2017b).

do Banco Mundial com Brasil entre 2018 e 2023: criação de empregos produtivos, aumento da produtividade, estímulo de investimentos, inovação e garantia de que a força de trabalho seja suficientemente qualificada para atender às demandas do mercado.

Na Resolução 03 de novembro de 2018 (Brasil, 2018a), artigo 7, § 3º temos:

As aprendizagens essenciais são as que desenvolvem competências e habilidades entendidas como conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e da atuação no mundo do trabalho.

Os estudos recentes de Abrantes (2019), Costa e Silva (2019), Fornari (2020) e Melo e Silva (2023) revelam estreita convergência em relação ao ensino médio. A retórica do banco continua a ser de que os gastos públicos precisam ser “mais eficientes e mais bem direcionados” (Banco Mundial, 2017b, p. 11) e reconhece avanços na área educacional, mas afirma que “melhorar os resultados da aprendizagem é fundamental para equipar as pessoas com as habilidades necessárias e criar o capital humano necessário para impulsionar o aumento da produtividade” (2017b, p. 22), e que “a reforma do ensino médio recentemente aprovada fornecerá uma âncora para as intervenções do Grupo Banco Mundial nessa área e poderá ser apoiada por uma operação Programa por Resultados” (2017b, p. 22).

De fato, por meio do projeto *Support to Upper Secondary Reform in Brazil Operation* (Apoio à Reforma do Ensino Médio na Operação Brasil), o processo nº 23000.031201/2017-19, temos convergência de objetivo ao “flexibilizar o currículo do Ensino Médio visando torná-lo mais atrativo e articulado com as atuais necessidades do mundo do trabalho, passando também pela promoção da educação integral para a melhoria da qualidade e redução do abandono” (Brasil/MEC, 2017, s/p). Vê-se assim, convergência de objetivos a seguir:

O Banco Mundial há muito vem apoiando reformas no ensino médio no nível subnacional que visam abordar a baixa qualidade e a ineficiência da educação básica no Brasil. As iniciativas incluem: (a) proporcionar desenvolvimento profissional para professores e diretores de escola para desenvolver maior autonomia para as escolas criarem um ambiente de ensino e aprendizagem melhorado com base em avaliações de desempenho escolar e aproveitamento dos alunos; (b) expandir escolas de tempo integral no ensino médio para permitir que alunos e professores tenham mais tempo para concluir o trabalho do curso, enriquecer o currículo e introduzir as habilidades do século XXI; (c) implementar sistemas de monitoramento e avaliação que aumentem a responsabilidade baseada em resultados e permitir o apoio personalizado de suas escolas, e (d) desenvolver políticas educacionais baseadas em evidências para tornar a prestação de serviços educacionais mais eficiente (Banco Mundial, 2017a, p. 17).

O objetivo do projeto é “fortalecer a capacidade das secretarias estaduais de educação para implementar a reforma do ensino médio, priorizando escolas vulneráveis, e aumentar o índice de desenvolvimento da educação básica em tempo integral no território brasileiro” (Banco Mundial, 2017a, p. 5). E foram definidos “três indicadores-chave: (a) número de estados onde pelo menos 40% das escolas implementaram os novos currículos; (b) número de estados onde pelo menos 50% das escolas vulneráveis implementaram os novos currículos; e (c) variação percentual do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na Escola de Tempo Integral” (Banco Mundial, 2017a, p. 5).

Tratou-se de uma operação conjunta, combinando um Programa para Resultados e Projetos de Investimentos com assistência técnica e condicionalidades. Observe que um *modus operandi* perene é afirmar a insuficiência do MEC e das Secretarias Estaduais de Educação para realizar ações e oferecer assistência técnica para fortalecer a capacidade institucional do MEC/SEB (Banco Mundial, 2017a, p. 11), conforme processo nº 23000.031201/2017-19 que trata da aprovação de crédito junto ao Banco Mundial.

Componente 1 - Nº 8812-BR: PforR no Valor de US\$ 221 milhões - Composto por Programas Orçamentários e Ações do Plano Plurianual (PPA) selecionados, acordados, vinculados com uma parte do orçamento do MEC à resultados educacionais, (...) relacionados com os objetivos do Programa para Resultados que condicionam os desembolsos em função do cumprimento de metas. **Componente 2** - Nº 8813-BR no valor de US\$ 29 milhões - para apoiar a implementação da Reforma do Ensino Médio, por meio de um conjunto de assistências técnicas, fortalecendo a capacidade institucional do MEC e SEE's para assegurar a correta implementação da Reforma do Ensino Médio (Brasil/MEC, 2021).

Nesse estreitamento de relações, o Banco reafirma políticas e estratégias perenes, tais como: alega insuficiência das estruturas do MEC e das secretarias estaduais para cumprir objetivos do empréstimo e nelas aloca a maior parte dos recursos, oferecendo assistência técnica, defende a teoria do capital humano, afirma padrão de qualidade insuficiente, e propõe junto com governos, fundações e institutos privados indicadores de racionalidade, eficiência, eficácia e competitividade, flexibilidade, financiamento associado a metas e desempenho, e custo-benefício sob a lógica do mercado.

Com a baixa produtividade e baixo crescimento econômico, as restrições fiscais tornam mais premente a necessidade de um aumento eficiente do capital humano. Os recentes ajustes fiscais, no entanto, colocaram rígidos tetos de gastos em gastos sociais, como educação. Como resultado, as reformas estruturais que impulsionam de forma eficiente o capital humano

tornaram-se uma prioridade chave do governo e do desenvolvimento. Um caminho fundamental para melhorar a qualidade e o custo-benefício no Brasil é aumentar a relevância do ensino médio e combater a baixa eficiência interna do sistema (Banco Mundial, 2017a, p. 1).

Esses senhores do capital fabricam as estatísticas, modelam os indicadores e métricas, padronizam os produtos a serem vendidos aos governos, partidos políticos, fundações e empresários privados. Assim, os números, as estatísticas, os indicadores e métricas são os produtos vendidos pelos senhores do capital aos governos locais, com as promessas de que ações do setor privado *são melhores e mais eficientes*, dignas de serem replicadas no setor público (Silva; Silva; Ferreira, 2022). Tem-se nessa cosmovisão, o pressuposto de governar por números, só por números. Fabricam-se os números e desprezam a contexto histórico social da população.

Portanto, na sociedade capitalista existe uma contradição estrutural entre o caráter social da produção e o caráter privado da propriedade presente na constante necessidade de força de trabalho qualificada e, ao mesmo tempo, defende-se o encurtamento de verbas e de conteúdos para essa mesma formação escolar. O Banco Mundial e a OCDE atuam como profetas da internacionalização, contam com a anuência dos governos federal, estaduais e municipais, das fundações e institutos privados na direção e execução de políticas para a educação básica, ao mesmo tempo, os segmentos sociais e populares atuam e defendem, nos Fóruns de Educação e na Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), princípios e finalidades da educação básica pública, financiamento e gestão pública, revelando as classes em luta.

Lições e registros finais

Entre as lições, no Brasil, temos um longo debate sobre o ensino médio regular a ser compreendido em três perspectivas: a perspectiva neoliberal encabeçada pelos defensores da teoria do capital humano que advogam a necessidade de força de trabalho, formação flexível, livre mercado; a perspectiva omnilateral-politécnica, que agrega profissionais que concebem o ensino médio integrado aos pilares do trabalho, ciência, cultura e tecnologia, conforme Ramos (2007), Moura (2010) Ribeiro e Araújo (2021); e a perspectiva propedêutica que reúne os defensores do ensino médio como rito de acesso à educação superior para os filhos abastados.

Há um complexo processo de reestruturação produtiva e tecnológica engendrado pelas corporações e empresas transnacionais e pelos senhores do capital. Vê-se que persistem as *big techs*, redes políticas, fundações e institutos privados que, sem prescindir da exploração

econômica, agregam atos e ações privadas dentro da educação básica pública. Esse movimento dialético faz transitar as diferentes concepções de internacionalização no Ensino Médio com alterações na gestão escolar, na política curricular, na contratação de formação de professores, na política de avaliação e na permissão de parte da formação ocorrer em empresas privadas.

Nesse contexto histórico de internacionalização e fragmentação, o Banco Mundial e a OCDE, os governos, as fundações e os institutos privados, juntos, empreenderam mudanças estruturais na educação básica, nesse caso, por meio da implementação da Lei nº 13.415/2017, para operar um único padrão de crescimento econômico firmado no setor privado e lucrativo. Sob o argumento de qualidade insuficiente do ensino, as parcerias público-privadas servem para encobrir as fronteiras entre setor público e privado, distanciam os sujeitos da gestão democrática e induz a liberalização da educação para mercado lucrativo. Mesmo assim, há resistências e dissensos. Contudo, registra-se ainda que, estudantes, famílias, professores e diretores criam, inventam, transformam e desenvolvem projetos educacionais em que a educação básica é um direito social, humano, um bem público que nos humaniza. Essa é a luta!

Referências

ABRANTES, T. A. *As condicionalidades do Banco Interamericano de Desenvolvimento e as políticas de educação profissional no Brasil*. 2019. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR, 2019.

AGÊNCIA BRASIL. *Produção de grãos em 2022*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/economia/audio/2022-06/conab-estima-que-safra-de-graos-alcance-2713-milhoes-de-toneladas-0>. Acesso em 22 jul. 2023.

ANTUNES, R. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARRIGHI, G. *O longo século XX: dinheiro, poder e origens do nosso tempo*. São Paulo: Unesp, 1996.

BALL, S. J. *Educação Global S. A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BANCO MUNDIAL. *Achieving world-class education in Brazil: the next agenda*. Washington, DC, 2011.

BANCO MUNDIAL. *Country Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period FY18-FY23*. Washington, DC, 2017a.

BANCO MUNDIAL. *Educación primaria*. Washington, DC, 1992.

BANCO MUNDIAL. *Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial, Aprendizagem para Todos: Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento*. Washington, DC, 2011.

BANCO MUNDIAL. *Program Appraisal Document on Proposed Loans - Support to Upper Secondary Reform in Brazil Operation*. Washington, DC, 2017b.

BANCO MUNDIAL. *Relatório de Capital Humano Brasileiro - Investindo nas Pessoas*. Washington, DC, 2022.

BRASIL. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios PNAD - 2019*. Brasília, 2019.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018a.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio*. Brasília, 2018b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Acordo de Empréstimo nº 8812-BR e 8813-BR*. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/acordo-de-emprestimo>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. *Processo nº 23000.031201/2017-19*. Parecer técnico referente à aprovação da operação de crédito junto ao Banco Mundial no âmbito do projeto de Apoio à implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, 2017.

BRASIL - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). *Plano de Trabalho*. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.oecd.org/environment/country-reviews/EPR-Brasil-AR-Portugues.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2023.

BRAUDEL, F. *Afterthoughts on Material Civilization and Capitalism*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press, 1977.

CONFERÊNCIA Nacional de Educação Popular. CONAPE. Rio Grande do Norte, 2022.

COSTA E SILVA, F. P. *A reforma do Ensino Médio no governo Michel Temer (2016-2018)*. 2019. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2019.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302004000200007>.

EVANGELISTA, O. *O que revelam os slogans na política educacional*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2014.

FERNANDES, E. F. *A política da OCDE para a educação básica: das mesas de reuniões internacionais à carteira escolar*. 2019. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Brasília, DF, 2019.

FONTES, V. Capitalismo filantrópico? - múltiplos papéis dos aparelhos privados de hegemonia empresariais. *Marx e o Marxismo* v. 8, n.14, jan/jun, p. 16-35, 2020.

FORNARI, M. *A política de financiamento do Banco Mundial para a reforma do ensino médio no governo Temer*. 2020. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR, 2020.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores da Educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Sociedade e Educação*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302014143817>.

FREITAS, L. C. de. *Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo?* Campinas: CEDES. II Seminário de Educação Brasileira, 2011.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo, Editora Cortez, 1999.

IANNI, O. *A era do globalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LEHER, R. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio da pobreza”*. 1998. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LIBÂNEO, J. C. Internacionalização das políticas educacionais. In: SILVA, M. A.; CUNHA, C. *Educação Básica: políticas, avanços e pendências*. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 13-56.

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. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143572>.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. (org.). *Finalidades Educativas da educação escolar: a visão de agentes internos e externos à escola*. Goiânia: C&A, 2023.

MARIUTTI, E. B. Estado, mercado e concorrência: fundamentos do neoliberalismo como uma cosmovisão. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, n. 54, p. 9-33, 2019.

MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia Alemã*. São Paulo: Hucitec, 1984.

MASCARO, A. *Estado e forma política*. São Paulo: Boitempo. 2013.

MELO E SILVA, T. *Brasil, de “experiências de catálogo” a um “laboratório de ação educacional”*: a concepção de boas práticas como instrumento de gestão do Banco Mundial para a Educação. 2023. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica de 2022*. Resumo técnico. Diretoria de Estudos, Brasília, 2023.

MOURA, D. *Algumas possibilidades de organização do Ensino Médio a partir de uma base unitária, trabalho, ciência e tecnologia e cultura*. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file>. Acesso em: 16 ago. 2023.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Education 2030: The Future of Education and Skills*. Position paper. Paris, 2018a.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Future of Education and Skills 2030: a Series of Concept Notes*. Paris, 2019a.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Globalisation and Linkages to 2030: Challenges and Opportuntirs for OECD Countries*. Paris, 1996.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Learning Compass 2030*. Paris, 2019b.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values necessary for 2030*. Paris, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Incheon: Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Fórum Mundial de Educação, 2015.

OXFAM DO BRASIL. *O vírus da desigualdade 2021*. Brasil, 2021. Disponível em: <https://materiais.oxfam.org.br/o-virus-da-desigualdade>. Acesso em: 22 jun. 2023.

PEREIRA, J. M. M. A agenda educacional do Banco Mundial em tempos de ajuste e pandemia. *Educação e Pesquisa*, v. 47, p. 1-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202147242157>.

PEREIRA, J. M. M. *O Banco Mundial no Brasil (1990-2020)*. Curitiba: Editora Appris, 2022.

PEREIRA, R. S. *A política de competências e habilidades na educação básica pública: relações entre Brasil e OCDE*, Tese (Doutorado) Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília, 2016.

PONTES, D. F. *A atuação e expansão da Empresa Kroton Educacional na Educação básica*. Brasília. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Brasília, 2019.

POPKEWITZ, T.; LINDBLAD, S. A fundamentação estatística, o governo da educação e a inclusão e exclusão sociais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 3, n. 136, p. 727-754, jul-set., 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016165508>.

RAMOS, M. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 16 ago. 2023.

RATTNER, H. Globalização: em direção a um mundo só? *Estudos Avançados*, v. 9, n. 25, p. 65-76, 1995. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-40141995000300005>.

SCHULTZ, T. W. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SILVA, M. A. *Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas: Autores Associados/FAPESP, 2002.

SILVA, M. A.; SILVA, M. D.; FERREIRA, N. R. Governar por números: a política da OCDE para a educação básica. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 27, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270120>.

SILVA, M. R.; ARAÚJO, R. M. L. Educação na contramão da democracia - a reforma do Ensino Médio no Brasil. *Revista Trabalho Necessário*, v. 19, n. 39, p. 6-14, 2021.

SOUZA, Â. R. de. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 32, n. 2, p. 463-485, 2016. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol32n22016.63947>.

THIESEN, J. S. Internacionalização dos currículos na educação básica: concepções e contextos. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.15, n. 4, p. 991-1017 out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i4p991-1017>.

THIESEN, J. S. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945190038>.