

# **IV ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

**DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II**

**FERNANDO DE BRITO ALVES**

**ROGERIO LUIZ NERY DA SILVA**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

**Diretoria - CONPEDI**

**Presidente** - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

**Diretora Executiva** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

**Vice-presidente Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

**Vice-presidente Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

**Vice-presidente Sul** - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

**Vice-presidente Sudeste** - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

**Vice-presidente Nordeste** - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

**Representante Discente:** Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

**Conselho Fiscal:**

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

**Secretarias**

**Relações Institucionais:**

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

**Comunicação:**

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

**Relações Internacionais para o Continente Americano:**

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

**Relações Internacionais para os demais Continentes:**

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

**Eventos:**

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

**Membro Nato** - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

---

D597

Direitos sociais e políticas públicas II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Fernando De Brito Alves; Rogerio Luiz Nery Da Silva – Florianópolis: CONPEDI, 2021.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-401-3

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Constitucionalismo, desenvolvimento, sustentabilidade e smart cities.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. IV Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2021 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



## **IV ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

### **DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II**

---

#### **Apresentação**

O Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, ao longo de sua história, vem reafirmando o seu compromisso com a educação jurídica de qualidade pela realização de pelo menos um encontro e um congresso anuais, espaçados semestralmente e estruturados nos mais altos níveis organizacional e logístico.

Com o advento da Pandemia Covid-19, logo em seus primeiros meses, enquanto para muitos o cenário era de exclusiva desesperança, o Conpedi olhou para dentro de si, identificou a necessidade de inovar e promover intenso trabalho de reengenharia operacional, para criar um novo modelo de eventos jurídicos de grande porte, inteiramente conduzido no modal virtual. Isso, em momento no qual pouquíssimas instituições pioneiras se dedicavam eficientemente à espécie. Nesses recentes tempos difíceis, a rápida percepção do Conpedi permitiu sair na vanguarda para o enfrentamento dos efeitos da pandemia Covid-19, desde logo, e já em junho de 2020, em tempo recorde, reinventou-se para organizar o I Encontro Virtual do Conpedi, seguido semestralmente dos II e III Encontros Virtuais.

Superados os desafios do desconhecido, conclui, agora, com enorme êxito, em novembro de 2021, o IV Encontro Virtual do Conpedi - Constitucionalismo, Desenvolvimento, Sustentabilidade e Smart Cities. Em cinco belíssimos dias de palestras, apresentações, debates, painéis e inúmeros GT's foi coberta ampla temática de pesquisa jurídica e áreas transversais. No presente volume, figuram os artigos apresentados por seus autores no Grupo de Trabalho de Direitos Sociais e políticas Públicas II, abrangendo estudos de gestão pública e empresarial, desenho e aplicação de políticas públicas nas áreas de educação, saúde, moradia, dentre outros tantos. As apresentações foram permeadas por frutíferos debates e o resultado vem aqui tornar-se público.

A todos uma ótima leitura e estimulante reflexão.

FERNANDO DE BRITO ALVES - Graduado em Direito pela FDENP e graduado em Filosofia pela USG. Especialista em História e Historiografia pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho. Mestre em Direito pela UENP. Doutor em Direito pela ITE. Pós-doutorado pela Universidade de Coimbra - Visiting Researcher na Universidad de Murcia - Editor da Revista Argumenta. Professor e Coordenador do PPG em Ciência Jurídica da UENP. Procurador-Jurídico da Universidade Estadual do Norte do Paraná.

ROGÉRIO LUIZ NERY DA SILVA - Graduado em Direito pela UERJ e graduado em Administração pela AMAN. Especialista em Educação pela UFRJ. Especialista em Direito Empresarial e Tributário pela FGV. Mestre em Direito e Economia pela UNIG. Doutor em Direito pela UNESA. Pós-doutorado pela Universidade de Paris X. Visiting Researcher na New York Fordham University. Visiting Professor Erasmus na Cardinal Stefan Wyszyński de Varsóvia. Professor PPGD UNOESC e UniRV.

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E DIRETRIZES INTERNACIONAIS: O IMPACTO DAS ORGANIZAÇÕES TRANSNACIONAIS NA GOVERNANÇA LOCAL E O EXEMPLO DA AGENDA 2030 DA ONU**

**PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES AND INTERNATIONAL GUIDELINES: THE IMPACT OF TRANSNATIONAL ORGANIZATIONS ON LOCAL GOVERNANCE AND THE UN AGENDA 2030 EXAMPLE**

**Giselle Marie Krepsky** <sup>1</sup>

**Rafael Hamilton Fernandes de Lima** <sup>2</sup>

**Thiago Cipriani** <sup>3</sup>

**Resumo**

Este artigo aborda o impacto das políticas públicas educacionais internacionais, notadamente a Agenda 2030 da ONU nas metas orientadoras de políticas no Brasil. A partir da teoria dos regimes internacionais e da observação das organizações que os orientam, objetivou-se comparar as metas estabelecidas para o desenvolvimento da educação no âmbito global e local. Por meio do método indutivo e com as técnicas da pesquisa bibliográfica e documental, concluiu-se que houve total assimilação, seja por cópia ou emulação das políticas públicas globais, evidenciando a Agenda 2030 como exemplo de internalização de política pública no campo educacional brasileiro sujeita a contingências locais.

**Palavras-chave:** Políticas públicas educacionais, Organizações, Regimes internacionais, Agenda 2030, Governança local

**Abstract/Resumen/Résumé**

This article addresses the impact of international educational public policies, notably the UN 2030 Agenda, on the guiding policy goals in Brazil. Based on the theory of international regimes and the observation of the organizations, the objective was to compare the goals established for the development of education in the global and local scope. Through the inductive method and techniques of bibliographic and documentary research, it was concluded that there was total assimilation, either by copying or emulating global public policies, showing the 2030 Agenda as an example of internalization of public policy educational field subject to contingencies.

---

<sup>1</sup> Doutora em Direito Público (UNISINOS). Professora do Mestrado em Direito FURB. Líder do Grupo de Pesquisas CNPq: Justiça, Educação e Ciência e membro do Grupo Direitos Fundamentais, Cidadania e Justiça.

<sup>2</sup> Mestrando em Direito (FURB). Especialista em Direito Público (FURB); Direito Processual Civil (UCAM). Membro do Grupo de Pesquisas CNPq/FURB: JUSTEC (Justiça, Educação e Ciência) e CONSTINTER (Constitucionalismo, Cooperação e Internacionalização).

<sup>3</sup> Mestrando em Direito (FURB). Especialista em Direito Público: Constitucional e Administrativo (UNIVALI). Membro do Grupo de Pesquisas CNPq/FURB: JUSTEC (Justiça, Educação e Ciência) e CONSTINTER (Constitucionalismo, Cooperação e Internacionalização).

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** Educational public policies, Organizations, International regimes, 2030 agenda, Local governance

## 1 INTRODUÇÃO

As Políticas Públicas Educacionais, assim como de diversas outras áreas, possuem um viés nacional e outro que o transcende. Nesse tocante, é evidente como em um cenário social globalizado, transnacional e em constante complexificação que se apresenta na era pós-moderna, existam relações de múltiplos contextos ou policontextos (TEUBNER, 1989). Não é novidade, outrossim, que a globalização é contingencial “[...] evolutiva; é um processo fluido que muda constantemente com o desenvolvimento da sociedade humana.” (AL-RODHAN; STOUDMANN, 2006, p.7, tradução nossa).

Por isso, nunca as organizações exerceram tanta influência nas Políticas Públicas, sejam as nacionais, mas, sobretudo, as de orientação internacional. Seus atores, como agentes que externalizam a comunicação das organizações as quais pertencem, fazem parte da tomada de decisões coletivizadas e mais ou menos consensuadas tornando exigíveis formal ou informalmente as orientações delas emanadas. Neste caldo relacional, intensificam-se as comunicações e ações em rede de organizações e Sistemas funcionalmente diferenciados (Luhmann, 1998). No viés educacional destacam-se as interrelações entre os Sistemas da Educação, da Política, da Economia, da Ciência e do Direito.

Para Corsi, Baraldi e Esposito (1996) o sistema Político é o que tem a função de conduzir a sociedade por meio de decisões que sejam coletivamente vinculantes e, por isso, está estreitamente vinculada com a utilização do poder. É por meio deste poder que é possível a reprodução da comunicação política. Tal qual os demais sistemas, a Política é igualmente um sistema autopoietico o qual baseia suas comunicações em códigos e programas definidos além de ser dotado de organizações. Seus processos comunicativos estão vinculados a uma autossensibilização, ou seja, tornam-se sensíveis aos problemas e tarefas com as quais se vinculam com o entorno o que se reflete a partir de temas específicos.

Todavia, o sistema Político para Luhmann, está disposto em um tripé, quer dizer, em uma distinção tridimensional sob a qual operam *Política, Administração e Público*. Em particular é no âmbito da *Administração* que se incorporam hierarquias e mandatos. Por isso, em sentido mais amplo ele utiliza o termo *Administração* para incluir o governo ou o executivo e o legislativo. Essa distinção pode ser explicada a partir das transformações do Estado e da complexidade com a qual o Constitucionalismo atualmente lida com a separação dos poderes. (LUHMANN, 2002).

É a partir dele, notadamente em acoplamento com os demais supracitados, que os ditames internacionais são recepcionados, assimilados, incorporados e, por fim, transformados em ações políticas baseadas em dados e objetivos definidos nacionalmente.

Atualmente, os sistemas de educação locais têm sofrido influências de diversos programas e ações oriundas de sistemas educacionais vinculados a outros estados-nação bem como de diversificadas organizações que extrapolam a percepção de seus integrantes gerando formas de regulação chamados regimes internacionais, conforme orienta Amaral (2010).

Um destes planejamentos globais com relevante repercussão mundial é a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) que possui 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). O objetivo 4 contempla a “Educação de Qualidade” que visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015) cuja implementação no Brasil ocorre por meio do Decreto nº 8.892 (BRASIL, 2016) e são determinantes para a escolha de políticas públicas até 2030.

Considerando as interferências das organizações e regimes internacionais, urge entender de que forma e com que repercussões as políticas educacionais no Brasil refletem o escopo de atuação internacional externalizada na Agenda 2030 com vistas ao desenvolvimento coletivo que deve ser observado a partir do viés dos direitos fundamentais de natureza social. Utilizando-se do método indutivo bem como das técnicas da pesquisa bibliográfica e documental, o objetivo da pesquisa que fomentou este texto foi evidenciar a dinâmica relacional internacional para a governança educacional brasileira a fim de subsidiar a compreensão da concretização do direito fundamental à educação de qualidade.

## **2 A DIMENSÃO GLOBAL DA EDUCAÇÃO E A TEORIA DOS REGIMES INTERNACIONAIS**

Ao cotejar a sistemática da educação, observa-se a proeminência dos entes estatais, enquanto protagonistas de políticas públicas, haja vista comumente serem os responsáveis pela organização, controle e estruturação dos sistemas de ensino, os quais seriam o lastro instrumental para a reprodução de técnicas culturais (escrita, fortalecimento do idioma, entre outros) e, ainda, para oportunizar que os indivíduos participassem do desenvolvimento nacional (AMARAL, 2010).

Inicialmente, o chamado multilateralismo educacional representou uma espécie de movimento, originado no período do pós-Segunda Guerra Mundial, no qual instituições

intergovernamentais estimulavam a cooperação educacional com objetivos específicos, sendo ainda a materialização da política de diplomacia dos Estados, promovia o ambiente propício à formação de sistemas de coordenação e negociação entre governos e, inclusive, servindo de agente corporativo (agenda política própria). Neste tocante, importante destacar que:

[...] esse sentido restrito de organização intergovernamental obscurece muito as características desses agentes. Também na educação internacional e comparada, há uma vasta literatura sobre empréstimo e transferência (lending/borrowing ou transfer) de políticas, modelos e reformas educacionais (Halpin, Troyna, 1995; Steiner-Khamsi, 2002; 2004, Philips; Ochs, 2004. Aqui também o Estado-nação é a unidade central de análise. Empréstimo, transferência e adaptação de políticas/modelos ocorrem entre dois ou mais países. (AMARAL, p. 43-44, 2010)

Na sequência, Amaral (2010, p. 43) ressalta que essa perspectiva ganhou novos contornos (atuação das organizações internacionais) a partir da década de 1990, em virtude de confluência de interesses de diversos Estados-nações, bem como em razão de fenômenos, como a globalização, internacionalização, entre outros.

A globalização ou, ainda, transnacionalização caracteriza-se como um fenômeno em que se constata a maximização de produção de bens e serviços, avanços tecnológicos e meios de comunicação entre os diversos países (possibilitando uma maior integração social). Neste viés, Wilding (1997 apud FARIA, 2018, p. 18-19), assevera que a globalização repercute nas políticas sociais, vez que esboça novos problemas e deixa ainda outros mais perceptíveis, estimula o esvaziamento das funções estatais, modifica as relações de trabalho, fomenta o espírito competitivo (daí o fortalecimento de preceitos de eficiência e produtividade), realoca o comércio, enquanto instrumento relevante, no âmbito do debate sociopolítico. Por fim, suscita a manutenção da ordem social (almeja-se a equalização das disparidades oriundas do processo de internacionalização).

Nesse panorama, outros agentes (como as organizações internacionais) influenciam as políticas educacionais, sendo que a cooperação internacional em educação ascende de modo considerável, fomentando a sua problematização. Sob o enfoque das organizações internacionais, Faria (2018, p. 51) salienta que, ao longo do tempo, esses atores vem incrementando o seu nível de atuação através de múltiplos quesitos, como a ampliação do próprio número de organizações, a definição de agendas (propugnam as prioridades governamentais), a formulação de políticas (difusão de mídia das chamadas boas práticas), a observância da implementação (ofertam recursos financeiros e auxílio técnico para a execução das políticas e programas) e o estabelecimento de mecanismo de avaliação (condiciona-se os repasses de recursos, assistência técnica, ao alcance de metas, aperfeiçoamento profissional de servidores nos processos de avaliação e mensuração de resultados, entre outros).

Nesse campo de ideias, Verger (2018) reitera o modo pelo qual as organizações internacionais atuam com o escopo de influenciar as políticas públicas educacionais, a depender de sua capacidade de qualificar como técnicas questões sensíveis na escala nacional. Ademais, sob o prisma teórico de Bannet e Finnemore (2004 apud VERGER, 2018, p. 6), elencam-se três espécies de ações (apolíticas e técnicas) desempenhadas pelas Organizações Internacionais, sendo a primeira, classificar o mundo (agrupar países conforme o seu grau de desenvolvimento, comprometimento com as metas estabelecidas – TIMSS<sup>1</sup> ou PISA<sup>2</sup>, suscitando pressão sobre os governos para a contínua melhoria do sistema educacional; em segunda vertente, corrigir significados no mundo social (definir qualidade educacional, mediante indicadores, referenciais, entre outros) e, por fim, articular e difundir novas normas, princípios e crenças (divulgação das melhores práticas ou condutas na evolução do sistema educacional).

Percebe-se que as organizações internacionais corroboram para a dimensão global da educação e, entre as vertentes teóricas voltadas a essa abordagem, destacam-se o programa de pesquisa neoinstitucionalista, a externalização e a teoria dos regimes internacionais.

O neoinstitucionalismo apregoa a visão crítica dos modelos de ação social e organizacional, onde os agentes autônomos concentram-se em seus interesses como uma racionalidade irrestrita. Situa-se, assim, a linha de pesquisa denominada *world polity-research*, a qual propaga a crença no progresso, secularização, imposição de ações intencionais e funcionais em todas as áreas epistemológicas (individualização, normas de justiça de caráter universal, cosmopolitismo, entre outros). A corrente neoinstitucionalista consolidou as escolas enquanto organizações institucionalizadas, além de ter promovido a análise de suas estruturas e ter corroborado para a rápida difusão de um modelo global de escola oriundo da Europa. (AMARAL, 2010).

Por sua vez, a externalização pauta-se na teoria sistêmica de Niklas Luhmann já citada e, também, em Schriewer (2000), por meio da qual a sociedade apresenta-se como um sistema de autorreferência e reflexivo e, por conseguinte, a educação encontra-se, sob essa ótica, inserida no desenvolvimento de autodescrição, sendo que referido fenômeno ocorre

---

<sup>1</sup> O estudo de tendências em matemática e ciências (Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) corresponde a uma avaliação internacional do conhecimento de alunos nas disciplinas de matemática e ciências matriculados na quarta e oitava série em todo o mundo.

<sup>2</sup> O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de *Programme for International Student Assessment*, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola.

simultaneamente a uma observação contínua do meio externo, conferindo-lhe um foco na readaptação e reinterpretação das políticas públicas propagadas por agentes internacionais (AMARAL, 2010).

Ao analisar os conceitos neoinstitucionalistas e de externalização, Amaral (2010) manifesta-se pela necessidade de tais institutos serem complementados, sobretudo, mediante o foco nos agentes envolvidos no processo, levando-se em consideração as diferentes propostas, pesos, objetivos e possibilidades de influenciar o mundo da política. Assim, sob essa ótica, a compreensão dos regimes internacionais é instrumento útil para a compreensão das mudanças na seara educacional enquanto condutores de política pública. Neste viés, Amaral (2010, p. 46) assinala: “Os agentes em ambos os níveis – internacional e nacional – podem ser agentes do Estado ou não como, por exemplo, organismos intergovernamentais, ONGS, corporações multinacionais etc.”

A partir desta premissa, propugna-se a adoção de uma vertente teórica balizada por regimes internacionais. Precipuamente, rememora-se que para Krasner (1983), os regimes internacionais seriam o conjunto de princípios implícitos ou explícitos, normas, regras e procedimentos de tomada de decisões em torno dos quais cada ator converge suas expectativas em uma dada área das relações internacionais.

No âmago conceitual, Otero (2019, p. 88) indica três correntes a serem analisadas: (1) as chamadas orientações estruturais convencionais, as quais promovem a desvalorização dos regimes ao qualificá-los como ineficazes ou inexistentes; (2) as concepções grocianas, que consideram os regimes como elementos integrantes do Sistema Internacional; e (3) a corrente estruturalista modificada, que reconhece a possibilidade de existência de regimes em circunstâncias específicas, sendo classificada como um entendimento de consenso entre a perspectiva realista e a institucionalista das relações internacionais.

A compreensão da teoria dos regimes internacionais desperta ainda a conjugação de institutos de governança e regime, sendo que tais quesitos apresentam viés teleológico voltado ao estudo dos processos de regulação sociopolítica que são coordenados entre os diversos agentes, públicos e privados (AMARAL, 2010).

O regime contempla um conjunto de regras governantes e princípios que controlam um campo particular da ação, sendo vistos, hodiernamente, como estruturas de regulação mais ou menos independentes de seus participantes, formas dinâmicas de organização social que se baseiam tanto em elementos formais quanto informais. Por outro lado, a governança apresenta diferentes vertentes, como a normativa (implementada por entidades como a Organização para

a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e o Banco Mundial), ou, ainda, indica uma alteração na análise de processos de regulação sociopolítica (AMARAL, 2010).

De acordo com a proposta de Amaral (2010), a teoria dos regimes internacionais (formados por negociação, imposição ou autogeração, como a educação) consiste em estruturas de regulação, que servem de instrumento na resolução de conflitos entre Estados e, assim, possuem o condão de definir estruturas que governam o comportamento do Estado em áreas específicas de relações internacionais (exemplifica-se com o regime de não proliferação de armas nucleares). Entre os elementos dos regimes internacionais, ganham destaque as normas (definem prioridades e parâmetros na tomada de decisões de gestores – direitos e obrigações), os procedimentos (viabilizam a organização de membros, revisão coletiva, mediação de conflitos), as regras (estabelecem padrões de comportamento para a evolução salutar do regime – não discriminação, organização meritocrática) e, finalmente, os princípios (esboçam vetores axiológicos que se irradiam no meio social e internacional) (AMARAL, 2010).

Sob o espectro educacional dos regimes internacionais, Amaral (2010) discorre acerca de dois princípios: (1) o reconhecimento genético-antropológico de que todos os seres humanos são capazes de aprender e necessitam de educação para seu desenvolvimento pessoal; (2) os retornos socioeconômicos que a educação pode beneficiar, especialmente em relação à inclusão social e ao crescimento econômico.

Além disso, hoje em dia, não somente as vantagens individuais, mas, também, os retornos sociais da educação são colocados no primeiro plano – em especial no que diz respeito à inclusão social e aos benefícios socioeconômicos da educação, como mostra uma análise do conteúdo e do discurso de documentos-chave de organizações internacionais. (AMARAL, p. 49, 2010)

Nesse panorama epistemológico, evidencia-se o surgimento de um regime internacional de educação proveniente da dinâmica de interação entre elementos cognitivos (princípios, normas, valores) e novos agentes (organismos internacionais, ONGs, etc) em novos contextos sociais, o que exterioriza, ainda, a racionalização científica, materializada em quesitos como eficiência, eficácia, descentralização da gestão, inclusão, qualidade e utilidade para a sociedade e o indivíduo (AMARAL, 2010).

Em suma, considerando-se a conjuntura do regime internacional de educação, verifica-se a contínua e constante interação dos elementos que o integram, o que perfaz a ideia de que não se tem como analisar a política educacional ou, qualquer outra, apenas do ponto de vista interno. Afinal, os elementos integrantes deste regime constituem o produto do complexo de interações entre os múltiplos atores já mencionados, os quais não se mostram em processo de arrefecimento interacional, mas ao contrário, com o foco de expansão.

### **3 ORGANIZAÇÕES TRANSNACIONAIS COM OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO**

Existem dois principais tipos de organismos internacionais, os formados por Estados, denominados de Organizações Intergovernamentais Internacionais (OIG), e os formados por órgãos não estatais, denominados Organizações Não-Governamentais Internacionais (ONGI). São os principais tipos de organizações institucionalizados com o objetivo de cooperação internacional em assuntos diversos (HERZ; HOFFMAN, 2004).

O conjunto desses organismos governamentais e não-governamentais são de certa forma responsáveis pela governança global, expedindo normas, procedimentos, metas etc. Surge em razão dessas relações internacionais o multilateralismo, conceituado como a relação entre três ou mais Estados com a finalidade de estabelecer um regime de não-discriminação, indivisibilidade e reciprocidade. A criação dessas organizações surge a partir da decisão dos Estados, normalmente com participação importante das grandes potências. O principal exemplo disso é a criação da ONU, com grande influência dos Estados Unidos da América, como resultado dos efeitos da Segunda Guerra Mundial (HERZ; HOFFMAN, 2004).

Essas organizações, sobretudo as governamentais, são de relevante importância para o processo de internacionalização dos direitos humanos e para busca de proteção desses direitos, gerando um sistema normativo de proteção internacional, inclusive no que tange ao direito à educação (PIOVESAN, 2018). Dada sua relevância no processo de internacionalização dos direitos humanos e na respectiva criação de normas na proteção do direito à educação, importa para o estudo a explanação acerca dos seguintes organismos internacionais: ONU, UNESCO, UNICEF, OCDE, FMI e BANCO MUNDIAL.

Inicia-se a análise pela ONU, que se auto conceitua como “Um lugar onde as nações do mundo podem se reunir, discutir problemas comuns e encontrar soluções compartilhadas”. Sua fundação ocorreu em 1945 e atualmente conta com 193 Estados-membros, possuindo representação fixa no Brasil desde 1947 (ONU, 2021). Dentro de sua estrutura existem agências especializadas, como é o caso da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), cujo objetivo é o desenvolvimento de projetos de cooperação técnica com o governo, sociedade civil e iniciativa privada na formulação de políticas públicas relacionadas à sua especialização (educação, ciência e cultura) e às metas estabelecidas entre os Estados-membros (BRASIL, 2021e).

Especificamente no setor de Educação, a UNESCO auxilia os Estados-membros a promover o acesso à educação de qualidade em todos os níveis, desenvolvendo ações de

fortalecimento das capacidades nacionais e efetuando acompanhamento e apoio técnico na implementação das políticas educacionais (BRASIL, 2021e).

Ainda dentro da estrutura da ONU, há o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), não diretamente relacionado à educação, mas que, dentre suas ações no Brasil, está o movimento pelo acesso universal à educação. Trata-se de órgão da ONU guiado pela Convenção sobre os Direitos da Criança, com a missão de proteger os direitos das crianças e adolescentes (UNICEF, 1989).

Outra organização governamental de nível internacional é a OCDE, fundada em 1961, cujo objetivo é desenvolver “políticas melhores para vidas melhores”, através de práticas e políticas que promovam prosperidade, igualdade, oportunidade e bem-estar. Dentre estas áreas de atuação, está o desenvolvimento de políticas públicas relacionadas à educação (BRASIL, 2021c).

Além dessas organizações, importante citar o Fundo Monetário Internacional (FMI), criado em 1944, cujo objetivo original foi a recuperação da economia mundial abalada pela Crise de 1929 e, após, pelos efeitos devastadores da Segunda Guerra Mundial (POLITIZE, 2021). O Brasil é país-membro original, atuando em conjunto para o cumprimento da missão do FMI, que é assegurar o bom funcionamento do sistema financeiro mundial, fomentando o crescimento econômico (BRASIL, 2021a).

O objetivo inicial do FMI era de estabelecer cooperação monetária internacional, com atuações estratégicas no que diz respeito à assuntos correlacionados a economia, como estabilidade nas trocas comerciais, desenvolvimento de empregos etc. Entretanto, projetos outros, como os relacionados à educação, passaram a estar na pauta da organização, principalmente porque o desenvolvimento econômico de cada país passa pelos problemas correlatos à educação e escolaridade (GEORGIEVA, 2007).

Tal qual o FMI, o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) foi criado em 1944, com o intuito de realizar a reestruturação dos países afetados pela Segunda Guerra Mundial. Enquanto o FMI exercia a função de órgão normativo e político, o BIRD exercia a função de órgão técnico e financiador. A partir da década de 1970, o BIRD passou a exercer uma função de maior destaque em comparação àquela exercida inicialmente, passando a se ater a questões humanitárias, de ordem social e enfocando no objetivo de erradicação da pobreza. Nessa nova fase, com maior protagonismo do BIRD, passou a ser um importante órgão de financiamento de projetos educacionais, inclusive propondo medidas financeiras e administrativas para melhor gestão da educação (FURTADO, 2008).

Conforme visto, as OIGs citadas possuem importante participação na governança global, exercendo funções de assessoramento e aprimoramento político, técnico e normativo nos países participantes. Percebe-se que tais organizações tem afetações em diversos sistemas sociais, porquanto comunicam operações tanto dos sistemas políticos, da educação, da ciência, entre outros, evidenciando a forte correlação e observação mútuas.

Nessa toada, um dos documentos mais relevantes do âmbito internacional relacionados à educação é o Tratado de Jomtien. Trata-se da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial realizada em Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, sob coordenação da UNESCO. Resultou da referida conferência um plano de ação para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, reconhecendo-se a necessidade de concretização do direito à educação previsto na Declaração Mundial de Direitos Humanos e na frustração desse direito passados à época quarenta anos da referida Declaração. As principais diretrizes do Tratado de Jomtien são a universalização e equidade no acesso à educação, concentração da atenção na aprendizagem, ampliação dos meios de ação da educação básica, propiciação de um ambiente adequado para aprendizagem e fortalecimento de alianças (UNICEF, 1990).

Em 1993, reunidos em Nova Dehli, os líderes dos nove países em desenvolvimento de maior população do mundo, firmaram a Declaração de Nova Dehli sobre Educação para Todos, reprisando o compromisso de cumprir as metas definidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos e pela Cúpula Mundial da Criança, realizadas em 1990 (UNESCO, 1998). Anos depois, em 1997, Hamburgo sediou a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, ocasião em que foram revistos e reafirmados compromissos anteriores e assinada a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, reconhecendo-se a educação como consequência do exercício da cidadania e pressuposto para uma plena participação na sociedade. O objetivo central da Declaração era oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de suas vidas, de modo que os signatários assumiram o compromisso de construir alianças para mobilizar e compartilhar recursos para transformar a educação de “adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada” (ONU, 1997).

Passados dez anos Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aconteceu em Dakar, no ano 2000, o Fórum Mundial de Educação, no qual os participantes assumiram novo compromisso de alcançar os objetivos e metas de educação para todos, através do documento denominado de Marco de Ação de Dakar. Além de repetir os compromissos de buscar

instrumentos para garantir uma educação equitativa, sobretudo às minorias, estabeleceram-se metas para o ano de 2015, ano em que todas as crianças deveriam ter acesso gratuito a uma educação de boa qualidade, alcançar uma melhora de 50% nos níveis de aprendizagem e alcançar a igualdade de gênero nas escolas (UNESCO, 2000).

Mais recentemente, em 2015, o Fórum Mundial para a Educação, realizado na Coreia do Sul, aprovou a Declaração de Incheon, confiando à UNESCO a coordenação e liderança da “Educação 2030”, cabendo a esta organização a orientação e apoio técnico no que se refere aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para a educação, objetivando-se "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (UNESCO, 2015).

Em resumo, são estas as principais OIGs e os documentos internacionais de maior relevância no que diz respeito a internacionalização de políticas para efetivação dos direitos relacionados à educação ainda que, sabidamente, inúmeras outras Organizações ou regimes internacionais tenham a capacidade de impactar ditames de ordem educacional.

#### **4 AGENDA 2030 DA ONU: UM EXEMPLO DE INTERNALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL**

A Agenda 2030 é, segundo António Guterres, Secretário Geral da ONU, “nossa Declaração Global de Interdependência.” Trata-se de um documento denominado “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, firmado em 2015, quando representantes dos 193 Estados-membros da ONU, inclusive o Brasil, se reuniram em Nova York e reconheceram que “a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável”, o que passou a ser instrumentalizado através do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), nos termos da Resolução A/RES/72/279.OP32, de 2018, da Assembleia Geral da ONU (ONU, 2015).

A origem da Agenda 2030 remonta à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, que ficou conhecida como Rio 92, ocasião em que se reuniram 100 Estados-membros da ONU para discutir como garantir o desenvolvimento às gerações futuras. A Rio 92 resultou na Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e na adoção da Agenda 2021, que representa a primeira carta de intenções para promover um novo padrão de desenvolvimento em escala mundial no século XXI. As Nações Unidas voltaram a se reunir em 2002 e 2012, nas Conferências Rio+10 e Rio+20, objetivando avaliar e renovar os

compromissos anteriormente firmados. A Declaração Final da Conferência Rio+20 reconheceu a utilidade na formulação de metas para uma ação global focada no desenvolvimento sustentável, outorgando o substrato necessário ao lançamento da Agenda 2030 (ONU, 2021).

O plano apresenta 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecendo 169 metas a serem alcançadas para a erradicação da pobreza e promoção de vida digna. Foram traçados objetivos e metas claras, para que cada país trabalhe dentro de sua realidade, mas em um espírito de parceria global. Os objetivos buscam mesclar as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. São metas a serem cumpridas pelos governos, a sociedade civil, o setor privado e todos os cidadãos, com estímulo a ações em áreas de vital importância para a humanidade: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parcerias (ONU, 2015).

Especificamente sobre Educação, tem-se o ODS 4 - Educação de qualidade, cuja pretensão é “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015). Em outubro de 2016 foi criada a Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, através do Decreto nº 8.892/2016, com a finalidade de internalizar, difundir e dar transparência ao processo de implementação da Agenda 2030 (BRASIL, 2016). Esta comissão foi extinta com base no Decreto nº 9.759/2019 (BRASIL, 2019). Atualmente, tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 1.308/2021 com o objetivo de instituir a Política de Promoção da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (BRASIL, 2021d). Apesar das polêmicas acerca do compromisso ou não do atual governo com os ODS, cuja análise foge ao objetivo da pesquisa em questão, pode-se afirmar que a Agenda 2030 reforça os direitos sociais e compromissos da Constituição Federal do ponto de vista político e institucional, em busca de um novo patamar civilizatório de inclusão econômica e social (JANNUZZI; CARLO, 2018).

No Brasil, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), fundação pública federal vinculada ao Ministério da Economia, fornece subsídio técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento, havendo intrínseca relação entre sua atuação e os ODSs estabelecidos na Conferência da ONU de 2015 (BRASIL, 2021d).

A Agenda 2030 trouxe, em seu bojo, o ODS nº. 4, o qual apregoa o intento de assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Este objetivo traduz-se na concepção de que a

educação seja essencial para a promoção da dignidade humana e o desenvolvimento socioeconômico, delineando um papel ímpar de irradiar tal premissa no cenário internacional.

Considerando a relevância da Agenda 2030 para o desenvolvimento de Políticas Públicas Educacionais de origem internacional, passa-se a cotejar cada meta do ODS 4 a fim de identificar a sua recepção e implementação pelo Brasil.

Tabela 1 – Recepção das Metas do ODS4 da Agenda 2030 pelo Brasil e indicadores

Meta	Nações Unidas	Brasil	Indicadores
4.1	Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.	Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando a oferta gratuita na rede pública e que conduza a resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.	Proporção de crianças e jovens: (a) nos segundo e terceiro anos do ensino fundamental; (b) no final dos anos iniciais do ensino fundamental; e c) no final dos anos finais do ensino fundamental, que atingiram um nível mínimo de proficiência em (i) leitura e (ii) matemática, por sexo
4.2	Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário.	Até 2030, assegurar a todas as meninas e meninos o desenvolvimento integral na primeira infância, acesso a cuidados e à educação infantil de qualidade, de modo que estejam preparados para o ensino fundamental.	4.2.1 - Proporção de crianças com menos de 5 anos que estão com desenvolvimento adequado da saúde, aprendizagem e bem-estar psicossocial, por sexo 4.2.2 - Taxa de participação no ensino organizado (um ano antes da idade oficial de ingresso no ensino fundamental), por sexo
4.3	Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.	Até 2030, assegurar a equidade (gênero, raça, renda, território e outros) de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis.	Taxa de participação de jovens e adultos na educação formal e não formal, nos últimos 12 meses, por sexo
4.4	Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho	Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham as competências necessárias, sobretudo técnicas e profissionais, para o	Proporção de jovens e adultos com habilidades em tecnologias de informação e comunicação (TIC), por tipo de habilidade

	decente e empreendedorismo.	emprego, trabalho decente e empreendedorismo.	
4.5	Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.	Até 2030, eliminar as desigualdades de gênero e raça na educação e garantir a equidade de acesso, permanência e êxito em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino para os grupos em situação de vulnerabilidade, sobretudo as pessoas com deficiência, populações do campo, populações itinerantes, comunidades indígenas e tradicionais, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e população em situação de rua ou em privação de liberdade.	Índices de paridade (mulher/homem, rural/urbano, 1º/5º quintis de renda e outros como população com deficiência, populações indígenas e populações afetadas por conflitos, à medida que os dados estejam disponíveis) para todos os indicadores nesta lista que possam ser desagregados
4.6	Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática.	Até 2030, garantir que todos os jovens e adultos estejam alfabetizados, tendo adquirido os conhecimentos básicos em leitura, escrita e matemática.	Percentual da população de determinado grupo etário que atingiu pelo menos o nível mínimo de proficiência em (a) leitura e escrita e (b) matemática, por sexo
4.7	Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.	Meta mantida sem alteração.	Em que medida (i) a educação para a cidadania global e (ii) a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo a igualdade de gênero e os direitos humanos, são incorporados a todos os níveis de: a) políticas nacionais de educação; b) currículos escolares; c) formação dos professores e d) avaliação dos alunos

4.a	Construir e melhorar instalações físicas para a educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.	Ofertar infraestrutura física escolar adequada às necessidades da criança, acessível às pessoas com deficiências e sensível ao gênero, que garanta a existência de ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.	Proporção de escolas com acesso a: (a) eletricidade; (b) internet para fins pedagógicos; (c) computadores para fins pedagógicos; (d) infraestrutura e materiais adaptados para alunos com deficiência; (e) água potável; (f) instalações sanitárias separadas por sexo; e (g) instalações básicas para lavagem das mãos (de acordo com as definições dos indicadores WASH)
4.b	Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento.	Até 2020, ampliar em 50% o número de vagas efetivamente preenchidas por alunos dos países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, tais como os países africanos de língua portuguesa e países latino-americanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos no Brasil.	Volume dos fluxos de ajuda oficial ao desenvolvimento para bolsas de estudo por área e tipo de estudo
4.c	Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.	Até 2030, assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica na área de conhecimento em que atuam, promovendo a oferta de formação continuada, em regime de colaboração entre União, estados e municípios, inclusive por meio de cooperação internacional.	Proporção de professores (a) na pré-escola; (b) nos anos iniciais do ensino fundamental; (c) nos anos finais do ensino fundamental; e (d) no ensino médio, que receberam pelo menos a formação mínima (por exemplo: formação pedagógica), antes ou durante o exercício da profissão, requerida para lecionar num determinado nível de ensino num dado país

Fonte: Elaborada pelos autores com base no relatório IPEA (2018).

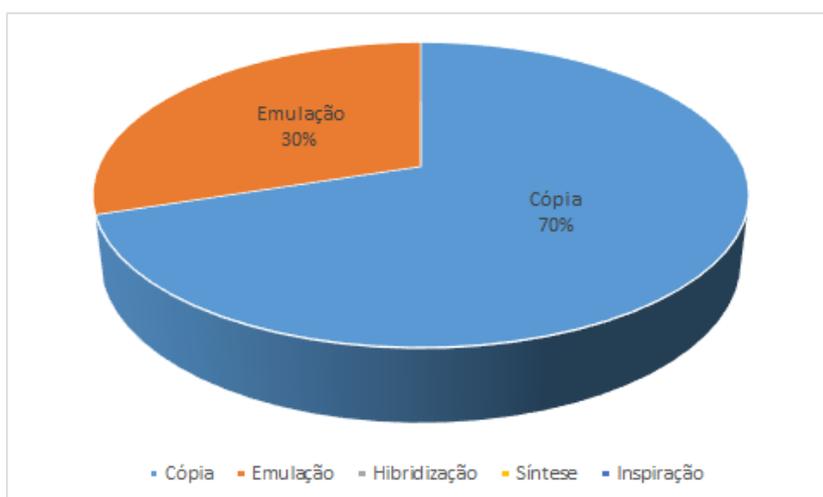
A partir de uma simples observação da comparação realizada, é possível perceber grande semelhança entre as metas da ONU e do Brasil (colunas 2 e 3), evidenciando-se quase que uma reprodução das metas estabelecidas pelas Nações Unidas no âmbito interno.

Weyland (apud FARIA, 2018) define a difusão internacional de políticas públicas como a reprodução de determinada inovação em diferentes lugares. A Agenda 2030 pode ser assim conceituada, tendo em vista a padronização de ações em nível mundial, com o objetivo de incorporação de objetivos comuns pelos diferentes Estados participantes.

Essa difusão internacional de políticas públicas foi classificada por Rose (apud FARIA, 2018) como tipos de aprendizagens, separando-os em: (a) cópia - adoção total ou parcial de programa já em funcionamento em outro lugar; (b) emulação - adoção com adaptações de programa já em funcionamento em outro lugar; (c) hibridização - combinação de elementos de programas de dois lugares diversos; (d) síntese - combinação de programas de três lugares diferentes; (e) inspiração - utilização de programa externo como estímulo.

A análise da tabela indica a possível classificação do programa emitido a partir da Agenda 2030 das Nações Unidas em cópia e emulação. Classificam-se como cópia as metas: 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.6, 4.7 e 4.a; e classificam-se como emulação as metas: 4.5, 4.b e 4.c. Com base nessa metodologia, é possível entender que houve a incorporação pelo Brasil quase que integral das metas estabelecidas pelas Nações Unidas, por cópia e por emulação, conforme é possível verificar a partir do gráfico a seguir:

Figura 1 – Percentual de recepção da ODS4 pelo Brasil



Fonte: Elaborada pelos autores

A adoção quase que integral, e por vezes até mais aprimorada, do ODS 4 da Agenda 2030 das Nações Unidas demonstra que o Brasil incorporou em suas metas orientadoras de

Políticas Públicas educacionais o compromisso consensuado entre os estados que participaram dos eventos propulsores da Agenda 2030. Evidencia-se a construção de uma educação de qualidade, mais inclusiva e equitativa, constituindo-se a Agenda 2030 um documento importante para promoção da aprendizagem de qualidade, buscando-se a efetiva associação da solidariedade à educação, para sua entrega como direito humano a todos e de forma indiscriminada (PIMENTEL, 2019).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ante a teoria dos regimes internacionais e a metodologia de observação das Políticas Públicas proposta pelo referencial teórico utilizado na pesquisa, restou demonstrado que estes, bem como as diversas organizações que os orientam, têm o condão de impactar diversos ramos da sociedade de forma global e local.

Realizada a abordagem da dimensão global da seara educacional, evidenciou-se que referido campo epistemológico alterou-se, dada a atuação dos entes estatais e, ainda, de organizações internacionais. Assim, a pluralidade de agentes inseridos na evolução do campo educacional ocorreu devido à conjugação de interesses nacionais em mutualidade, bem como em razão do aprofundamento do fenômeno da globalização ou transnacionalização, desencadeado pelos avanços tecnológicos, meios de comunicação, crescentes trocas comerciais, dinamização de mercados, entre outros.

Nesse diapasão, constatou-se a difusão da corrente neoinstitucionalista e de externalização, que, complementadas pela teoria dos regimes internacionais viabilizam mais adequada compreensão das Políticas Públicas. Frente a esta conjuntura, apurou-se que face a contínua e constante interação dos elementos que integram o sistema educacional, perfaz-se a ideia de que não se tem como analisar tal política ou, qualquer outra, apenas do ponto de vista interno.

Na sequência, examinou-se a atuação das organizações internacionais, tais como ONU, Unesco, OCDE, entre outros e, nessa perspectiva, vislumbra-se que tais organizações têm a capacidade de constranger os estados a aceitarem como válidas suas orientações globais. Além disso, articulam a aplicação do capital financeiro internacional e, por conseguinte, moldam-se como agentes protagonistas na difusão, discussão e tomada de decisões de modelos educacionais.

Observando-se o percentual de cópia (70%) e emulação (30%) das Metas do ODS 4 feito pelo Brasil, conclui-se que a Agenda 2030 é, documentalmente, um exemplo de

internalização de diploma programático de origem internacional, fato que ainda reitera a imperiosa necessidade de utilização da teoria dos regimes internacionais.

De fato, o que se percebe, é uma constante renovação de metas estipuladas por consenso entre vários Estados-membros ou signatários de acordos internacionais voltados para a educação, que por vezes se repetem, seja pela falta de condições do alcance das metas originais por motivos contingenciais, como o da pandemia por covid-19, seja por conta das complexidades impostas pela contemporaneidade.

Os indicadores destacados pelo IPEA, todavia, apontam para uma necessária adaptação das metas estabelecidas no âmbito internacional como sendo essenciais para o desenvolvimento da humanidade considerada em sua global coletividade às demandas e possibilidades locais. É preciso, entretanto, avançar para o cotejamento entre o compromisso assumido como orientação das ações governamentais e sua concreção por meio das Políticas Públicas implementadas.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Carla Winter, ANDRADE, Gustavo Guberman de. **Influência dos Organismos Internacionais na Política Nacional de Ensino Brasileira.**

AL-RODHAN, Nayef R.F.; STOUDEMANN, Gérard. **Definitions of Globalization: A Comprehensive Overview and a Proposed Definition.** Genebra: Genebre Centre for Security Policy, 2006. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.472.4772&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 14 set. 2021.

AMARAL, Marcelo Parreira do. **Política pública educacional e sua dimensão internacional: abordagens teóricas.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n. especial, p. 039-054, 2010.

BARNETT, M.; FINNEMORE, M. **Rules for the world: international organisations in global politics.** Ithaca: Cornell University Press, 2004.

BERNARDO, Glaucia Julião. **Organizações internacionais como agentes de transferência e difusão de políticas públicas.** Conjuntura Global, vol. 5 n. 2, mai./ago., 2016, p. 233 – 252.

BERTUOL, Patrícia De Oliveira Assumpção. **TRATADOS INTERNACIONAIS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.**

BRASIL. **Decreto nº 8.892**, de 27 de outubro de 2016. Cria a Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21293488/do1-2016-10-31-decreto-n-8-892-de-27-de-outubro-de-2016-21293421](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21293488/do1-2016-10-31-decreto-n-8-892-de-27-de-outubro-de-2016-21293421). Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Banco Central do Brasil. **Fundo Monetário Internacional.** 2021a. Disponível em: <https://www.bcb.gov.br/acessoinformacao/fmi>. Acesso: em 26 set. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **OCDE**. 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/ocde/sobre-a-ocde-1>. Acesso: em 26 set. 2021.

BRASIL, Decreto nº. 8.892, de 27 de outubro de 2016. Cria a Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8892.htm). Acesso em 25 set. 2021.

BRASIL, Decreto nº. 10.179, de 18 de dezembro de 2019. Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. 2019a Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10179.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10179.htm#art1). Acesso em 25 set. 2021.

BRASIL. Governança Nacional para os ODS. Publicado em 09 dez. 2019. 2019b. Disponível em <http://www4.planalto.gov.br/ods/noticias/governanca-nacional-para-os-ods>. Acesso em 26 set. 2021.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. 2021c. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/portal/>. Acesso em 30 set. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº. 1.308, de 8 de abril de 2021. Institui a Política de Promoção da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2021d. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2277431>. Acesso em: 3 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Unesco**. 2021e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20747-unesco>. Acesso em: 26 set. 2021.

CORSI, Giancarlo; ESPOSITO, Elena; BARALDI, Claudio. **Glosario sobre la teoria social de Niklas Luhmann**. México: Universidad Iberoamericana, 1996.

DUARTE, Clarice Seixas. A Educação Como Um Direito Fundamental De Natureza Social. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

ESTEVÃO, Larissa dos Santos, SILVA, Katharine Ninive Pinto. **CARACTERIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL A PARTIR DA SISTEMATIZAÇÃO DO ESTADO DA ARTE**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) V.8 – N. 19 – SETEMBRO-DEZEMBRO de 2019.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta De. AS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS COMO DIFUSORAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS. Monções: **Revista de Relações Internacionais da UFGD**, Dourados, v.7. n.13, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/moncoes/article/view/8718/4548>.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. **Políticas públicas e relações internacionais**. Brasília: Enap, 2018.

FURTADO, Érica L. M. A Influência do banco mundial nas políticas educacionais. **Revista científica eletrônica de pedagogia**. Ano VI. N. 12. Jul. 2018. Disponível em: [http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/W5potX6FyEMj3jv\\_2013-6-28-15-47-24.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/W5potX6FyEMj3jv_2013-6-28-15-47-24.pdf). Acesso em: 26 set. 2021.

GEORGIEVA, Kristalina. Reduzir a desigualdade para gerar oportunidades. **International Monetary Fund**. 2020. Disponível em: <https://www.imf.org/pt/News/Articles/2020/01/07/blog-reduce-inequality-to-create-opportunity>. Acesso em: 25 set. 2021.

HERZ, Mônica; HOFFMAN, Andrea Ribeiro. Organizações Internacionais: história e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

IPEA. **Metas Nacionais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2018. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801\\_ods\\_metas\\_nac\\_dos\\_obj\\_de\\_desenv\\_susten\\_propos\\_de\\_adequa.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801_ods_metas_nac_dos_obj_de_desenv_susten_propos_de_adequa.pdf). Acesso em: 02 out. 2021.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Da agenda de desenvolvimento do milênio ao desenvolvimento sustentável: oportunidades e desafios para planejamento e políticas públicas no século XXI. Bahia anál. dados, Salvador, v. 28, n. 2, p.6-27, jul.-dez. 2018.

KRASNER, Stephen D. (ed.). International regimes. Ithaca: Cornell University Press, 1983.

LUHMANN, Niklas. **Sistemas Sociais**: Lineamentos para uma teoria general. México: Anthropos, 1998.

LUHMANN, Niklas. **Teoría Política en el estado de Bienestar**. Madrid: Alianza Editorial, 2002.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 16/9/2021.

ONU. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. 1997. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>. Acesso em: 20 set. 2021.

ONU. Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (A/RES/70/1). New York: 2015. Disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>. Acesso em: 14 set. 2021.

ONU. **Sobre nós**. Disponível em: <https://brasil.un.org/>. Acesso em: 26 set. 2021.

OTERO, Jan Peter Ganter de. **O REGIME INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS E NORMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**. Rio de Janeiro, v. 45, n. 1, p.86-101, jan./abril 2019.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. O BRASIL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E DOS EDUCADORES NA AGENDA 2030 DA ONU. **Rev. Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**. Brasília/DF, v. 1, n. 3, Núm. Esp. p. 22 - 33 – ANO 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.36732/riep.v1i3.36>. Acesso em: 26 set. 2021.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva. E-book. 2018.

POLITIZE. Fundo Monetário Internacional (FMI): quais as suas principais funções? 18 maio 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/fundo-monetario-internacional/>. Acesso em: 28 set. 2021.

SCHRIEWER, J. Sistema Mundial y Redes de Interrelación: La Internationalización de la Educación y el Papel de la Investigación Comparada. In: CALDERÓN LÓPEZ-VALVERDE, J. (Org.). **Teoría y Desarrollo de la Investigación en Educación Comparada** México: UPN, 2000.

TEUBNER, Gunther. **O direito como sistema autopoietico**. Tradução de José Engrácia Antunes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. 1993. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139393>. Acesso em: 26 set. 2021.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. 2000. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em: 26 set. 2021.

UNESCO. **Declaração de Incheon**. 2015. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-2030-brazil>. Acesso em: 26 set. 2021.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 26 set. 2021.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien). 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 26 set. 2021.

VERGER, Antoni. A política educacional global: conceitos e marcos teóricos chave. **Praxis educativa**, vol. 14, núm. 1, pp. 9-33, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89459489001/html/index.html>. Acesso em: 26 set. 2021.

WILDING, Paul. Globalization, regionalism and social policy. **Social Policy & Administration**, v. 31, n. 4, p. 410-428, 1997. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9515.00067>. Acesso em: 26 set. 2021.