

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
INSTITUTO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

**ANDRESSA CAMILE PELLANDA**

**A arquitetura de governança do direito à educação no sistema internacional:  
implicações do complexo de regimes para a educação no mundo**

São Paulo  
2023

**ANDRESSA CAMILE PELLANDA**

**A arquitetura de governança do direito à educação no sistema internacional:  
implicações do complexo de regimes para a educação no mundo**

**Versão Corrigida**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane de Andrade Lucena Carneiro

São Paulo  
2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação  
Seção Técnica de Biblioteca  
Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo  
Dados inseridos pelo(a) Autor(a)

Pellanda, Andressa Camile

A arquitetura de governança do direito à educação no sistema internacional: : implicações do complexo de regimes para a educação no mundo / Andressa Camile Pellanda; orientador: Cristiane de Andrade Lucena Carneiro, -- São Paulo, 2023.

378 p.

Tese (Doutorado) - Instituto de Relações Internacionais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

1. Direito à Educação 2. Complexo de Regimes 3. Complexidade Internacional 4. Multistakeholderism 5. Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável I. Carneiro, Cristiane de Andrade Lucena, orient.  
II. Título.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
INSTITUTO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

**ANDRESSA CAMILE PELLANDA**



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ANDRESSA CAMILE PELLANDA

Multiplicar para conquistar: a arquitetura de governança do direito à educação no sistema internacional e as implicações do complexo de regimes para a educação no mundo

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em Ciências.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristiane de Andrade Lucena Carneiro

São Paulo, 23 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristiane de Andrade Lucena Carneiro  
Instituto de Relações Internacionais  
Universidade de São Paulo

---

Prof. Dr. Fernando Cássio  
Faculdade de Educação  
Universidade de São Paulo

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carlota Boto  
Faculdade de Educação  
Universidade de São Paulo

---

Prof. Dr. Rui da Silva  
Faculdade de Letras  
Universidade do Porto

## DEDICATÓRIA

A Maria do Rocio Moletta, minha nonna Quinha, e a Antônio Belino Moletta, meu nonno Tónico: a ela por ser coragem e leveza, por me ensinar as coisas belas, cheirosas, saborosas do mundo, desde menina, a ele por ter mostrado como é possível ser bastão firme e riso amoroso; a ambos por terem sido pilares na construção do meu caráter.

A minha mãe, que me ensinou o valor dos ensinamentos não-formais para uma vida de retidão, espiritualidade, e amor.

A meu pai, que me ensinou o valor da Educação, que não aceitou um destino social posto, que transformou o rumo de sua vida e das nossas por meio dela, e que segue transformando a sociedade enquanto grande Educador e Pesquisador que é.

## AGRADECIMENTOS

É impossível listar todos os apoios gentis e essenciais que recebi de tantas pessoas, instituições, pesquisas e os impactos sensíveis de pequenas e grandes ações que colaboraram para chegar até a conclusão desta tese. Não poderia, no entanto, deixar de nomear alguns deles, que trago nesta lista, insuficiente para o que sinto, possível para a realidade que sempre se impõe - e se impôs nesses cinco anos de pesquisa.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha orientadora, Profa. Cristiane Lucena, que se propôs ao diálogo antes mesmo de eu estar formalmente inserida no programa de pós-graduação do IRI/USP, e com quem tive a possibilidade de trocas ricas, provocadoras, propositivas e sempre flexíveis, em uma ação de acolhimento de minhas ideias - às vezes megalomaniacas -, em uma orientação sempre sensível aos meus anseios, sem deixar de lado o rigor científico, acadêmico e de uma educadora ativa. Agradeço, é claro, ao Instituto de Relações Internacionais e às pessoas que o constroem, pela acolhida e ensinamentos.

Agradeço ainda ao Prof. Rui da Silva, que foi - ainda que não formalmente - um coorientador dessa pesquisa, que se colocou sempre disposto a dialogar, a ensinar sobre métodos e teorias, e a construir comigo as bases empíricas desta pesquisa. Agradeço por ter aberto as portas para que eu pudesse realizar o estágio doutoral na Universidade do Porto, em um período de mergulho profundo e de diálogo invisível com os autores com quem converso nesta tese. Um agradecimento a esta instituição que me acolheu em meio a um dos cenários mais bonitos de Portugal e dos mais encantadores da Europa.

Agradeço a todos os membros das minhas duas bancas de qualificação, além do Prof. Rui: ao Prof. Fernando Cássio, que sempre traz orientações e comentários perspicazes, inéditos, certos, no ponto; e ao Prof. Feliciano de Sá Guimarães, que provocou o olhar para os métodos qualitativos e me apresentou o complexo de regimes como campo de estudo.

Agradeço a todos os colegas do Polmet, nosso grupo de estudos, que, desde meu primeiro esboço de projeto, no mestrado ainda, trouxeram suas generosas contribuições em olhares curiosos e diversos, que colaboraram dos detalhes ao estrutural para que essa pesquisa se desenvolvesse até aqui. Destaco meus queridos colegas, que acompanharam essas andanças do início ao fim, Maressa de Proença e Johnny Kallay; e o recém-chegado João Pedro Martins, uma mente brilhante que colaborou com a revisão formal e crítica desta pesquisa.

Por falar em acompanhamento desde o princípio, não poderia deixar de mencionar minhas queridas colegas de pós-graduação no IRI, Cecília Mombelli, Helena Rodrigues, e Viviane Sousa, que se tornaram minhas amigas, e que sempre estiveram me apoiando, seja nas discussões dos trabalhos das disciplinas, passando pelo arrancar de cabelos com os métodos quantitativos (menos para a Helena, é claro!), até os frios nas barrigas de qualificações e bancas finais. Elas estiveram e espero que seguirão, em momentos acadêmicos e pessoais, nesses anos e nos próximos.

Assim como Helena se tornou central ao longo desses anos - que parecem ter sido muito mais longos do que realmente foram -, Marcele Frossard, que não conheci da USP, mas é uma grande companheira de trabalho, de pesquisa, de *insights*, e de obsessões de leitura, também precisa estar citada aqui, dado que colaborou muito com o andar dessa pesquisa e com a segurança para que eu pudesse seguir nos momentos mais difíceis ao longo desse período - me incentivando a respirar, a manter a espinha ereta e a fazer exercícios de paciência e físicos também, para aguentar o tranco. Um agradecimento especial a seu companheiro e agora também meu amigo, Eduardo Moura, que muito generosamente também compartilhou sua experiência acadêmica para me ajudar nessa trajetória.

Não posso deixar de agradecer a toda a equipe de Coordenação Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a nossos queridos articuladores regionais e a nossa Rede, que seguraram as pontas nos momentos em que tive que me afastar para dar andamento à tese, ou que muito sensivelmente compreenderam e perdoaram meus momentos de tensão e ansiedade, e que sempre me ensinam tanto. Só sou porque somos e essa certeza me deu segurança para seguir. Uma menção especial à Maria Lúcia Costa Pedro (ou Lu, ou Malu, ela que se faz tantas!), em quem sempre tive lugar de cuidado, confiança e amizade. E outra aos coordenadores Avanildo Duque e Renan Simão que, junto com Helena e Marcele (já citadas), agarraram o touro à unha em todos os momentos, coletivamente.

Gostaria de agradecer à Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação, na figura de sua coordenadora geral, Nelsy Lizarazo, que confiou no meu trabalho para o mapeamento de atores, contribuindo para as análises que são trazidas aqui, e que apoiou minha candidatura para compor cadeira na Coordenação Global da Consulta Coletiva de ONGs da Unesco para o Mecanismo Global de Cooperação em Educação, espaço que é analisado nesta tese e sobre o qual pude aprender muito a partir de ângulo interno. Aproveito para agradecer minha companheira de pesquisa de atores, e também de vários sonhos, Vanessa Pipinis, que foi a fiel

torcedora desse processo e com quem vamos comemorar o fim desse ciclo com cheiro de barro e regado a um vinho, como boas *flaneuses*. Preciso lembrar aqui também de três mulheres que conheci nas lutas pela educação, com quem aprendo muito e com quem atuo pelos direitos humanos no mundo, e que me inspiram sempre a ser e a estudar mais: Alessandra Nilo, Fernanda Lapa, e Suiany Zimmermann.

Agradeço também ao Gonzalo Berron e à equipe do Transnational Institute, que não somente têm fomentado debates intersetoriais de vanguarda sobre o sistema internacional, como também apoiaram esta pesquisa a partir do Seminário Internacional que pude organizar e que rendeu muitas colaborações finas, diversas, e certeiras para os caminhos desta pesquisa. Agradeço também a todos os participantes que aceitaram gentilmente o convite para participar deste diálogo entre acadêmicos e/ou ativistas (não necessariamente nessa ordem).

Agradeço à minha professora de Yoga, Ana Carolina Castilho, um ser que povoou meus dias de tese de inspirações, expirações, respirações, calma, leveza e força.

Agradeço a meus grandes amigos - em ordem alfabética para não ter ciúmes - Amanda Menezes, Ana Beatriz Sampaio, Ana Carolina Camargo, André Moura, Carla Egydio, Daniel Braga, Danielle Bambace, Felipe Braga, Gabriela Perillo, Helena Rodrigues, Juliana Colman, Juliana Cruz, Juliana Gouveia, Leandro Gouveia, Marcele Frossard, Nathalia Karmaluk, Pedro Bergmann, Ricardo Alcântara, Vinícius Mendes, e Walyson Gonçalves, que ouviram minhas tentativas de explicações sobre o que eu estava estudando e que, muito mais do que isso, foram presença constante nesses anos, com seus ouvidos, vozes, (a)braços, corações e almas. Uma gratidão especial à Nathalia Karmaluk, minha irmã de sempre e para sempre, apesar de - que eu precisava destacar, se não ela me mataria.

Agradeço em especial a Daniel Cara, que me ensinou, desde 2011, com o rigor e a amorosidade de um grande educador, grande parte do que sei sobre educação. Agradeço pela confiança, pelo incentivo incansável para que eu fosse adiante com esses estudos e com a escrita - acadêmica, profissional e literária -, e por ter sempre estado lá, sob diversas formas, sempre que eu precisei, com sua generosidade, firmeza, bom humor, lealdade, constância e afeto.

Meu agradecimento à minha família, pelo amor e apoio mas especialmente pela compreensão pelas ausências nos momentos de dedicação profissional e acadêmica, especialmente àqueles que estão longe. Um lembrete especial à minha avó, Maria do Rocio Moletta, minha nonna Quinha, que é fonte de inspiração e coragem, de diversas ordens; à minha

madrinha amada, Marlí Fátima Moletta, a quem escolhi para nos cuidarmos mutuamente e sermos cúmplices nesta vida; ao meu tio-padrinho, Ronaldo Santos da Conceição, que sempre me ensinou a pensar fora da casinha e quem me presenteou com tantas referências culturais para ver o mundo de outras formas; e à minha prima-irmã, Taciane Scroccaro, que está sempre comigo, desde pequenas.

Minha gratidão e reverência ao meu irmão, Anderson Pellanda, que esteve comigo desde antes de conhecermos esse mundo, e que esteve sempre presente nesse ciclo com seu amor, seu olhar, seus pequenos grandes gestos - e sua paciência. A ele meu agradecimento também por ter me presenteado com uma irmã, minha cunhada, Juliana Framil, que foi fonte inesgotável de apoio com o Cisco sempre que precisei nas correrias desse período e de riso fácil regado a boas comidas para relaxar em meio às turbulências, muito obrigada.

Meu amor eterno e gratidão sem limites a meus pais, que com muito amor me geraram, me criaram, me deram asas para ser o que eu quisesse, e me deram porto seguro para ter onde descansar. À minha mãe, minha melhor amiga, fiel ouvinte de toda a minha vida, generosa orientadora espiritual, manto que aquece, coração que transborda. Ao meu pai, grande escudeiro, mestre de vida e do trabalho, que nunca mediu esforços para dar segurança, riso frouxo, e o que é essencial para viver a vida, em seus percalços e seus afagos.

Agradeço, por fim, a Deus pela Vida e pela possibilidade de seguir reconstruindo os caminhos, onde quer que eu vá.

## EPÍGRAFE

*"A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a  
responsabilidade por ele"*

ARENDETT, Hannah. Entre o Passado e o Futuro, 1997

## RESUMO

Esta tese se enquadra no contexto de disputas internacionais que tocam o mundo contemporâneo, em um cenário cada vez mais denso, múltiplo, fragmentado e sobreposto na arquitetura internacional, gerando uma governança complexa com uma série de implicações para os direitos humanos, notadamente o direito à educação. As implicações do complexo de regimes da educação para a legalização e o cumprimento do direito à educação no mundo estão no centro da problemática desta pesquisa, que tem como hipótese que o alto grau de complexidade do complexo de regimes da educação importa para o descumprimento do direito à educação globalmente, com prevalência recente na tomada de decisão por parte de grupos de interesse não comprometidos com este direito, favorecem seu estreitamento. Nesse sentido, esta tese tem por objetivo mapear a arquitetura de governança internacional da educação sob a ótica do complexo de regimes, de forma a analisar suas implicações para o direito à educação; tendo por objetivos específicos: (1) realizar o mapeamento do complexo de regimes internacional da educação, (2) analisar suas constituição, dimensões, geração, sustentação, efeitos e implicações, (3) analisar dois casos *multistakeholder* centrais neste complexo de regimes, (4) compreender de forma exploratória como a preponderância do regime humanitário no período de Covid-19 impactou o complexo de regimes. As metodologias utilizadas são análise documental, análise do discurso, rastreamento de processos (*process tracing*), e análise de redes sociais. O recorte temporal para a análise normativa é de 1948 a 2023 e das instituições de 2013 a 2023, ou seja, do início dos debates sobre a Agenda 2030 até o último ano de pesquisa, em um íterim de dez anos. Os resultados da pesquisa apontam para uma complexidade contemporânea da governança da educação de altas escala, diversidade, densidade, e acreação, com paralelismos, sobreposições e aninhamentos, contando com multiplicidade de atores e representações, com potencial de sustentação ao longo do tempo, e mudanças recentes de poder a partir da profusão de parcerias *multistakeholder*. Tal cenário beneficia quem tem mais recursos financeiros, notadamente o setor privado; marginaliza Estados e a sociedade civil organizada sem vínculo empresarial; não necessariamente garante participação de fato de todos os atores envolvidos, com concentração de poder, a despeito de uma ausência de hierarquia formal, gerando desafios para *accountability*; dá oportunidade, especialmente em cenários de emergência, para o fortalecimento de atores com interesses comerciais que trazem soluções rápidas ainda que não de interesse público; favorece um espaço de flexibilidade e experimentações, com consequências diversas, inclusive a privatização por desastre; e aponta para o uso político e o fomento da complexidade por interesses privados. Dessa forma, a hipótese se confirma, com



geração de implicações da complexidade dos regimes da educação no descumprimento do direito à educação globalmente hoje.

**Palavras-chave:** Direito à Educação. Complexo de Regimes. Agenda 2030. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. *Multistakeholderism*. Complexidade Internacional.

## **ABSTRACT**

This thesis fits within the context of international disputes that touch the contemporary world, in an increasingly dense, multifaceted, fragmented, and overlapping landscape in international architecture, generating complex governance with a series of implications for human rights, notably the right to education. The implications of the education regime complex for the legalization and fulfillment of the right to education in the world are at the heart of this research problem, which hypothesizes that the high degree of complexity of the education regime complex matters for the non-compliance with the right to education globally, with recent prevalence in decision-making by interest groups not committed to this right, favoring its narrowing. In this regard, the aim of this thesis is to map the international governance architecture of education from the perspective of the regime complex, in order to analyze its implications for the right to education. The specific objectives are as follows: (1) to map the international education regime complex, (2) to analyze its constitution, dimensions, generation, support, effects, and implications, (3) to analyze two central multistakeholder cases in this regime complex, (4) to exploratorily understand how the predominance of the humanitarian regime during the Covid-19 period impacted the regime complex. The methodologies used include document analysis, discourse analysis, process tracing, and social network analysis (SNA). The time frame for normative analysis is from 1948 to 2023 and for institutions from 2013 to 2023, i.e., from the beginning of debates on the 2030 Agenda to the last year of research, spanning a period of ten years. The research results point to a contemporary complexity of education governance at a large scale, diversity, density, and accretion, with parallelisms, overlaps, and nesting, involving a multitude of actors and representations, with the potential for sustainability over time, and recent shifts in power due to the proliferation of multistakeholder partnerships. Such a scenario benefits those with more financial resources, notably the private sector; marginalizes states and organized civil society without corporate ties; does not necessarily guarantee meaningful participation of all involved actors, with power concentration, despite the absence of formal hierarchy, posing challenges for accountability; it provides an opportunity, especially in emergency scenarios, for the strengthening of actors with commercial interests who offer quick solutions even if they are not in the public interest; it favors a space of flexibility and experimentation, with various consequences, including disaster-driven privatization; and it indicates the political use and promotion of complexity by private interests. Thus, the hypothesis is confirmed, generating implications of the complexity of education regimes in the non-compliance with the right to education globally today.

**Keywords:** Right to Education, Regime Complex, 2030 Agenda, Sustainable Development Goals, Multistakeholderism, International Complexity.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Enquadramento da pesquisa, entre os conceitos de “ordem” e “complexo de regimes” .....	29
Figura 2 - Gastos do governo com educação como porcentagem do PIB (%) para 106 países em 2019 .....	52
Figura 3 - Taxa de exclusão escolar para crianças, adolescentes e jovens em idade de escola primária, secundária inferior e secundária superior, ambos os sexos (%), em 2019 .....	53
Figura 4- Taxa de conclusão do ensino médio, ambos os sexos (%), em 2019 .....	54
Figura 5 - Taxa de alfabetização de adultos, população com mais de 15 anos, ambos os sexos (%), em 2019 .....	55
Figura 6 - O cubo de complexidade da governança global .....	62
Figura 7 - A EPT como parte de um complexo de regimes na área de educação e desenvolvimento, segundo Tikly (2017) .....	75
Figura 8 - O complexo de regimes da educação ampliado.....	93
Figura 9 - O complexo de regimes da educação focal.....	94
Figura 10 - O complexo de regimes da educação detalhado por atores ou o mapa de redes do complexo de regimes da educação .....	95
Figura 11 - O complexo de regimes da educação focal, com foco em suas conexões centrais	99

Figura 12 - O complexo de regimes da educação detalhado por atores ou o mapa de redes do complexo de regimes da educação, com foco na Unesco e na Parceria Global para a Educação .....	102
Figura 13 - O complexo de regimes da educação, com foco em parcerias multistakeholder no centro e na periferia .....	104
Figura 14 - Análise de redes do complexo de regimes da educação, com foco na INEE .....	105
Figura 15 - Análise de redes do complexo de regimes da educação, com foco na PGE.....	106
Figura 16 - O complexo de regimes da educação no cubo de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).....	107
Figura 17 - Os ODS como uma rede de metas .....	115
Figura 18 - Fórum Político de Alto Nível 2019 em números .....	117
Figura 19 - Estrutura do Mecanismo Global de Cooperação em Educação .....	132
Figura 20 - Sede das organizações-membros da Global Education Coalition .....	154
Figura 21 - Sede das organizações-membros da Save Our Future .....	154
Figura 22 - Tipos de organizações presentes na Global Education Coalition e na Save our Future .....	155
Figura 23 - Como a GEC opera, por ela mesma.....	158
Figura 24 - Modelo de cooperação da GEC, por ela mesma.....	159

Figura 25 - Coalizões SOF e GEC dentro do complexo de regimes da educação ..... 166

Figura 26 - Coalizões SOF e GEC dentro do complexo de regimes da educação e suas interconexões com parcerias promotoras das EdTech e da digitalização..... 170

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos específicos (OE) e objetos relacionados (OR).....	290
Quadro 2 - Enquadramentos metodológicos (EM) de acordo com os objetivos específicos (OE) e objetos relacionados (OR) .....	301
Quadro 3 - Componentes-chave do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018).....	58
Quadro 4 - Dimensões da complexidade de governança, de acordo com Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).....	570
Quadro 5 - Outros conceitos organizacionais distintos do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018).....	582
Quadro 6 - Efeitos do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018) .....	660
Quadro 7 - Características e elementos a serem testados ao complexo de regimes da educação .....	682
Quadro 8 - Critérios de inclusão na seleção e classificação das unidades constituintes dos regimes.....	89
Quadro 9 - Grau de interconexões do complexo de regimes da educação, por regime.....	98
Quadro 10 - Grau de interconexões do complexo de regimes da educação, por unidade .....	99
Quadro 11 - Comparação das recomendações da ONU de 2014 e 2019 para a implementação da Agenda 2030 com análises de acadêmicos mobilizadas nesse capítulo .....	1130

Quadro 12 - Visões do ODS de educação (2013–2015).....	1174
Quadro 13 - Visões do ODS de educação (2013–2015), classificado nos dois antipolos conceituais .....	1185
Quadro 14 - Meta 4.1., seus indicadores e métricas, respectivamente .....	12129
Quadro 15 - Cinco iniciativas globais constituídas na Cúpula para Transformação da Educação .....	1308
Quadro 16 - Análise das coalizões Save Our Future e Global Education Coalition segundo a caracterização de movimentos sociais de Thomas e Hrebenar, 1999.....	1420
Quadro 17 - Organizações que estão presentes ao mesmo tempo na Global Education Coalition e na Save our Future .....	1475
Quadro 18 - Análise das coalizões Save Our Future e Global Education Coalition segundo a caracterização de Advocacy Coalition Framework de Jenkins-Smith et al, 2017.....	15159
Quadro 19 - Sistema de crenças fundamentais profundas e centrais políticas da SOF e da GEC .....	1542
Quadro 20 - Análise dos efeitos do complexo de regimes na educação, com base na teoria de Alter e Raustiala (2018).....	162
Quadro 21 - Características e elementos testados no complexo de regimes da educação.....	167



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACF	Advocacy Coalition Framework
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AGNU	Assembleia Geral das Nações Unidas
ARS	Análise de Redes Sociais
BM	Banco Mundial
CGE	Campanha Global pela Educação
CME	Economias coordenadas de mercado (sigla em inglês)
CW	Consenso de Washington
DESC	Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
ECW	Education Cannot Wait
EFA	Education for All (sigla em inglês)
EPT	Educação Para Todos
FEM	Fórum Econômico Mundial
FMI	Fundo Monetário Internacional
FPAN	Fórum Político de Alto Nível
GATS	Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (sigla em inglês)
GATT	Acordo Geral de Tarifas e Comércio (sigla em inglês)
GEC	Global Education Coalition
GECM	Mecanismo Global de Cooperação em Educação (sigla em inglês)
GEM	Reunião Global sobre Educação (sigla em inglês)
GPE	Parceria Global para a Educação (sigla em inglês)
HITS	Hyperlink-Induced Topic Search
HLSC	Comitê Diretivo de Alto Nível (sigla em inglês)
IFFEd	Facilidade Financeira Internacional para a Educação (sigla em inglês)
INEE	Rede Interagências para Educação em Emergências (sigla em inglês)

IRI	Instituto de Relações Internacionais
LME	Economias liberais de mercado (sigla em inglês)
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OI	Organização Internacional
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organização da Sociedade Civil
PGE	Parceria Global para a Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PMA	Programa Mundial de Alimentos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SOF	Save Our Future
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TTF	Força Tarefa Internacional sobre Professores para a Educação 2030 (sigla em inglês)
UN DESA	Departamento das Nações Unidas para Assuntos Econômicos e Sociais (sigla em inglês)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (sigla em inglês)
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas (sigla em inglês)
UNGEI	Iniciativa das Nações Unidas para a Educação das Meninas (sigla em inglês)
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância (sigla em inglês)
USP	Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

<b>PARTE I</b> .....	<b>26</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>27</b>
1.1 TEMA, RELEVÂNCIA, PROBLEMÁTICA, HIPÓTESE E ENQUADRAMENTO TEÓRICO EM PERSPECTIVAS MULTI E INTERDISCIPLINARES .....	27
1.2 OBJETIVO, OBJETIVOS ESPECÍFICOS, OBJETO .....	30
1.3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	31
1.4 ESTRUTURA DA TESE .....	32
<b>2 CONTEXTO POLÍTICO E ECONÔMICO E DEBATES EDUCACIONAIS: UM MUNDO EM CRISES E A EDUCAÇÃO EM DISPUTA</b> .....	<b>34</b>
2.1 A CRISE DA ORDEM LIBERAL GLOBAL.....	34
2.2. A ASCENSÃO DE POPULISMOS E O DECLÍNIO DO ESTADO DE DIREITO .....	38
2.3. O DIREITO À EDUCAÇÃO EM DISPUTA .....	40
<b>2.3.1. O direito à educação sob o quadro de concepção internacional.....</b>	<b>40</b>
<b>2.3.2. Entre os conceitos de capital humano, de direito humano, e de aprendizagem .....</b>	<b>43</b>
<b>2.3.3. Teorias, campos semânticos, e histórico da disputa .....</b>	<b>47</b>
<b>2.3.4. Em meio às disputas, os números.....</b>	<b>50</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS E NO DIREITO INTERNACIONAL</b> .....	<b>56</b>
3.1 COMPLEXO DE REGIMES .....	56
<b>3.1.1 Complexo de regimes: constituição, componentes-chave e dimensões .....</b>	<b>57</b>
3.1.1.1 Redes, parcerias multistakeholder, grupos de interesse, lobby e privatização .....	63
3.1.1.2 Categorias de organizações .....	69
<b>3.1.2 Complexo de regimes: sustentação, efeitos, benefícios e malefícios.....</b>	<b>70</b>
<b>3.1.3 Complexo de regimes: síntese de características e elementos.....</b>	<b>72</b>
<b>3.1.4 Complexo de regimes na educação: arcabouço teórico.....</b>	<b>74</b>
3.2 LEGALIZAÇÃO, COMPROMISSOS E COMPLIANCE .....	80
<b>3.2.1 Legalização da educação no sistema internacional .....</b>	<b>84</b>
<b>PARTE II</b> .....	<b>87</b>
<b>4 O COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO</b> .....	<b>88</b>

4.1 CONSTITUIÇÃO DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO.....	97
4.2 DIMENSÕES DA COMPLEXIDADE DE GOVERNANÇA DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO.....	103
4.3 GERAÇÃO E SUSTENTAÇÃO DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO .	108
<b>5 MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO .....</b>	<b>111</b>
5.1 UMA AGENDA DE INTEGRAÇÃO EM MEIO A UM CENÁRIO DISRUPTIVO.....	111
5.2 ODS4: A EDUCAÇÃO EM DISPUTA SOB A AGENDA 2030 DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL .....	123
5.3 A GOVERNANÇA DO MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO .....	132
5.4 MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	140
<b>6 PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO.....</b>	<b>144</b>
6.1 AS ORIGENS E BASES DA CONSTRUÇÃO DA PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO.....	143
6.2 A PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO: COMPOSIÇÃO E FOCO DE ATUAÇÃO.....	145
6.3 A PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO EM UM CENÁRIO “PÓS-POLÍTICO” .....	1398
<b>7 A PANDEMIA DE COVID-19 E SUAS NOVAS CONFIGURAÇÕES.....</b>	<b>150</b>
7.1 CARACTERIZAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO DAS COALIZÕES SOF E GEC .....	153
7.2 PRINCIPAIS ACHADOS DAS COALIZÕES SOF E GEC DIANTE DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO.....	165
7.3 O PÓS-PANDEMIA DE COVID-19 E SUAS NOVAS CONFIGURAÇÕES: AMPLIAÇÃO DA AÇÃO DO SETOR PRIVADO E O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS E DA DIGITALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO .....	168
<b>8 EFEITOS DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>172</b>
<b>PARTE III.....</b>	<b>176</b>
<b>9 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS.....</b>	<b>177</b>
<b>10 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>181</b>
10.1 PESQUISAS FUTURAS.....	181

10.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	183
<b>POSFÁCIO.....</b>	<b>186</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>189</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>201</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>378</b>

## **PARTE I**

### **Introdutória**

Nesta parte, introduzimos esta pesquisa, apresentando a estrutura proposta, com seu enquadramento temático, teórico, e metodológico; assim como o contexto político e a revisão de literatura utilizados como parâmetros.

## 1 INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta o tema, a justificativa/relevância, a problemática abordada, a hipótese proposta e a teoria utilizada em perspectivas multi e interdisciplinares; o objetivo geral, os específicos e os objetos estudados; assim como a metodologia a ser utilizada.

### 1.1 TEMA, RELEVÂNCIA, PROBLEMÁTICA, HIPÓTESE E ENQUADRAMENTO TEÓRICO EM PERSPECTIVAS MULTI E INTERDISCIPLINARES

Neste item, descreveremos o tema da pesquisa, sua justificativa e relevância, a problemática endereçada e a hipótese construída a ser testada.

Como veremos na parte contextual desta tese, o direito à educação ainda está distante de ser integralmente garantido no mundo, por uma série de motivos, muitos diretamente ligados a questões específicas de âmbito nacional, variando de país para país, e outros que também se conectam a problemáticas internacionais, com impactos mais amplos e da mesma forma complexos e desafiadores.

Esta pesquisa tem como hipótese que o direito à educação está ainda distante de ser integralmente cumprido no mundo, entre outros fatores, pelo alto grau de complexidade do Complexo de Regimes da educação, que potencializa a prevalência de participação e, portanto, de decisões e formulação de políticas por parte de grupos de interesse não necessariamente comprometidos com o direito à educação e que, portanto, não colaboram com o avanço deste direito, pelo contrário, favorecem seu estreitamento. Assim, defende-se que há uma complexidade de atores, organizações, espaços de tomada de decisão e normativas a nível global que geram processos de disputas em redes complexas, gerando processos complexos no tabuleiro da educação no cenário internacional, gerando desigualdades de poder, adensamento mas esvaziamento democráticos, entre outros efeitos.

A densidade, a multiplicidade, a fragmentação e a sobreposição de instituições no sistema internacional têm sido objeto recorrente de análise do campo das Relações Internacionais. Ampla literatura demonstrou como este complexo de regimes afeta, entre outros, a legalização (*legalization*) e o cumprimento (*compliance*) em uma série de esferas em âmbito internacional, sendo uma delas a dos direitos humanos e, por consequência, do direito à educação. Nesse sentido, esta tese pretende endereçar essa problemática.



Para testar a hipótese e abordar o problema, será realizado mapeamento da arquitetura de governança internacional para a área da educação sob a ótica da teoria do complexo de regimes, de forma a analisar suas consequências para a legalização e a conformidade com o direito à educação.

O termo “arquitetura de governança global” é agora amplamente usado na literatura - e utilizaremos aqui a definição de Biermann *et al* (2009):

[O termo] Foi empregado para descrever o complexo institucional mais amplo em áreas de relações internacionais, como segurança internacional, finanças, comércio e proteção do meio ambiente. Não existe uma definição comum. Definimos o termo aqui como **o sistema abrangente de instituições públicas e privadas que são válidas ou ativas em uma determinada área temática da política mundial. Este sistema compreende organizações, regimes e outras formas de princípios, normas, regulamentos e procedimentos de tomada de decisão.** A arquitetura pode, portanto, ser descrita como o meta-nível de governança. (Biermann *et al*, 2009, p. 15, tradução e grifos nossos)

O conceito de “arquitetura” se encontra, portanto, entre o conceito de regime, já que olha para uma complexidade de regimes, e de “ordem”, já que é mais restrito, pois foca em uma área só e não em todo o sistema internacional. Vale ressaltar que nos debruçaremos sobre regimes globais e suas instituições internacionais (Simmons e Martin, 2002) e, portanto, excluimos aqui os de ordem regional.

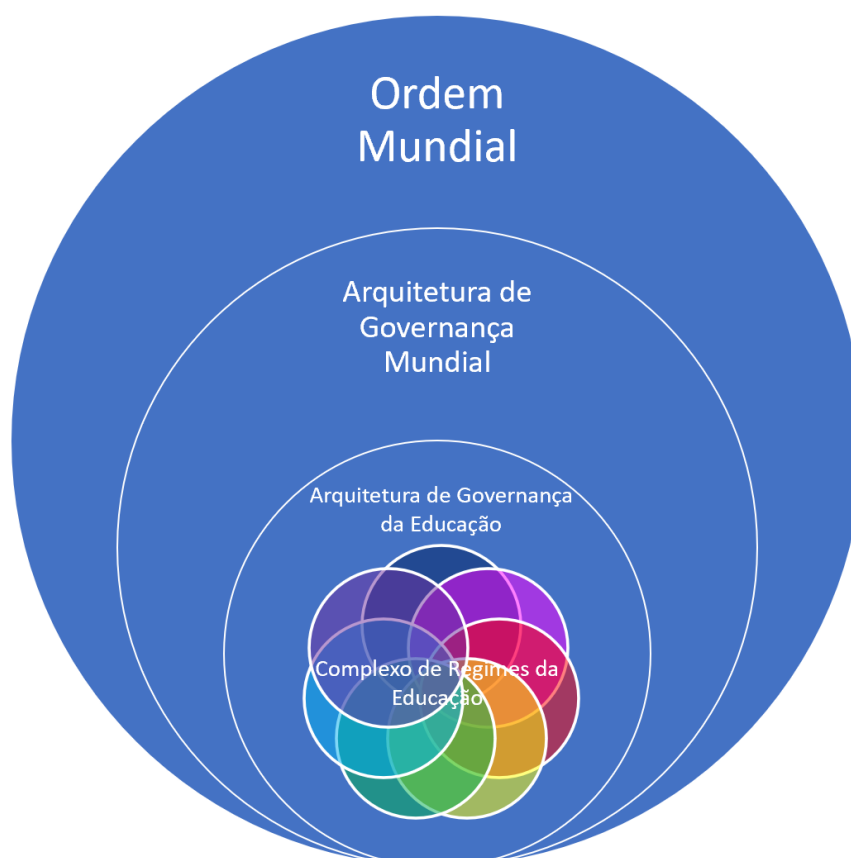
Já a definição de “complexo de regimes” que utilizaremos nesta tese e a qual detalharemos mais adiante, no referencial teórico, está apresentada a seguir, por Alter e Raustiala (2018):

Um complexo de regimes é um **conjunto de instituições parcialmente sobrepostas e não hierárquicas** que inclui mais de um **acordo** ou **autoridade** internacional. As instituições e acordos podem ser definidos funcionalmente ou territorialmente. A complexidade do regime refere-se aos **sistemas políticos internacionais de governança global** que surgem devido à **coexistência de densidade de regras e complexos de regime.** (Alter e Raustiala, 2018, p. 333, tradução e grifos nossos)

Assim, nossas unidades de mapeio serão 1) as regras (normativas) e 2) as instituições internacionais que, juntas, formam os nós de uma teia composta por uma complexidade de regimes cujo centro desses nós é o complexo de regimes da educação. Na parte II desta tese, demonstra-se em um esquema simplificado na Figura 9 esse enfoque com maior detalhamento.

A figura 1, abaixo, apresenta o *locus* de enquadramento teórico onde se situa esta pesquisa, considerando os conceitos de ordem, arquiteturas de governança e complexo de regimes.

**Figura 1** - Enquadramento da pesquisa, entre os conceitos de “ordem” e “complexo de regimes”



*Fonte: Elaboração própria.*

O recorte temporal escolhido foi de análise, para a parte das normativas (1), de 1948 a 2023 - desde a primeira até a mais recente, por uma questão de garantir a abrangência histórica -, mas a parte das instituições (2), se dará no período entre 2013 e 2023, ou seja, do ano de início dos debates para a adoção da Agenda 2030 (que passaria a valer em 2015), até o último ano de construção desta tese de doutorado, em 2023. Serão, portanto, um íterim de dez (10) anos, com um sub-recorte de 2013 a 2021, prévio à pandemia de Covid-19, e outro de 2022 e 2023, no recente e ainda incerto “pós-pandemia”.

Como veremos adiante, a aplicação da teoria de complexo de regimes na educação é uma contribuição relevante para o campo da educação, que preenche uma lacuna de evidências

pouco exploradas na literatura deste campo, que ainda carece de análises mais aprofundadas sobre a educação em âmbito global; assim como para aquele das relações internacionais, já que colabora para o aprofundamento das análises sobre a complexidade internacional, que pouco se debruçam sobre o tema da educação - foram encontradas somente duas publicações substantivas em revistas científicas internacionais tratando de educação por meio da teoria de complexo de regimes e são de ordem mais exploratórias. Não há na literatura nenhum esforço de mapeamento detalhado do complexo de regimes da educação, analisando suas características e efeitos, como nos propomos nesta pesquisa.

Para testar a hipótese da pesquisa, serão mobilizadas literaturas sobre complexo de regimes e de direitos humanos no sistema internacional, no campo das teorias de relações internacionais e do direito; sobre teoria política e grupos de interesse e *lobby*, no campo da ciência política; de economia política internacional, no campo da economia; e de filosofia e economia da educação, no campo da educação. Esta pesquisa é, portanto, multi e interdisciplinar, seguindo o princípio do Programa de Pós-Graduação deste Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo e sendo coerente com a complexidade que se busca abraçar nesta tese.

## 1.2 OBJETIVO, OBJETIVOS ESPECÍFICOS, OBJETO

Conforme problematizado no item anterior, esta pesquisa tem por objetivo mapear a arquitetura de governança internacional para a área da educação sob a ótica do complexo de regimes, de forma a analisar suas consequências para o direito à educação.

Diante desse objetivo geral, os objetivos específicos e seus objetos relacionados estão dispostos no quadro a seguir.

**Quadro 1** - Objetivos específicos (OE) e objetos relacionados (OR)

OE 1. Aplicar a teoria de complexo de regimes para a educação, analisando sua constituição, suas dimensões, suas geração e sustentações, seus benefícios, seus malefícios e seus efeitos; com análise de casos à luz das teorias de direito à educação e educação como capital humano	OR 1. Instituições, com suas organizações e atores; regras, normas, princípios e procedimentos do complexo de regimes
OE 2. Mapear o complexo de regimes da educação no sistema internacional	OR 2. Sete (7) regimes que compõem o complexo de regimes da educação 1. Regime dos Direitos Humanos;

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Regime Humanitário;</li> <li>3. Regime do Clima;</li> <li>4. Regime do Desenvolvimento;</li> <li>5. Regime do Comércio;</li> <li>6. Regime do Trabalho; e</li> <li>7. Regime da Paz e Segurança.</li> </ol>
OE 3. Analisar dois casos <i>multistakeholder</i> centrais no complexo de regimes da educação: o Mecanismo Global de Cooperação em Educação e a Parceria Global para a Educação	OR 3. O Mecanismo Global de Cooperação em Educação e a Parceria Global para a Educação
OE 4. Compreender de forma exploratória como a preponderância do Regime Humanitário no período de Covid-19 impactou o complexo de regimes da educação e quais novas nuances e ênfases aparecem nesse período, com relação à atuação do setor privado e o avanço da digitalização	OR 4. Instituições novas no contexto da Covid-19: MULTISTAKEHOLDER - Save Our Future (SOF), e MULTISTAKEHOLDER - Global Education Coalition (GEC).

### 1.3 METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com cada um dos quatro eixos desta pesquisa, serão utilizadas metodologias distintas, como demonstra o quadro abaixo.

**Quadro 2** - Enquadramentos metodológicos (EM) de acordo com os objetivos específicos (OE) e objetos relacionados (OR)

OE 1. Aplicar a teoria de complexo de regimes para a educação, analisando sua constituição, suas dimensões, suas gerações e sustentações, seus benefícios, seus malefícios e seus efeitos; com análise de casos à luz das teorias de direito à educação e educação como capital humano	OR 1. Instituições, com suas organizações e atores; regras, normas, princípios e procedimentos do complexo de regimes	EM 1. Análise documental, <i>process tracing</i> , análise do discurso e análise de redes sociais
OE 2. Mapear o complexo de regimes da educação no sistema internacional	OR 2. Sete (7) regimes que compõem o complexo de regimes da educação <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Regime dos Direitos Humanos;</li> <li>2. Regime Humanitário;</li> <li>3. Regime do Clima;</li> <li>4. Regime do Desenvolvimento;</li> <li>5. Regime do Comércio;</li> <li>6. Regime do Trabalho;</li> <li>e</li> <li>7. Regime da Paz e Segurança.</li> </ol>	EM 2. Análise documental
OE 3. Analisar dois casos <i>multistakeholder</i> centrais no complexo de regimes da educação: o Mecanismo Global de Cooperação em Educação e a Parceria Global para a Educação	OR 3. O Mecanismo Global de Cooperação em Educação e a Parceria Global para a Educação	EM 3. Análise documental, <i>process tracing</i> , análise do discurso e análise de redes sociais

<p>OE 4. Compreender de forma exploratória como a preponderância do Regime Humanitário no período de Covid-19 impactou o complexo de regimes da educação e quais novas nuances e ênfases aparecem nesse período, com relação à atuação do setor privado e o avanço da digitalização</p>	<p>Organizações novas no contexto da Covid-19: MULTISTAKEHOLDER - Save Our Future (SOF), e MULTISTAKEHOLDER - Global Education Coalition (GEC).</p>	<p>EM 6. Análise documental e <i>process tracing</i></p>
---	---	--

Ainda, como parte da coleta de dados e das análises desta pesquisa, foi realizado no Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo (USP), entre os dias 25 e 26 de setembro de 2023, sob minha organização, o Seminário Internacional “Tendências globais na educação: o impacto das estruturas de governança, da privatização e da digitalização”<sup>1</sup>, em parceria com a Faculdade de Educação da USP, com o Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (Portugal) e com o Transnational Institute (TNI). As notas taquigráficas do Seminário estão no Apêndice F.

#### 1.4 ESTRUTURA DA TESE

Para desenvolver o passo a passo necessário para o cumprimento dos objetivos da tese e testar sua hipótese, o caminho desta pesquisa constitui-se em três grandes partes: I) Introdução - em que é introduzida a pesquisa, apresentando sua estrutura, com seu enquadramento temático, teórico, e metodológico; assim como o contexto político e a revisão de literatura utilizados como parâmetros; II) Desenvolvimento da pesquisa e análises empíricas - em que são desenvolvidos os eixos de análise empírica da pesquisa, buscando aplicar o arcabouço teórico aos objetos, testar a hipótese, cumprindo com os objetivos específicos; III) Conclusões - que traz os resultados e as considerações finais desta tese, colocando luz no que poderá ser desenvolvido enquanto perspectivas de continuidades de pesquisa; e IV) Referências bibliográficas, apêndices e anexos.

<sup>1</sup> Detalhes e programação do evento disponíveis em: <https://campanha.org.br/noticias/2023/09/05/inscreva-se-no-seminario-internacional-tendencias-globais-na-educacao-o-impacto-das-estruturas-de-governanca-da-privatizacao-e-da-digitalizacao/>. Acesso em 18 out. 2023.

## 2 CONTEXTO POLÍTICO E ECONÔMICO E DEBATES EDUCACIONAIS: UM MUNDO EM CRISES E A EDUCAÇÃO EM DISPUTA

### 2.1 A CRISE DA ORDEM LIBERAL GLOBAL

Dani Rodrik (2018), em seu artigo “Populism and the Economics of Globalization”, defende a tese de que processos de globalização econômica realizados nas últimas décadas não foram sustentáveis e geraram efeitos negativos para a política, economia e sociedade contemporâneas – no nível nacional e internacional -, demandando um reequilíbrio na globalização, especialmente no que diz respeito à medida dos processos de abertura, para que sejam sustentáveis. Esse cenário contemporâneo tem sido chamado por inúmeros teóricos da economia e da ciência política de “crise da ordem liberal global”.

A origem dos amplos processos de liberalização econômica remonta à corrida “do Santo Graal” (Rodrik, 2018) pela liberalização econômica em nível global, desde a queda de apoio ao modelo de Keynes. A partir da adoção da série de políticas econômicas liberalizantes, foi construído então o Consenso de Washington (CW), consolidado por John Williamson em 1989, e constituindo-se como um pacote de medidas econômicas de abertura e liberalização a serem adotadas pelos países pelo mundo – sejam eles desenvolvidos ou em desenvolvimento.

A adoção em massa do CW foi impulsionada entre outros fatores pela consolidação de democracias liberais – seja pelo aprofundamento daquelas então já existentes ou pela criação de novas democracias –; pelo fim da Guerra Fria e, com ele, do domínio do pensamento liberal no âmbito internacional; e pela influência de instituições financeiras internacionais (como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, bancos de desenvolvimento, etc.) (Rodrik, 1996; Milner, 1999; Venugopal, 2015). Babb (2013) considera a influência dessas instituições e de *think tanks*, em apoio à construção de evidências acadêmicas por parte da Escola de Chicago, aliados a *policy makers* que adotaram o CW, um exemplo do que Peter Hall (1993) conceituou como “*policy paradigm*”, em que um pacote de medidas com suas condicionantes são advogadas por um grupo de pensadores e políticos – com base de argumentação acadêmica e política, em íntima inter-relação.

Os efeitos da adoção do “*policy paradigm*” do CW no mundo foram variados, mas em comum geraram processos de especialização, ampliação e variedade no comércio, e competitividade, por um lado – inerentes aos processos de abertura econômica –, e cortes nos

investimentos sociais, aprofundamento das desigualdades e pobreza, por outro. Esses efeitos negativos foram sentidos especialmente em países em desenvolvimento, que aprofundaram suas crises econômica, social e política. Não à toa, teóricos têm demonstrado que parte dos motivos para a ascensão de governos populistas e nacionalistas (ver no próximo item, 2.2.) se deve pelo sentimento da população de que a globalização seria um projeto de elite que produziu poucos benefícios mas “muita dor” (Kahler, 2018). Tal impacto se deu, contudo, não somente nos países em desenvolvimento, já que países europeus e asiáticos do mundo dito “desenvolvido”, por exemplo, também sentiram os efeitos de tais políticas econômicas.

A América Latina, por exemplo, viu o processo de ascensão de governos de esquerda nos anos 2000, em reação a tais políticas que fracassaram em se sustentar na região, tendo sido o momento conhecido por “Onda Rosa” (Rodrik, 2018). Já alguns países asiáticos reagiram de forma diversa, fortalecendo o aprofundamento e a ampliação da liberalização, às custas de exploração do trabalho e da constituição de Estados de vieses mais autoritários, como é o caso da China, que ascendeu exponencialmente após a entrada na Organização Mundial do Comércio – OMC e que hoje tem inclusive adotado medidas mais ousadas, como a internacionalização do Renminbi (Eichengreen e Lombardi, 2017; Kwon, 2015). Ainda, os efeitos da liberalização desenfreada das últimas décadas favoreceram polarizações políticas (Autor *et al*, 2020) e a ascensão de populismos, nacionalismos e protecionismos (Rodrik, 2018), como temos visto no caso dos Estados Unidos (Baldwin e Magee, 2000), da América Latina (Rodrik, 2018), e da crise europeia (Hall, 2012; Frieden e Walter, 2017) – os fatores políticos da crise serão analisados com maior densidade no tópico a seguir.

Olhando para os efeitos deste contexto na educação, Maren Elfert (2017) analisa os relatórios Faure Report, publicado em 1972, e Delors Report, publicado em 1996, encomendados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco). O primeiro, anterior ao CW, representou uma contra-perspectiva ao discurso dominante sobre o desenvolvimento baseado na “modernização”, no sentido de que favorecia o “desenvolvimento endógeno” e antecipava as exigências da Nova Ordem Econômica Internacional, nomeadamente uma redistribuição mais equitativa dos recursos de países desenvolvidos para países em desenvolvimento.

Já o relatório Delors, por sua vez, reagiu à extensão do neoliberalismo à arena do desenvolvimento por meio do Consenso de Washington e criticou os programas de ajuste estrutural implementados pelo FMI e pelo Banco Mundial. A autora demonstra que os relatórios

revelam muito sobre debates e ideias contestadas sobre o desenvolvimento, conflitos entre educadores e economistas sobre o planejamento educacional e a mudança de posição da Unesco na arena multilateral entre os anos 1960 e 1990 - conflitos que permanecem hoje, de forma atualizada ao contexto presente, como veremos mais adiante. Ela argumenta que ambos os relatórios participaram da luta pela governança global na educação para o desenvolvimento e não conseguiram afirmar suas visões de mundo contra poderosas ideologias promovidas por organizações concorrentes, como o Banco Mundial.

Tikly (2017), ao realizar um balanço da agenda de Educação para Todos (EPT), a agenda para a educação relativa aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) 2000-2015, ou seja, anterior à Agenda 2030, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) 2015-2030 (que analisaremos também nessa tese), descreve consequências do pós-Consenso de Washington intrínsecas à educação:

Os consensos de Washington e pós-Washington e a mudança mais recente para o desenvolvimento sustentável podem ser vistos como uma resposta à crise da economia global no interesse do bloco hegemônico dominante. A governança global também é contestada. Como veremos em relação à EPT, ela é contestada “de dentro” por atores que compartilham visões alternativas dos objetivos do desenvolvimento humano, incluindo organizações e redes que compõem a sociedade civil global. (Tikly, 2017, p. 25, tradução nossa)

O autor analisa que a EPT foi informada por discursos economistas dominantes, por um lado, e por discursos baseados em direitos, por outro. Especificamente, eles foram elaborados por “comunidades epistêmicas” sobrepostas, mas distintas (Haas 1989, 1993), gerando, portanto, conflitos.

Apesar dos efeitos comuns gerados pela adoção do CW no mundo, que dão razão para boa parte dos autores considerarem, ainda que em graus e por motivos diferentes (Rodrik, 1996, 2018; Milner, 1999; Venugopal, 2015), a política um fracasso – tendo causado ao próprio Williamson a necessidade de realizar certos adendos à forma de adoção da política (2009) –, e os efeitos que ela gerou nas regiões e no nível doméstico são diversas, como já observamos. O motivo disso não está somente na diversidade de contextos e/ou tomadas de decisão pelos governos nacionais, como também nos modelos que cada país adota para o desenvolvimento de seu capitalismo.

Hall e Soskice (2001) descrevem dois grandes modelos de capitalismo: as economias liberais de mercado (LME, na sigla em inglês) e as economias coordenadas de mercado (CME). O primeiro, sob o exemplo dos Estados Unidos, tem caráter mais aberto, competitivo, de especialização setorializada e mais volátil - na educação, com predominância da perspectiva que



será aprofundada mais adiante, a do “capital humano”. O segundo, sob exemplo da Alemanha, constitui um sistema mais fechado, coordenado, incremental, de especialização estrutural e com investimento maior no Estado de Bem-Estar – com um modelo educacional mais próximo daquele da “aprendizagem” (híbrido) e, em alguns casos, avançando para a “educação como direito”, que detalharemos no referencial teórico. Eles argumentam que são modelos econômicos que funcionam por “pacotes” e que, portanto, dependem de todo seu sistema para funcionar – inclusive, portanto, o da formação para o trabalho, um dos pilares da educação.

Dessa forma, países LME tendem a sofrer, por exemplo, mais profundamente no insumo do trabalho os efeitos de políticas liberalizantes internacionais - como Estados Unidos vêm sofrendo com a entrada e crescimento da China no comércio internacional – a despeito dos países CME, que têm um colchão social mais fortalecido. Por outro lado, LMEs são impactados positivamente no quesito das inovações, em detrimento dos CMEs, que avançam mais lenta e gradativamente, e assim por diante.

No caso dos países da América Latina, é adotado, de forma geral, um modelo econômico hierárquico, com menor mobilidade, mais vulnerável e, portanto, mais sensível a políticas que aprofundem as já estruturais desigualdades (Schneider e Solskice, 2009). Não é de se surpreender que a adoção do CW nesses países tenha sido avaliada como uma das menos bem-sucedidas, gerando uma reviravolta de opção eleitoral no espectro político na região.

## 2.2 A ASCENSÃO DE POPULISMOS E O DECLÍNIO DO ESTADO DE DIREITO

A crise econômica gerada pela radicalização na internacionalização do liberalismo reverbera hoje e é um dos motivos de diversos refluxos políticos que o mundo vem enfrentando e que se tornam entraves para o avanço de uma série de compromissos internacionais, como notadamente a implementação da Agenda 2030, sobre a qual trataremos com maior foco na Parte II. A crise econômica global que tem na adoção do CW e na falta de um novo paradigma duas de suas bases (Babb, 2013) é considerada uma das origens da crise das democracias liberais – que cresceram e se consolidaram no século XX –, crise essa intrinsecamente relacionada à ascensão de populismos nacionalistas e protecionistas e ao declínio do Estado de Direito.

Mounk (2018) argumenta que essa desconsolidação recente das democracias é resultado de duas principais forças. A primeira é a da “democracia sem direitos”, em que a dependência mútua do liberalismo e da democracia mostrou como a rápida disfunção em um pode gerar

disfunção em outro, fazendo menção a como “o sistema político se tornou um *playground* de bilionários e tecnocratas” (Mounk, 2018, p. 6, tradução nossa) – o que remete à ideia de “*policy paradigm*” de Hall (1993), que descrevemos no item anterior. Este “playground” deverá aparecer também, posteriormente, em nosso mapeamento de organizações atuantes no complexo de regimes da educação, sendo um dos casos analisados, o da Parceria Global para a Educação (PGE), exemplo central disso.

E a segunda, a dos “direitos sem democracia”, em que instituições internacionais e entidades regionais são as tomadoras de decisão em termos de direito, em um processo decisório oblíquo porque pouco participativo – também simbólico ao adotarmos a ideia de que as organizações internacionais tiveram um papel importante na pressão pela adoção do CW (Rodrik, 1996; Milner, 1999; Venugopal, 2015). Tal questão é também estrutural hoje na educação, especialmente no tocante ao papel dos organismos das Nações Unidas, que serão analisados com lupa na parte empírica desta tese, ao lado da PME.

Thomas Piketty (2013), Benjamin Moffitt (2016), Dani Rodrik (2018), Pipa Norris e Ronald Inglehart (2019) são alguns dos autores que têm feito a relação causal entre os entraves recentes da liberalização econômica global não somente com a crise das democracias como também com a ascensão de populismos autoritários e nacionalistas. Piketty (2013) descreve a estagnação econômica e o aprofundamento das desigualdades, que ameaçam a estabilidade democrática. Moffitt (2016) analisa como a crise da ordem liberal tem sido utilizada como construção política, de forma endógena aos populismos.

Rodrik (2018) defende que tal globalização gerou múltiplas questões sobrepostas na sociedade: entre capital e trabalho, trabalhadores qualificados e não qualificados, empregadores e funcionários, profissionais com mobilidade global e produtores locais, indústrias e regiões com vantagem comparativa e sem capital, cidades e campo, cosmopolitas versus comunitaristas, elites e pessoas comuns. “Deixou muitos países devastados por crises financeiras e suas consequências de austeridade” (Rodrik, 2018, p. 22, tradução nossa). E Pipa Norris e Ronald Inglehart (2019) trazem para o debate as mudanças culturais geradas por essa globalização e que impactaram no avanço de populismos nacionalistas, protecionistas e autoritários.

Essa desconsolidação das democracias representa, em si, um risco para os direitos humanos, já que as democracias seriam, de acordo com Simmons (2009), aliadas naturais dos

direitos humanos. “A expansão da responsabilidade democrática em si tem sido associada à expansão das proteções de direitos internos” (Simmons, 2009, p. 25, tradução nossa). Andrew Hurrell (2019) argumenta que os dilemas que enfrentamos, inclusive no que tange ao declínio do Estado de Direito, estão calcados nos processos de globalização do capitalismo na modernidade (informação verbal)<sup>2</sup>. Além de o Estado de Direito estar calcado em valores liberais e no constitucionalismo – ambos em declínio -, ele não consegue escapar das tensões do mundo político e, portanto, sofre pelas crises que descrevemos até aqui.

No que toca a esse cenário de queda das democracias liberais em relação à crise do multilateralismo - questão central também para analisar a governança global -, concordamos com a perspectiva trazida por Lafer (2018b, p. 467), de que “máquina do mundo deslocou-se novamente”. O autor argumenta que a ordem global teria, na primeira década do século XXI, se movido da ideia kantiana do mundo internacional como um mundo de interdependências como cidadãos do bem comum para um mundo hobbesiano de anarquia e de guerra de todos contra todos.

## 2.3 O DIREITO À EDUCAÇÃO EM DISPUTA

### 2.3.1 O direito à educação sob o quadro de concepção internacional<sup>3</sup>

O direito à educação é um dos corações dos direitos humanos, referenciados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pelas Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948<sup>4</sup>. Em sua descrição, ele é colocado como central para a garantia dos direitos humanos e para o alcance dos objetivos da própria Organização das Nações Unidas (ONU), a manutenção da paz e o desenvolvimento global em cooperação entre seus membros – conforme artigo 26º (ANEXO B).

---

<sup>2</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada na Faculdade de Direito da USP, em 29/10/2019, como parte da Disciplina “PRI5029 - Os Reflexos da Justiça Internacional e das Relações Internacionais nos Direitos Humanos”.

<sup>3</sup>Vale fazer um adendo: esta pesquisa não deverá abordar o conceito de “educação global” (programa de desenvolvimento mental que busca melhorar o desenvolvimento humano global), nem o debate sobre a educação internacionalmente (como o campo da educação comparada), mas sim olhar para os regimes globais, as instituições globais e seus atores que fazem a política global da educação (ou seja, uma análise na ótica das relações internacionais da área da educação).

<sup>4</sup> Apesar de já ter sido referenciado, por exemplo, na Revolução Francesa, o direito à educação é inscrito formalmente a nível global na modernidade a partir da Declaração Universal.

Esse referencial para o direito à educação se torna compartilhado na medida em que a Declaração Universal é um documento fundante para os direitos humanos, um tipo de “conhecimento histórico profético”, como coloca Bobbio (1992). A construção da Declaração foi um primeiro momento histórico que determinou o que um grupo significativo e relevante de nações consideraria como universal em termos de direitos para a humanidade, constituída como uma teia de princípios a serem cumpridos, aprofundados e revisados ao longo do tempo (Fischmann, 2009).

O direito à educação é disposto pela Declaração como um direito social, econômico e cultural, sendo basilar para a formação plena do indivíduo e, portanto, para sua atuação integral na sociedade. É tido, por isso, como um direito síntese dos demais.

Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. (Claude, 2005, p. 37)

Em 1948, a educação foi incorporada à Declaração Universal dos Direitos Humanos, principalmente como um direito de segunda geração relacionado ao desenvolvimento econômico, social e cultural. A agenda estava programaticamente inicialmente dentro da Unesco, mas, ao longo do tempo, várias agências da ONU também demonstraram interesse no princípio da educação como um direito humano, desde que fosse mantido de forma simples. A evolução do pensamento dos direitos humanos da ONU ao longo de seu primeiro meio século é geralmente dividida em três "gerações" de direitos: primeiro, direitos políticos, como liberdade de expressão e associação política; segundo, direitos econômicos, sociais e culturais; e terceiro, os direitos coletivos dos povos.

A declaração de 1948 incorporou prontamente os direitos das duas primeiras gerações, com os direitos dos povos da terceira geração sendo reconhecidos posteriormente. A educação como um direito humano foi concebida como um direito de segunda geração e assim permaneceu. Portanto, o compromisso da ONU com a educação como um direito humano refletiu mais as consequências materiais da educação para a sociedade do que outras dimensões dos direitos humanos (Jones e Coleman, 2005).

Claude (2005), em uma análise histórica da constituição deste direito na Declaração, ao analisar os rascunhos do documento e seus debates derivados, conclui que a Declaração

Universal determina que a educação não seria neutra em termos de valores. Cita a argumentação dos soviéticos, de que “a educação de jovens dentro de um espírito de ódio e intolerância”<sup>5</sup> havia sido pilar para o desenvolvimento de regimes autoritários como o fascismo e o nazismo. No documento final, o caráter político do direito à educação foi considerado, mas em uma agenda positiva, em sua seção 2<sup>a</sup>.

O direito à educação é aprofundado, em seguida, pelo Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 - artigos 13º e 14º (ANEXO C).

O Pacto reitera a Declaração e traz como novos elementos a educação primária obrigatória e o caminho para sua universalização, assim como da secundária; a gratuidade e acessibilidade da educação; a importância da educação de jovens e adultos; e a necessidade de constituição de uma rede e/ou um sistema de ensino, com boa infraestrutura e padrão mínimo de qualidade nas escolas e condições de trabalho para os profissionais da educação.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1990, também aprofunda o direito à educação, reverberando a Declaração Universal e o Pacto DESC e colocando como pré-requisito para o exercício deste direito a igualdade de condições. Acrescenta também elementos sobre frequência escolar e combate à evasão, o estímulo à cooperação para a promoção do direito, e objetivos do direito à educação. Entre esses objetivos, as novidades em relação aos textos anteriores estão calcadas em uma orientação do direito à educação vis-à-vis o desenvolvimento psicológico, mental e físico e o respeito às identidades culturais, de origem, de gênero, de etnia, e de religião e pelo meio ambiente - ver artigos 28 e 29 no ANEXO D.

Katarina Tomaševski, pesquisadora e primeira relatora da Organização das Nações Unidas para o direito à educação, propôs em seu relatório de 2002 um esquema de 4-A para a composição do direito à educação<sup>6</sup>: em inglês *availability*, *accessibility*, *acceptability* e *adaptability* - disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade, respectivamente (usaremos aqui as terminologias originais, em inglês, por fim de manter o escopo conceitual de forma mais estrita).

---

<sup>5</sup> E/CN.4/SR.67, Comissão sobre os Direitos Humanos, Terceira Sessão. Relatório sumário da 69ª Assembléia (Lake Success), 11 jun. 1948, p. 13.

<sup>6</sup> [E/CN.4/2002/60](#), ECONOMIC, SOCIAL AND CULTURAL RIGHTS Annual report of the Special Rapporteur on the right to education, Katarina Tomaševski, submitted pursuant to Commission on Human Rights resolution 2001/29.

De acordo com a então relatora, a estrutura básica das obrigações governamentais quanto ao direito à educação é delineada por meio de uma série de garantias explícitas do direito à educação em tratados internacionais de direitos humanos, constituições e leis nacionais. Essas obrigações podem ser facilmente estruturadas no esquema 4-A (ANEXO A).

Esse esquema foi fundante para a materialização de diversas resoluções internacionais e leis nacionais, assim como pesquisas e formulações de políticas educacionais no mundo. O esquema vem sendo atualizado e varia de acordo com o contexto social, político e econômico e de acordo com as realidades domésticas.

### **2.3.2 Entre os conceitos de capital humano, de direito humano, e de aprendizagem**

De acordo com Tomaševski, globalmente a educação envolve mais pessoas do que qualquer outra atividade institucionalizada, podendo isso ser a razão pela qual haja uma maior ênfase ao “*hardware*, em detrimento do *software*”<sup>7</sup> (tradução nossa). Com essa afirmação, a então relatora analisa a existência de um desequilíbrio entre a estrutura formal e o conteúdo da educação, por um lado, e a substância orientada pelo valor do processo de ensino-aprendizagem, por outro. “Há uma obsessão pelos resultados de aprendizagem a despeito dos processos de aprendizagem”, como afirma David Archer<sup>8</sup>.

“Disputas ferozes sobre a orientação e o conteúdo da educação são, portanto, infinitas”, analisa (E/CN.4/2002/60, p. 19, tradução nossa)<sup>9</sup>. A autora então alerta para a situação de questionamento dos direitos de professores e alunos por afirmações de que os professores seriam apenas um fator na produção de capital humano ou de que as crianças seriam propriedade de seus pais (E/CN.4/2002/60, p. 20).

Robeyns (2006), dialogando com essa questão, realiza análise comparada de três modelos da educação: o modelo baseado em direitos humanos, aquele do capital humano, e trazendo um terceiro derivado e intermediário, com abordagem de capacidades. Esse terceiro, muitas vezes sob o termo “aprendizagem”, é uma tentativa de acomodação e de suavização da

---

<sup>7</sup> Relatório Anual da relatora especial sobre Direito à Educação, Katarina Tomaševski, apresentado de acordo com a Resolução 2001/29 da Comissão de Direitos Humanos, parágrafo 46, E/CN.4/2002/60.

<sup>8</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>9</sup> É sobre este ponto que tangenciamos uma das principais disputas conceituais da educação no mundo, ao pincelar, nos itens anteriores, o histórico das disputas da Unesco e Banco Mundial, por exemplo, ao longo dos anos, passando pela crise do Consenso de Washington e respondendo a ele, até os dias atuais.

abordagem do capital humano, tentando oferecer uma matiz de direito, conforme analisa Cara (2019).

A autora coloca que a educação tem uma gama de papéis instrumentais que pode desempenhar e focaliza a análise comparada com apoio em duas dimensões: a pessoal *versus* coletiva, e a econômica *versus* não-econômica. Nesse sentido, define que:

A **teoria do capital humano** considera a educação relevante na medida em que a educação cria habilidades e ajuda a adquirir conhecimento que serve como um investimento na produtividade do ser humano como um **fator de produção econômica**, isto é, como trabalhador. Assim, a educação é importante porque permite que os trabalhadores sejam mais produtivos, podendo assim ganhar um salário mais alto. Ao considerar as habilidades e o conhecimento como um **investimento na produtividade do trabalho**, os economistas podem estimar os retornos econômicos da educação para diferentes níveis educacionais, tipos de educação, etc. (Robeyns, 2006, p. 72, tradução e grifos nossos).

A autora traz três problemas de se levar em conta somente a teoria do capital humano para a concepção da educação. Primeiramente, coloca que, para essa teoria, os únicos benefícios da educação considerados são um aumento da produtividade e um salário mais alto. Assim, não se incorporam questões de cultura, gênero, identidade, emoções, história, e assim por diante.

Um segundo ponto limitante se baseia na afirmação de que essa teoria é totalmente instrumental: valoriza a educação, as habilidades e o conhecimento apenas na medida em que contribuem (direta ou indiretamente) para a produtividade econômica esperada. Acontece que nem todos têm a mesma taxa de retorno na educação. Segundo Robeyns (2006, p. 73), dada a mesma quantidade e qualidade de educação, nem toda criança ou adulto poderá, na mesma medida, usar essa educação para atividades geradoras de renda. Isso pode ser devido a restrições internas ou externas, que podem ser sociais ou naturais (ou uma combinação de ambas).

E, por último, tal lógica leva a comparar esse investimento com outros tipos alternativos de investimento. Uma família, por exemplo, investiria em educação se oferecesse o maior retorno (Gillis *et al*, 1992, p. 231 *apud* Robeyns, 2006, p. 74). E conclui:

Resumindo, entender a educação exclusivamente como capital humano é **extremamente limitante e prejudicial**, pois não reconhece a importância intrínseca da educação, nem os papéis sociais instrumentais pessoais e coletivos da educação. (Robeyns, 2006, p. 74, tradução e grifos nossos).

No campo internacional, Resnik (2006) mostra como, apesar de tal visão econométrica da educação ter sido fortemente criticada, a caixa preta educação-crescimento econômico foi

“calorosamente” adotada pelas organizações internacionais relevantes, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A autora argumenta que tais OIs, além de agentes da arena educacional global, são produtoras de uma cultura educacional global, contribuindo para a difusão dessa caixa preta em todo o mundo. Essas são questões com as quais nos depararemos mais adiante ao analisar o complexo de regimes e que buscaremos atualizar e aprofundar.

A essa visão se somam os processos de liberalização e privatização da educação, que diversos autores consideram um perigo para a educação. A privatização da educação impediria a realização do objetivo de uma educação gratuita para todos, com a introdução de taxas, onde os melhores programas se tornam acessíveis apenas aos grupos mais ricos de indivíduos, em contradição com o princípio da disponibilidade e não discriminação (Devidal, 2009).

Diversos autores têm estudado os efeitos e a efetividade de tais políticas baseadas em educação como capital humano ligadas a processos de privatização já que as usam como argumento, e têm chegado a conclusões análogas. Pesquisa realizada sobre as políticas do Chile, um dos países mais conhecidos por realizar tais processos, mostrou que, após três décadas de sua implementação radical, as reformas no país falharam e muitas das suposições sobre atingimento de metas de desempenho sobre as quais esses modelos são construídas estão incorretas (Balsera *et al*, 2016). “Como resultado, parece não haver um sólido campo empírico para continuar promovendo os mercados de educação”, conclui Balsera *et al* (2016, p. 996, tradução nossa).

É preciso aqui fazer uma pausa para uma conexão necessária dessa discussão da educação como capital humano - modelo educacional especialmente adotado em países de economia liberal de mercado (LME) e promovido por eles para o mundo em suas agendas de liberalização - e o debate que fizemos anteriormente, sobre o Consenso de Washington, o GATS, e seus efeitos a nível global econômica e politicamente. Essa relação diz respeito à abordagem econômica adotada pelo GATS nas definições de “serviço educacional”, em que há dissolução da educação em atividades e sub-setores, uso de vocabulário empresarial, presença de estratégias de desenvolvimento baseadas em técnicas de gestão, revelando a estratégia comercial empregada para a área no Acordo, com o olhar da educação como mercadoria, como serviço, podendo entrar em conflito com o conceito de educação como direito (Devidal, 2009).



Dessa forma, é preciso ir além, ampliando e adicionando a essa concepção. Segundo Robeyns (2006), nessa ampliação está a teoria do direito à educação. Essa teoria baseada em direitos defende que todo ser humano tem direito à educação de qualidade, mesmo sem a garantia do retorno em termos de capital humano. Tomaševski (2003, p. 33, tradução nossa), porém, descreve: “A educação deve preparar os alunos para a paternidade e participação política, deve aumentar a coesão social e, acima de tudo, ensinar aos jovens que todos os seres humanos - eles próprios inclusos - têm direitos”.

A educação, assim, não deve ser um bem a ser perseguido e que pode aportar valores, mas é concebida como um direito que deve ser garantido a todos os seres humanos. “Conceber a educação como um direito forma o antípodo conceitual de conceber a educação como capital humano”, analisa Robeyns (2006, p. 75, tradução nossa). Um dá ênfase à justiça de direitos e o outro à eficiência. Argumenta Devidal (2009, p. 29) que a educação tem um papel na construção nacional, na preservação do conhecimento, na transmissão de cultura, “pré-requisito para uma democracia vibrante”, e “uma atividade desejável em si”. Conclui que

A maioria dos profissionais, professores, professores universitários e movimentos de estudantes denunciou publicamente o uso da educação como um produto comercial, demonstrando a legitimidade da oposição a uma definição orientada para o comércio da educação. Essa preocupação é compartilhada por organizações da sociedade civil, que declararam oficialmente que "a educação é um direito, não uma mercadoria" (Fórum Social Europeu, 2002). (Devidal, 2009, p. 29, tradução nossa)

Nessa disputa conceitual, vemos já, portanto, de um lado o “*playground* de bilionários” (Mounk, 2018), com suas agendas liberalizantes e de capital humano e, de outro, professores, estudantes, e certas organizações da sociedade civil, denunciando tal perspectiva. Esses campos no xadrez internacional serão importantes, mais adiante, quando olharmos para o mapa da governança global da educação.

Um dos principais desafios levantados por Robeyns e também nos debates internacionais – que notamos especialmente aparente na agenda atual, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – quanto à teoria dos direitos é de que ela muitas vezes se restringe ao retórico, com pouco avanço por parte dos Estados nacionais no cumprimento das metas e compromissos internacionais e domésticos (Robeyns, 2006, p. 76) - é o “compliance” para além do “commitment”, conceitos que trazemos no próximo capítulo, com o referencial teórico das relações internacionais.

### 2.3.3 Teorias, campos semânticos, e histórico da disputa

As avaliações do capital humano coincidiram com um conjunto de teorias mais sutis, porém amplamente influentes, que exigem uma compreensão cuidadosa. Estas teorias de modernização, que surgiram nas décadas de 1950 e 1960, não eram, como o nome sugere, descrições abrangentes da transformação econômica e social da pobreza para a modernidade (ou seja, teorias do desenvolvimento). Em vez disso, essas teorias de modernização focavam mais especificamente nos traços pessoais - valores, atitudes e disposições - das pessoas que eram capazes de liderar suas sociedades “em direção ao progresso, saindo do subdesenvolvimento” (Jones e Coleman, 2005, p. 32).

O cerne dessas teorias estava na caracterização do indivíduo modernizador. Ao introduzir novos modelos de produção baseados em princípios científicos e tecnológicos, eles valorizavam a maestria técnica e a competência, não apenas em habilidades específicas, mas também em aspectos mais amplos, como pontualidade, divisão do trabalho e um forte desejo de realizar (Jones e Coleman, 2005). Em relação à formação dessas características, o foco principal recaía na educação formal, que era vista como o meio ideal para socializar os indivíduos na direção da modernidade (Inkeles e Smith, 1974; McClelland, 1961; Lerner, 1958 *apud* Jones e Coleman, 2005, p. 32).

Em contraposição a essa tendência, surgiram teorias de “libertação” – como se autodenominam –, que buscavam uma nova consciência, por meio de empoderamento e do questionamento por parte do aprendiz, tendo por liderança o educador Paulo Freire (1969; 1980; 2005; 2008). Isso implicou a renúncia a currículos impostos, carregados culturalmente e abstratos, em favor de conteúdo gerado pelo próprio aprendiz, idealmente relacionado não apenas à vida cotidiana, mas também a uma crítica das relações de poder que a determinam. Para Freire e seus seguidores, esse era o caminho - um caminho não violento - para a libertação.

A agenda global da educação não podia ignorar o impacto dos debates dos sistemas mundiais. Para a ONU, em particular, o aumento da influência do G77<sup>10</sup> conferiu legitimidade política às críticas às políticas de educação como capital humano. A linguagem das Nações Unidas ressoava junto com a veemência das exigências por uma 'nova ordem econômica internacional' (em resposta ao CW) a necessidade de prestar maior atenção às 'vozes do sul', à

---

<sup>10</sup> O Grupo dos 77 nas Nações Unidas é uma coalizão de nações em desenvolvimento, que visa promover os interesses econômicos coletivos de seus membros e criar uma maior capacidade de negociação conjunta na Organização das Nações Unidas.

necessidade de ouvir e desenvolver programas mutuamente, inclusive na educação (Jones e Coleman, 2005).

Segundo Elfert (2017), o então “Terceiro Mundo” usou as Nações Unidas e a Unesco como fóruns para expressar suas demandas políticas, agravando a tensão entre a Unesco e o PNUD e o Banco Mundial, apoiados pelos Estados Unidos. Enquanto a Unesco atraiu principalmente educadores e mostrou solidariedade com as aspirações dos países em desenvolvimento por mais autonomia, suas principais fontes de financiamento, como o PNUD e o Banco Mundial, foram fortemente influenciadas pela política externa americana e, em grande parte, por especialistas em planejamento educacional com uma abordagem mais técnica e focada em questões econômicas. Isso criou uma situação delicada para a Unesco, que passou a depender financeiramente de organizações que não estavam dispostas a financiar programas educacionais que divergissem significativamente de sua própria perspectiva.

Atualmente, a forma dominante de capitalismo global, o neoliberalismo, requer, entre outros

Primeiro, a aplicação do neoliberalismo implica um papel reduzido para os governos, com tamanho menor e escopo mais limitado. O financiamento público da educação se torna restrito, e os governos se tornam empreendedores ao incentivar a privatização, descentralização e desregulamentação das instituições educacionais. Em segundo lugar, a intensificação dos requisitos de conhecimento em economias globalizadas exige um foco mais fraco e mais forte na aprendizagem. Sistemas de aprendizagem, por um lado, precisam se libertar de suas bases industriais, com o mínimo de fronteiras possível dividindo o conhecimento e uma quebra de transmissores institucionais rígidos de conhecimento em favor de uma aprendizagem ao longo da vida e abrangente. Ao mesmo tempo, a qualidade da aprendizagem nas escolas recebe uma nova atenção, com regimes internacionais estabelecidos para testar resultados de aprendizagem de acordo com padrões rígidos, especialmente em matemática e ciências. A crescente dependência de testes - seja conduzidos localmente ou globalmente - é um resultado paradoxal para as sociedades "baseadas no conhecimento" que requerem novos padrões de criação, aquisição e difusão de conhecimento. Terceiro, o surgimento de um mercado de trabalho global resultou em altos níveis de mobilidade internacional para alguns tipos de trabalhadores e uma divisão rígida do trabalho entre os países, afetando profundamente outros. A divisão global do trabalho agora determina o tipo de força de trabalho necessária em cada país, o que, por sua vez, determina as prioridades educacionais. (...) é sem dúvida o Banco Mundial que é o grande defensor da globalização econômica. (Jones e Coleman, 2005, p. 39-40, tradução nossa)

Não coincidentemente, hoje o modelo de “aprendizagem”, adotado e reverberado em uma tentativa de suavização da teoria do capital humano, e os defensores da própria teoria de capital humano focam em uma agenda voltada para “competências e habilidades

socioemocionais”, com influência em políticas curriculares, de padronização de formação de professores, e reformas educacionais estandarizantes, como veremos na análise empírica da Parte II.

A agenda “de consenso” que foi sendo construída, no entanto, nos organismos das Nações Unidas, muitas vezes, foi caminhando para a suavização da teoria do capital humano, por meio do campo semântico construído em torno da “aprendizagem” - também disputado entre os espectros -, chegando a 2015, na Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), sob a terminologia de “aprendizagem ao longo da vida” (Elfert, 2018), que

Desde a década de 1960, quando a Unesco e outras organizações internacionais começaram a se envolver com a aprendizagem ao longo da vida, ela se tornou onipresente nas políticas educacionais em todo o mundo. No entanto, nas décadas que se seguiram àquela primeira centelha, seu significado mudou de forma bastante significativa. A Unesco promoveu uma versão progressista, emancipatória e democrática do conceito, refletida nos dois relatórios ‘Learning to be’, muitas vezes referido como Faure report (Faure *et al*, 1972) e ‘Learning: The Treasure Within’, também conhecido como relatório Delors (Delors *et al*, 1996). Desde a ascensão do neoliberalismo na década de 1980, a aprendizagem ao longo da vida foi cooptada e instrumentalizada pelas forças do mercado para denotar a empregabilidade no mercado de trabalho. Pode-se argumentar que a inclusão da aprendizagem ao longo da vida no quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4), dedicado à educação, marca a primeira vez que o conceito foi introduzido em uma agenda global como um paradigma para o desenvolvimento. (Elfert, 2021, p. 1, tradução nossa)

A mudança na nomenclatura e o observar desses significantes é importante tanto simbolicamente quanto em termos de precisão descritiva da nova educação e treinamento “seguro”, sanitizado e desprovido de crítica para os estudantes assim como para os professores. Encontramos, por exemplo, não apenas que a “educação de professores” é transformada em “treinamento de professores”, mas também que o período de treinamento está diminuindo progressivamente (Hill e Kumar, 2009, p. 17-18). Nos debruçaremos mais sobre esses termos, na análise empírica das normas da Agenda 2030 para a educação e seus desdobramentos em termos práticos, nos indicadores educacionais que têm monitorado essa agenda. Assim,

(...) houve uma tensão histórica entre as questões de acesso e qualidade. Houve uma mudança distinta tanto dentro do regime EFA, passando de uma preocupação com o acesso para uma noção expandida de “acesso mais aprendido”, com ênfase cada vez maior na “aprendizagem”. A nova ênfase na aprendizagem é refletida no título da estratégia educacional atual do Banco Mundial, “Learning for All” (Aprendizado para Todos), que também é o título da estratégia educacional (...). A mudança está associada a um reconhecimento crescente por parte dos principais economistas associados ao Banco Mundial da contribuição da qualidade da educação para o crescimento econômico, além dos anos gastos na escola. (Tikly, 2017, p. 41, tradução nossa)

Alguns autores sugerem que “a hegemonia do Banco na educação para o desenvolvimento provavelmente será desafiada” (Mundy e Verger, 2015, p. 17) nos próximos anos. Mas outros atores têm se destacado, como fundações filantrópicas e grandes corporações, colhendo os lucros do que se tornou um negócio multibilionário. Uma fotografia desse cenário será apresentada mais adiante, no mapeamento do complexo de regimes.

### **2.3.4 Em meio às disputas, os números**

Somente com alguns indicadores de financiamento, acesso e permanência na educação já é possível visualizar a situação de desigualdade na garantia do direito à educação no mundo, em meio a diversas crises políticas e socioeconômicas, em disputa de modelos antagônicos e em instabilidades. Em relação ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, de educação, estamos distantes ainda de atingir as metas. Seleccionamos, aqui, para ilustrar e finalizar esse capítulo contextual (a despeito das críticas acerca da metrificação do ODS 4, que debateremos a seguir), quatro indicadores basilares: 1) financiamento da educação em percentual do Produto Interno Bruto (PIB), para analisar a situação em termos orçamentários (diz respeito ao objetivo geral); 2) taxas de exclusão escolar (meta 4.1) e de 3) analfabetismo (meta 4.6), para tratar de acesso; e 4) taxa de conclusão do ensino médio, para olhar para permanência (meta 4.1).

Por meio de extração de dados referentes a 2019 - ou seja, antes da pandemia de Covid-19 - de 266 países do banco de dados da UNESCO (UIS Statistics) e após a limpeza do banco, chegamos aos gráficos e tabelas a seguir. Para aquele sobre analfabetismo, por serem muitos países que apresentavam os dados, preferimos apresentar por níveis de renda, conforme classificação do Banco Mundial, para ser mais facilmente visualizável.

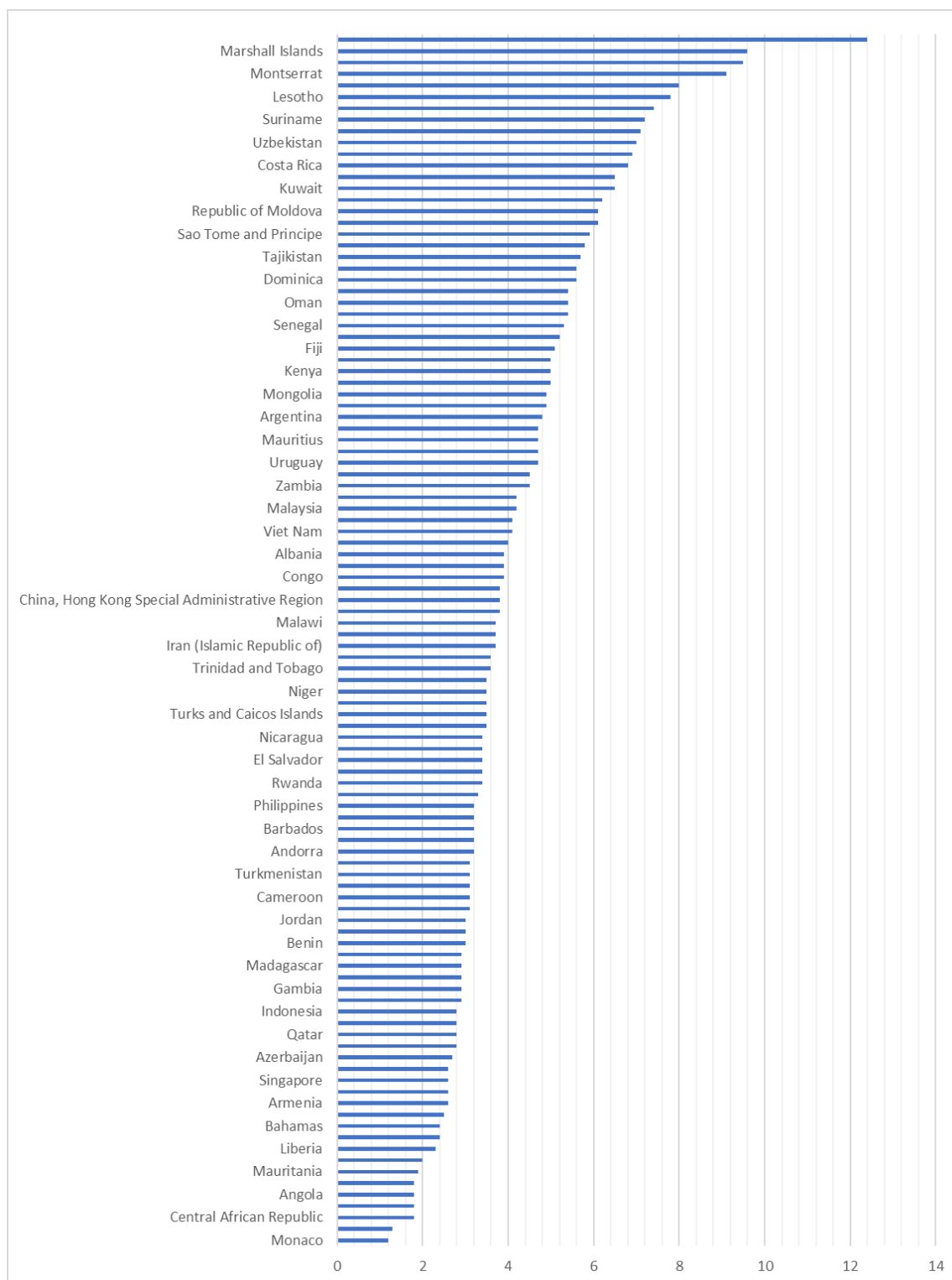
Em relação ao financiamento, é possível verificar que mais da metade dos países que apresentam dados - 61 de 106 - investem menos de 4% do PIB na área. A meta da Agenda 2030 é de investimentos entre 4% e 6% (Figura 2).

Em relação à exclusão escolar, ou seja, a acesso, de 102 países que dispõem dos dados no banco da Unesco, 22 têm taxas maiores que 10%, sendo que, desses, mais da metade tem mais de 20% de exclusão escolar, chegando a quase 50% em países como o Chad.

Aqueles que têm acesso não necessariamente conseguirão concluir a educação básica. Somente 16 países de 101 têm taxas maiores que 80% de conclusão do ensino médio, última etapa da educação básica, conforme mostra o gráfico a seguir. A meta 4.1 do ODS 4 determina que, até 2030, é preciso “garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário

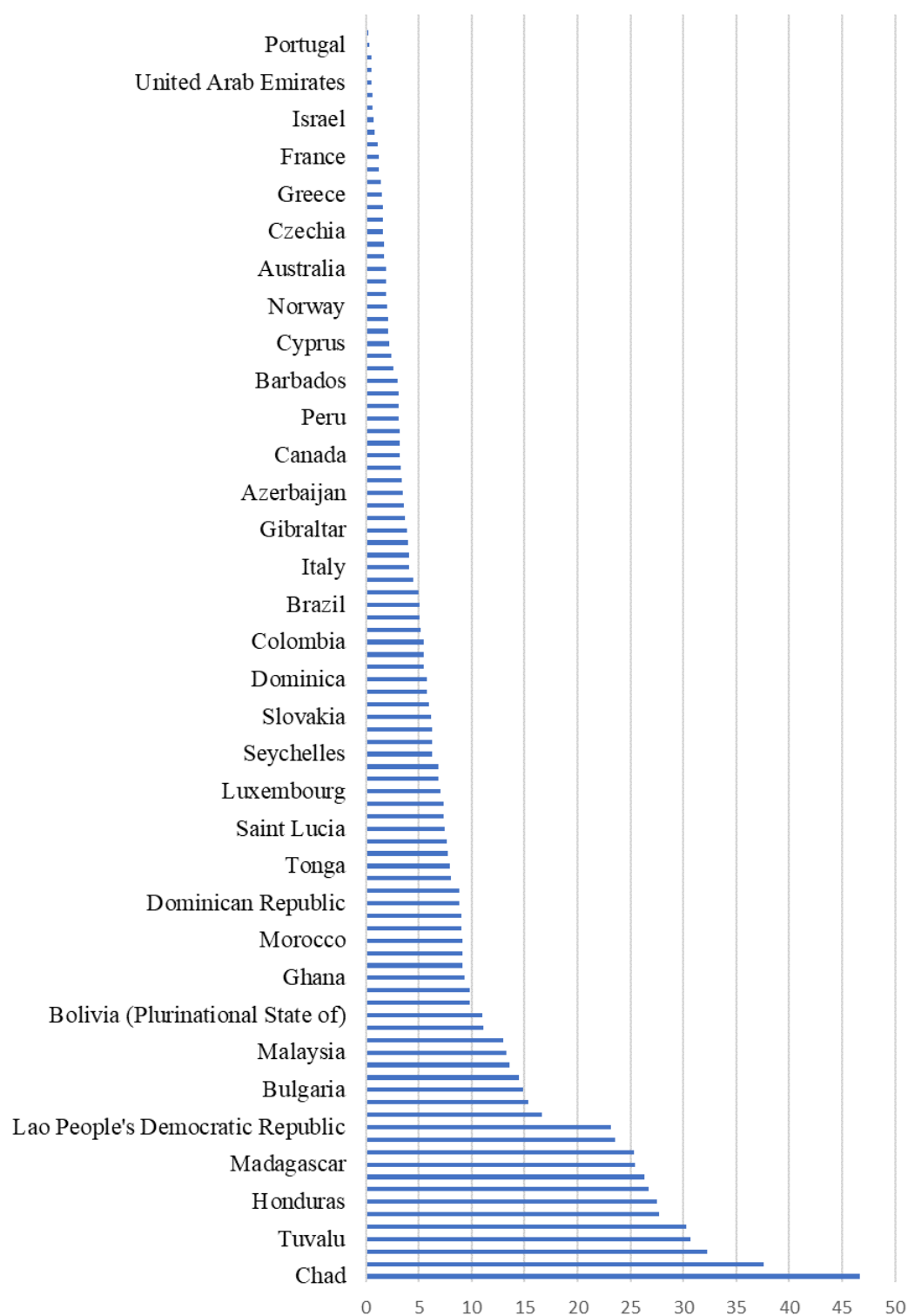
e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes”.

**Figura 2** - Gastos do governo com educação como porcentagem do PIB (%) para 106 países em 2019



*Fonte: Elaboração própria. Dados extraídos em 04 de janeiro de 2022 da UIS.Stat. Países x % do PIB investido em educação*

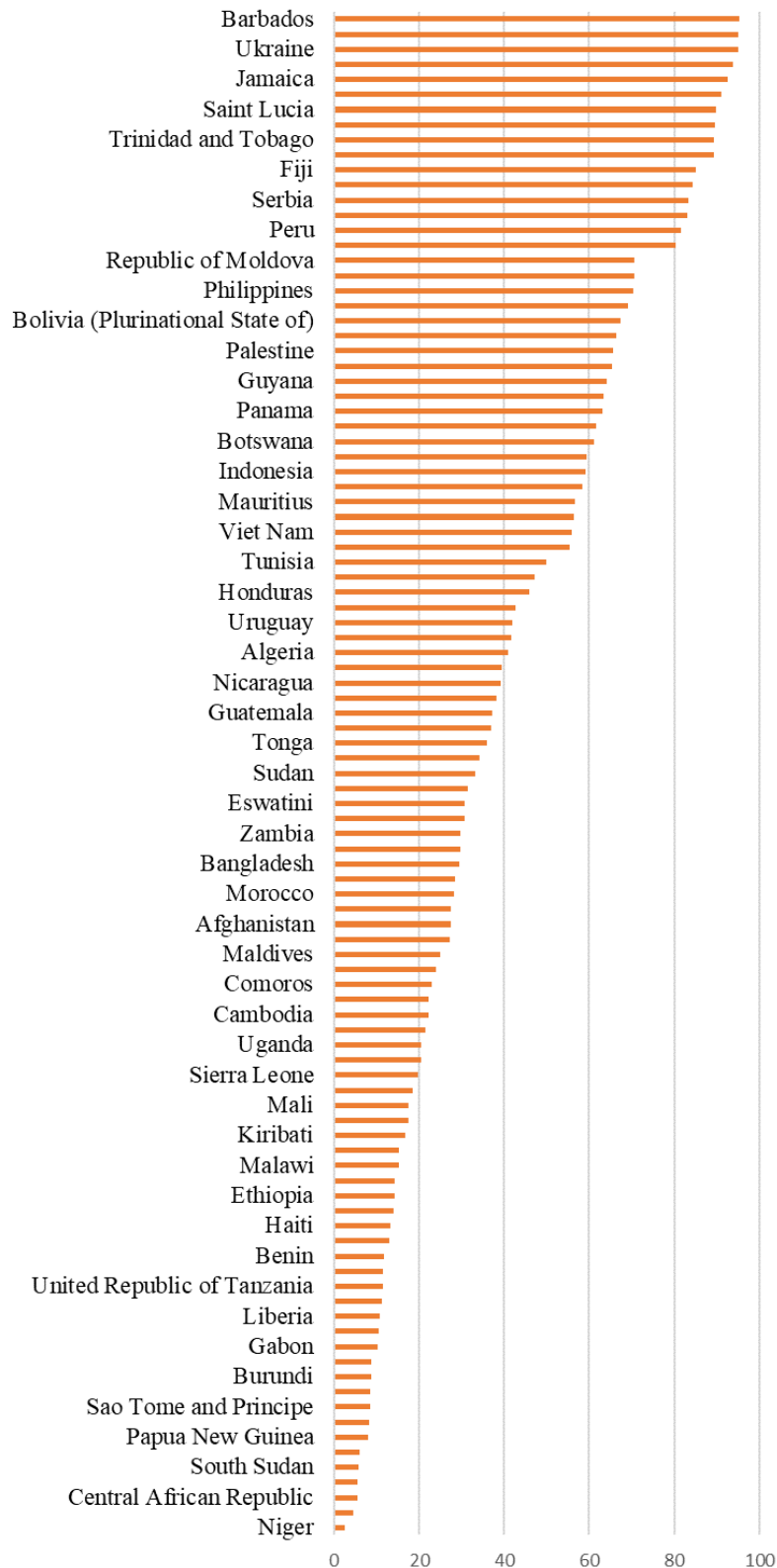
**Figura 3** - Taxa de exclusão escolar para crianças, adolescentes e jovens em idade de escola primária, secundária inferior e secundária superior, ambos os sexos (%), em 2019



Fonte: Elaboração própria. Dados extraídos em 04 de janeiro de 2022 da UIS.Stat



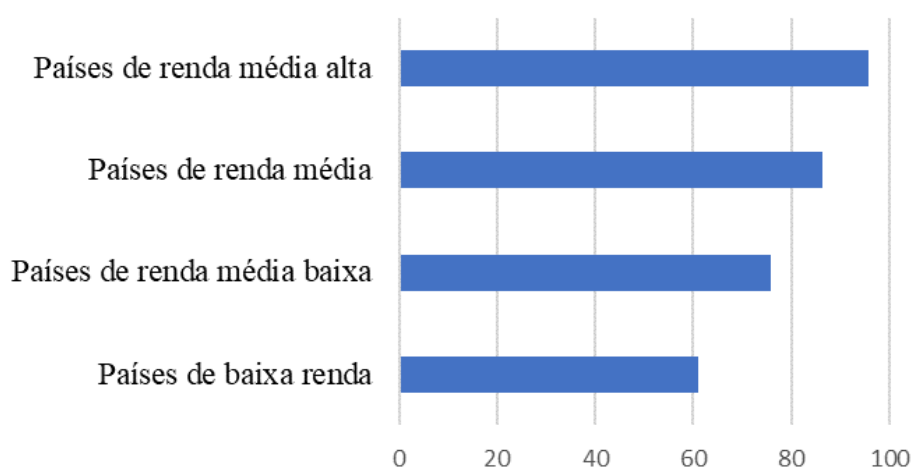
**Figura 4-** Taxa de conclusão do ensino médio, ambos os sexos (%), em 2019



Fonte: Elaboração própria. Dados extraídos em 04 de janeiro de 2022 da UIS.Stat

Como é possível observar pela figura abaixo, países de baixa renda e de renda média baixa ainda não atingem 80% da população com mais de 15 anos alfabetizada. A meta 4.6 do ODS 4, determina que, até 2030, será necessário “garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática”.

**Figura 5** - Taxa de alfabetização de adultos, população com mais de 15 anos, ambos os sexos (%), em 2019<sup>11</sup>



Fonte: *Elaboração própria. Dados extraídos em 04 de janeiro de 2022 da UIS.Stat*

<sup>11</sup> O Banco Mundial classifica as economias do mundo em quatro grupos de renda: baixa, baixa-média, média-alta e alta. As classificações são atualizadas a cada ano em 1 de julho e são baseadas no PIB per capita do ano anterior. As medidas de PIB são expressas em dólares norte-americanos (USD) e são determinadas usando fatores de conversão derivados de acordo com o método do Atlas. Nesta pesquisa, foram utilizados os dados de 2019, cujos parâmetros são baixa renda refere-se a < USD 1035; renda média baixa refere-se a USD 1036 - USD 4045; renda média refere-se a USD 4046 - USD 12535; e renda alta > USD 12536. Mais informações: <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/378834-how-does-the-world-bank-classify-countries>. Acesso em 29 out 2023.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS E NO DIREITO INTERNACIONAL

Este capítulo apresenta um primeiro quadro teórico, especialmente focado nas teorias de complexo de regimes e do direito internacional dos direitos humanos. Dessa forma, indica o enquadramento teórico desta pesquisa para além daquele sobre o direito à educação, já exposto no capítulo anterior.

#### 3.1 COMPLEXO DE REGIMES

Nas mais diversas áreas, o sistema internacional é composto por múltiplas instituições internacionais com competências parcialmente sobrepostas. Em muitos casos, o sistema internacional carece de um quadro institucional integrador ou de uma "autoridade final" dentro ou através da qual os conflitos de normas entre instituições internacionais sobrepostas podem ser mediados e resolvidos (Alter e Meunier, 2009).

Este cenário permite que atores movam o jogo político estrategicamente de dentro de um arranjo institucional para a área de sobreposição entre os arranjos institucionais, por exemplo, ou criem novos arranjos mais favoráveis que disputem com os existentes. Como resultado, a integridade do direito internacional é desafiada.

Assim, esse sistema de processos, atores e instituições globais envolvidos funciona de forma complexa e gera consequências complexas.

O desafio da complexidade do regime internacional não é simplesmente que os regimes internacionais sejam preexistentes, lotados e em camadas. **A característica principal é que não há meios acordados para afirmar uma hierarquia quando as regras ou decisões apoiadas por diferentes instituições entram em conflito.** A ausência de hierarquia também influencia a estratégia dos diferentes atores e dinamiza a política de cooperação. Atores estatais e privados entendem que, dentro de um complexo de regime, **as decisões tomadas em um fórum podem ser influenciadas, revisadas ou prejudicadas por decisões e políticas dentro de um fórum doméstico ou internacional paralelo ou sobreposto.** (Alter e Raustiala, 2018, p. 331, tradução e grifos nossos)

Discussões tradicionais sobre os regimes tendem a se concentrar quase exclusivamente nos Estados (e ocasionalmente nas organizações intergovernamentais) como atores; como

resultado, eles não acomodam o papel de atores não-estatais, como empresas, ONGs e coalizões da sociedade civil. Mais recentemente, muitos autores reconhecem como é preciso focar em “como a natureza sobreposta e sequencial dos compromissos internacionais molda por si só a política de cooperação, a interpretação de acordos e as decisões dos atores que operam dentro e ao redor de complexos de regimes” (Alter e Raustiala, 2018, p. 330-331, tradução nossa).

Tikly (2017) traz também a crítica de que diversas pesquisas sobre governança global não tratam da questão do poder, sobre o que ele afirma ser paradoxal, dado que governança e poder estão conectados intrinsecamente:

O **poder compulsório** envolve relações de interação que permitem que um ator tenha controle direto sobre outro, como as condicionalidades ligadas à ajuda. O **poder institucional** envolve estados que projetam instituições internacionais de maneira a favorecer seus interesses em detrimento de outros, como a influência de nações poderosas e interesses do setor privado nas estruturas de governança de instituições financeiras globais como o Banco Mundial. (...) O **poder estrutural** lida com a constituição das capacidades e interesses sociais dos atores em relação direta uns aos outros, como as relações de classe no contexto da economia global capitalista. O **poder produtivo** é a produção socialmente difusa de subjetividade em sistemas de significado e significação, incluindo a definição e compreensão do próprio "desenvolvimento". **Essas formas de poder não operam isoladamente, mas se intersectam de maneiras complexas para moldar a natureza de regimes globais**, como a Educação para Todos (EFA). (Tikly, 2017, p. 26-28, tradução e grifos nossos)

O mesmo pode ser dito sobre a agenda atual dos ODS, que analisaremos nesta tese. Nessa análise, consideraremos as diversas características e dimensões da complexidade, assim como as diversas formas de poder que se intersectam no sistema.

### 3.1.1 Complexo de regimes: constituição, componentes-chave e dimensões

Alter e Meunier (2009, p. 15) sistematizam três indicadores importantes para compreender como o complexo de regimes, no âmbito internacional, pode se constituir: em uma situação de paralelismo (*parallelism*), em que não há sobreposição substantiva formal ou direta; que difere daquela de sobreposição (*overlapping*), em que várias instituições têm autoridade sobre uma questão, mas os acordos não são mutuamente exclusivos ou subsidiários a outras; e de aninhamento (*nesting*), em que os regimes estão incorporados uns aos outros em círculos concêntricos, como bonecas russas.

Acerca desses indicadores, uma questão-chave apontada pelos autores Raustiala e Victor (2004) é a de um conceito aprofundado de paralelismo, em que se observa esquemas de todos esses tipos em operação simultaneamente, todos alegando perseguir os “mesmos”

objetivos nas mesmas áreas temáticas, em que “quaisquer conflitos são criados e resolvidos através da competição entre os esquemas” (Abbot e Snidal, 2006, p. 6). Abbott e Snidal, por sua vez, indicam caminhos de pesquisa (2006, p. 1) que incluem a verificação de como tal competição ocorre entre regimes, não somente naqueles baseados em atores estatais, trazendo à luz exemplos de competição entre regimes públicos e privados e entre privados em si, o que é pertinente a esta pesquisa, dada a profusão de atores não estatais na área da educação – como veremos mais adiante.

Apesar da profusão da complexidade de regimes e das pesquisas sobre a questão ao longo dos últimos anos, o conceito de “complexo de regimes” carece de clareza e precisão. Simmons e Martin (2002), explicam que os movimentos dos anos 1970 trouxeram os estudos em torno dos “regimes internacionais”, definidos por regras, normas, princípios e procedimentos sobre comportamento internacional. A complexidade entre esses regimes passa a ser aprofundada depois, em séries de estudos. Em esforço recente, Alter e Raustiala (2018, p. 332-333) propõem uma lista de componentes-chave do complexo de regimes, conforme quadro-síntese que produzimos abaixo.

**Quadro 3** - Componentes-chave do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018)

<b>Componentes</b>	<b>Descrição</b>
1. Uma matriz de instituições elementares com uma reivindicação de autoridade para uma área ou território específico	A matriz pode ser composta por regimes funcionais e/ou regimes regionais; pode incluir regimes elementares públicos e privados; a sobreposição de membros, mandatos e regras das instituições cria o palco no qual podem surgir conflitos substantivos ou interpretativos. Embora o conflito possa ser mais provável quando os membros das instituições variam, regras e entendimentos divergentes também podem surgir porque as instituições têm mandatos diferentes.
2. Ausência de hierarquia entre os regimes elementares	Os regimes internacionais são estruturas de autoridade que fazem reivindicações de autoridade. O ponto mais importante é que a ausência de hierarquia entre instituições e regras é a principal característica política de um complexo de regime – a característica que impulsiona a dinâmica crítica e as interações estratégicas que caracterizam a política dentro de um complexo de regime. <sup>12</sup>
3. Efeitos sistêmicos	Um complexo de regimes gera efeitos sistêmicos que moldam as estratégias dos atores e a tomada de decisão dentro dos regimes elementares. Segue-se que, mesmo que as instituições e os formuladores de políticas prefiram segmentar as questões em categorias distintas, a sobreposição e a interação são inevitáveis.

<sup>12</sup> Vale trazer aqui a observação colocada pelos autores: “Por outro lado, a hierarquia pode ser mais facilmente estabelecida no contexto doméstico porque geralmente há um meio acordado para resolver regras e reivindicações conflitantes, seja por meio de revisão judicial, ação legislativa ou eleição” (Alter e Raustiala, 2018, p. 333, tradução nossa).

*Fonte: Elaboração e tradução nossas, a partir de Alter e Raustiala, 2018, p. 332-333.*

Portanto, a definição trazida pelos autores e aquela que utilizaremos de forma mais ampla aqui é

Um complexo de regimes é um **conjunto de instituições parcialmente sobrepostas e não hierárquicas** que inclui mais de um acordo ou **autoridade internacional**. As instituições e acordos podem ser definidos funcionalmente ou territorialmente. A complexidade do regime refere-se aos **sistemas políticos internacionais de governança global** que surgem devido à **coexistência de densidade de regras** e complexos de regime. (Alter e Raustiala, 2018, p. 333, tradução e grifos nossos)

Já para Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022, p. 237), a afirmação de não hierarquia entre os regimes seria falha. Concordam com a falta de uma hierarquia ampla e formal, mas acreditam haver certos tipos de hierarquia governando as relações, podendo-se avaliar o grau de hierarquia “e focar em como a variação na hierarquia influencia os resultados da governança” (Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter, 2022, p. 237). Nesta tese, agregaremos essa noção de “grau” da hierarquia, como veremos no quadro síntese mais adiante.

Retomando mais detidamente as relações entre Direito e Poder, como explica Lafer (2018b, p. 462) citando Bobbio, podemos apreendê-las como duas faces de uma mesma moeda. É a partir desse jogo duplo que tentamos compreender a “grande máquina do mundo” (Lafer, 2018b, p. 464). Nesse sentido, concordamos com o autor de que a sociedade internacional é uma sociedade heterogênea:

Heterogênea por conta da distribuição individual mas desigual do poder entre os Estados que compõem o sistema internacional interestatal, que é um dos componentes que continuam moldando a vida mundial. Heterogênea por conta dos desníveis de renda existentes entre as populações que compartilham um globo unificado e da concentração de poder econômico num circunscrito número de empresas transnacionais de escopo planetário. Heterogênea por conta das diferenças na capacidade de produzir novos conhecimentos que, de maneira crescente, determinam o controle que uma sociedade é capaz de exercer sobre o seu destino na era da globalização. Heterogênea, como dizia Raymond Aron, porque os atores governamentais e não governamentais que a integram não têm uma mesma e única concepção sobre os pressupostos que presidem a organização da ordem mundial e os modos de estruturação interna das sociedades e Estados nacionais. Daí o desafio da Torre de Babel de uma latente anarquia de significados num sistema internacional que se confronta com as forças centrífugas da fragmentação e as centrípetas da globalização. (Lafer, 2018b, p. 471-472)

Seguindo na ideia da heterogeneidade, Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022, p. 237) vêm no complexo de regimes ou no que chamam de “complexo de governança global” como característica central a interação de diversas instituições e atores – estatais e não estatais,

transgovernamentais e intergovernamentais, formais e informais – trazendo diversidade, em um sistema híbrido (Abbott e Faude, 2022). Diante disso e de outros elementos, os autores propõem três dimensões da complexidade de governança: 1) escala, 2) diversidade, e 3) densidade (conceito emprestado da análise de redes sociais) - “a escala denota o número de instituições constituintes e atores de um complexo, a diversidade refere-se à heterogeneidade destes (por exemplo, estatais ou não estatais, formais ou informais) e a densidade capta o número e a diversidade de laços entre eles” (Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter, 2022, p. 238). Abaixo, trazemos um quadro que sistematiza questões destes três elementos.

**Quadro 4** - Dimensões da complexidade de governança, de acordo com Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022)

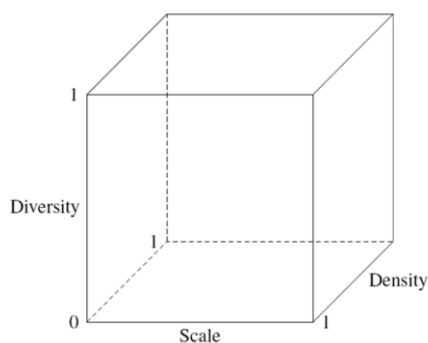
Dimensão	Descrição
Escala	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quanto maior o número de unidades interligadas em um sistema, mais complexo é esse sistema;</li> <li>- A cooperação (seja entre estados ou atores não estatais) opera de maneira diferente com grandes e pequenos números, pois tanto os custos de negociação quanto os custos esperados de monitoramento ou cumprimento de acordos aumentam desproporcionalmente à medida que o número de partes aumenta;</li> <li>- Quanto maior o número de regras, procedimentos e atores que devem ser levados em conta na abordagem de um determinado problema, maiores serão os custos de transação de governar;</li> <li>- Uma escala maior – especialmente quando combinada com uma alta densidade de interações – pode tornar mais difícil prever as consequências de diferentes ações, levando a resultados imprevisíveis e maior incerteza; e</li> <li>- Finalmente, grandes números podem, sob algumas condições, aumentar a competição por recursos escassos, o que pode, por sua vez, reduzir a cooperação interinstitucional.</li> </ul>
Diversidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma colcha de retalhos de instituições que diferem em seu design (formal e informal), constituintes (públicos e privados) e escopo espacial (bilateral e multilateral) - em sistema híbrido (Abbott e Faude, 2022);</li> <li>- A diversidade tende a aumentar os custos de transação do governo porque as interações entre instituições heterogêneas com diferentes interesses, práticas, culturas e jurisdições são mais difíceis do que as trocas entre unidades homogêneas;</li> <li>- A diversidade pode aumentar a legitimidade, pois o envolvimento de estados, IGOs, ONGs e corporações confere uma legitimidade mais ampla às agendas políticas;</li> <li>- A diversidade pode moldar as relações interinstitucionais; e</li> <li>- A diversidade pode aumentar a eficácia. Estudos anteriores sugeriram que instituições sobrepostas podem criar benefícios adicionais substanciais se representarem diferentes partes interessadas, possuírem diferentes tipos de especialização ou fornecerem diferentes procedimentos de tomada de decisão.</li> </ul>
Densidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algumas unidades constituintes podem estar mais densamente conectadas do que outras, dando origem a clusters locais nos quais instituições e atores componentes estão fortemente conectados a alguns outros, dos quais recebem múltiplos insumos, enquanto estão mais esparsamente conectados</li> </ul>

	<p>com o sistema mais amplo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Um alto grau de densidade em que informações, recursos, demandas de políticas e suporte prático são trocados por meio de múltiplos canais significa que mesmo pequenas mudanças em uma instituição podem ter implicações para muitas outras, potencialmente colocando em movimento um processo mais amplo de mudança institucional dentro de um domínio de política;</li> <li>- Instituições altamente conectadas provavelmente serão orquestradores mais frequentes e eficientes e servirão como pontos focais para instituições que estão conectadas de forma mais esparsa a um complexo; e</li> <li>- Densas sobreposições em mandatos ou funções institucionais também podem estimular a competição por autoridade e recursos e reduzir a propensão a cooperar.</li> </ul>
--	--

Fonte: *Elaboração nossa, a partir de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).*

As dimensões sistêmicas básicas identificadas por Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022) – escala, diversidade, densidade – podem ser representadas como um espaço tridimensional (um cubo de complexidade de governança global) no qual diferentes complexos de governança ocupam diferentes posições, conforme figura elaborada pelos autores, abaixo.

**Figura 6** - O cubo de complexidade da governança global



Fonte: *Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022, p. 242). Diversidade x escala x densidade.*

É importante, ademais, determinar aqui o que não é complexo de regimes, de forma a separar os conceitos e utilizá-los inclusive como ferramentas para esta pesquisa. Os autores trazem outros conceitos organizacionais relacionados e as distinções para o complexo de regimes, os quais organizamos no quadro abaixo.

**Quadro 5** - Outros conceitos organizacionais distintos do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018)

Outros conceitos organizacionais	Descrição
1. Redes	Redes são estruturas que surgem por meio das interações de atores que



	operam dentro de um universo. Na teoria das redes sociais, nós, ou seja, interações padronizadas, surgem quando os indivíduos selecionam com quem eles interagem. Os nós da rede não envolvem necessariamente relacionamentos formais ou reivindicações de autoridade, embora possam, como demonstra a ampla literatura sobre redes regulatórias transgovernamentais. Essas redes podem se sobrepor e fazer parte de um complexo de regime, mas normalmente são muito mais estreitas e distintas em sua base doméstica de autoridade.
2. Ordens jurídicas transnacionais	As ordens jurídicas transnacionais, em contraste, são tipicamente mais abrangentes do que os complexos de regime. Eles incluem as normas, atores e organizações que ordenam os entendimentos e práticas da lei em todas as jurisdições.
3. Interdependência complexa	Aumento do papel dos atores não estatais e da política transnacional; o surgimento de múltiplos canais de interação onde as questões não são ordenadas hierarquicamente; e a substituição da política de poder na forma de coerção militar por uma forma diferente de política de cooperação, onde o poder opera de forma diferente. Complexos de regime podem ser entendidos como fenômenos do mundo real que podem existir em qualquer lugar ao longo do continuum de interdependência complexa.

Fonte: *Elaboração e tradução nossas, a partir de Alter e Raustiala, 2018, p. 334-336.*

Para tratar das três dimensões do cubo proposto por Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022), ainda que, por exemplo, redes não sejam complexo de regimes mas façam parte deste complexo, esta pesquisa mobiliza ferramentas e teorias de campos que analisam redes e atores, assim como suas formas de atuação, para facilitar a compreensão mais ampla. Trazemos, portanto, aqui, alguns conceitos sobre redes, parcerias *multistakeholder*, grupos de interesse, lobby e privatização; assim como uma classificação de tipos de organizações que iremos utilizar nas análises mais adiante.

### 3.1.1.1 Redes, parcerias *multistakeholder*, grupos de interesse, lobby e privatização

Elfert e Monaghan (2019) concordam com Alter e Raustiala (2018) ao analisar o campo de pesquisa em educação comparada internacional, argumentando que ele estava repleto de contradições. Entre eles, se destaca a tendência maior de análises com foco nos Estados, deixando de lado a atuação de atores não-estatais, em um mundo globalizado e com cada vez maior divisão de responsabilidades entre vários atores. Esta tese, contudo, olha para todos os atores em campo, como veremos a seguir.

As pressões e políticas internacionais de direitos humanos, incluindo as atividades de ONGs, atores não-estatais e de redes de defesa, fizeram uma diferença muito significativa ao trazer melhorias nas práticas de direitos humanos em diversos países ao redor do mundo (Risse,

Ropp e Sikkink, 1999, p. 275). Autores, inclusive, se debruçaram em compreender o que organizações transnacionais poderiam aportar como impactos para a governança global e para a conformidade com os direitos humanos, notadamente na educação - especialmente a partir dos anos 2000, com o advento do Educação para Todos, agenda da ONU para a educação inaugurada naquele ano, ligada aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs).

Mundy e Murphy (2001) analisam que houve uma importante mudança qualitativa no envolvimento de atores não-governamentais no campo da educação internacional e sua cooperação internacional naquele período. Cinco tendências principais foram sugestivas desse desenvolvimento mais amplo: 1) as organizações de desenvolvimento e assistência assumiram ou expandem o trabalho do setor educacional; 2) coalizões e redes de defesa sobre mulheres, direitos humanos, desenvolvimento e alívio da dívida tomam o tema da educação como componente de sua agenda para a justiça global; 3) associações internacionais de professores renovam seus compromissos com o internacionalismo; 4) níveis sem precedentes de interação emergem entre atores não governamentais e intergovernamentais como Unesco, Unicef e o Banco Mundial; e 5) surgem novas formas de colaboração interorganizacional na sociedade civil, como a Campanha Global pela Educação.

Desde então, muito foi sendo transformado e ampliado. Contudo, uma outra forma de atuação e organização de atores não-estatais junto a Estados a nível internacional tem tido maior relevância e expansão recentemente:

O poder também está sendo redistribuído de outras maneiras. **Em muitas áreas da governança global, a cooperação multilateral está dando lugar à cooperação *multistakeholder*.** A notável expansão do acesso a atores não estatais em muitas instituições internacionais adicionou uma série de novas vozes a uma mistura já lotada (Tallberg et al. 2013). Esse fenômeno não apenas **torna a cooperação dentro de muitas instituições mais complicada**, mas também **estimula a criação de novos fóruns que refletem melhor o aumento do papel dos atores privados – enquanto às vezes também estimula os Estados a buscar fóruns protegidos** onde possam continuar a dominar a política de cooperação (Alter e Raustiala, 2018, p. 345, tradução e grifos nossos).

O Fórum Econômico Mundial (FEM) lançou em 2010 a Iniciativa de Redesign Global, que promoveu um novo modelo de governança global baseado em parcerias *multistakeholder*, defendendo a ideia de "capitalismo de *stakeholder*" e o aumento da influência do setor corporativo e filantropias nesse tipo de organização (Silva, Croso e Magalhães, 2023). Veremos mais sobre isso ao discutir a Agenda 2030, no capítulo 5.1. Em 2021, o Secretário-Geral da

ONU, António Guterres, lançou o relatório "Nossa Agenda Comum", enfatizando a importância desse tipo de parcerias para alcançar os ODS, especialmente nos países do Sul Global. David Archer destaca inclusive o aspecto colonial advindo do próprio termo, anglófono, que não apresenta fácil tradução<sup>13</sup> - e por isso utilizamos aqui nesta tese o termo em inglês.

Atualmente a “parceria” como conceito está presente nos discursos e práticas de governança global e de organizações internacionais. Há uma proliferação de novas parcerias - *multistakeholder partnership* - em que a relação entre os diferentes participantes não necessariamente tem uma institucionalidade hierárquica - apesar de apresentar em várias delas desbalanços de poder, inclusive deixando muitas vezes países em desenvolvimento em lugares marginais, como analisa Gleckman (2018) - e reúne atores diversos. As parcerias surgem em um contexto em que algumas organizações são mais influentes do que outras - ponto diretamente relacionado com as teorias de Drezner (2009) acerca de complexos de regimes. As parcerias com várias partes interessadas (*multistakeholder partnership*) também são consideradas "parcerias bagunçadas" (Menashy, 2019, p. 30). Para Jules (2018), como veremos de forma mais aprofundada adiante, o complexo de regimes na educação hoje é constituído por diferentes tipos de governança *multistakeholder* - nosso mapeamento mostrará essa ênfase e onde o sistema vai além disso, em mais sobreposições e paralelismos complexos.

Um estudo no campo da educação, por exemplo, (Jules, 2018) demonstra que doadores bilaterais, organizações da sociedade civil e organizações internacionais têm maior probabilidade de ocupar posições centrais nesta rede, o que significa que desfrutam de altos níveis de conectividade com muitas organizações. A literatura sobre redes internacionais sugere que essas organizações moldariam o fluxo de informações e ideias entre as organizações, influenciariam a distribuição de recursos entre os membros e determinariam as preferências normativas das parcerias. Em contraste, governos receptores, empresas privadas e universidades ocupam posições periféricas. Veremos nesta pesquisa que algumas tendências recentes, especialmente no pós-pandemia, têm potencial de mover ainda mais esse processo.

Baseando-se nas descobertas de um estudo de caso aprofundado da Parceria Global para a Educação (PGE), um mecanismo *multistakeholder* de ajuda internacional à educação que analisaremos com mais aprofundamento mais adiante, Knutsson e Lindberg (2020) argumentam que essa profusão de parcerias tem moldado uma condição “pós-política” que está

---

<sup>13</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

se consolidando mundialmente. Essas parcerias teriam princípios e práticas fortemente despolitizados, prejudicando a democracia, dado que não enfrentam questões de conflitos de interesse e políticas, em um “déficit deliberativo”, ainda que reafirmem a complexidade que vai além da pós-política, já que espaços para dissensos permanecem.

Ainda, autores que têm estudado recentemente processos de privatização internacionais da educação se dedicaram a classificar uma série de modelos desse processo. Moschetti, Fontdevila e Verger (2019), por exemplo, ao analisar o cenário da América Latina, apontam para seis tipos de privatização: 1) privatização como parte da reforma estrutural do Estado; 2) privatização como uma reforma incremental; 3) privatização "padrão" e o surgimento de escolas privadas de baixo custo; 4) parcerias público-privadas históricas; 5) privatização via desastre; e 6) privatização latente.

Nesse sentido, aqui nos interessa, para além da relação das parcerias público-privadas, já evidenciadas e presentes nas parcerias *multistakeholder*, a conceituação de privatização via desastre, já que estaremos no último período temporal analisado em um olhar para as coalizões, por exemplo, que foram criadas para enfrentar os impactos da crise de Covid-19 na educação. Os autores caracterizam a privatização via desastre como um

efeito desencadeador de desastres naturais ou conflitos armados; crise como um campo de teste para a agenda de privatizações. Ausência ou atenuação do debate democrático em detrimento do estado de excepcionalidade. Discursos de emergência dissipam preocupações e legitimam reformas controversas. Vulnerabilidade do Estado e forte presença de agentes externos (em particular, organizações multilaterais de crédito). (Moschetti, Fontdevila e Verger, 2019, p. 9, tradução nossa)

De acordo com a literatura, esse tipo de privatização tem como principais atores agentes externos (organismos multilaterais de crédito, principalmente Banco Mundial). Nesses cenários, segundo os autores, o debate democrático sobre as opções e alternativas políticas tende a diminuir em consequência da emergência que prevalece para restaurar a situação de normalidade. Esse senso de urgência facilita a adoção de reformas drásticas ou que, em situações de estabilidade, gerariam mais resistência, debate e polêmica (Moschetti, Fontdevila e Verger, 2019), resultando em reformas da autonomia das escolas e na expansão do papel das escolas privadas subsidiadas por *vouchers*, por exemplo.

Dois conceitos da área de políticas são também importantes para este estudo, mais especificamente quando formos analisar as mudanças que a pandemia de Covid-19 trouxe na governança global da educação: o de lobby e o de grupos de interesse. “Lobby” é definido como a defesa de interesses junto a quem pode tomar uma decisão; e, especificamente, é a ação de

agentes sociais junto a tomadores de decisão, com fins de apresentar interesses e demandas. Ainda, o conceito de “lobby” se relaciona com “relações públicas” – comunicação de um agente –, “relações institucionais e governamentais” – relação com segmentos do poder público –, e “*advocacy*” – defesa de interesses de promoção do bem público – (Mancuso e Gozetto, 2018).

Já a definição de grupos de interesse é bem ampla e aquela que adotaremos é: “Um grupo de interesse é uma associação de indivíduos ou organizações, geralmente formalmente organizada, que tenta influenciar as políticas públicas” (Thomas e Hrebenar, 1999, p. 114).

Os movimentos sociais, por exemplo, como uma espécie de grupo de interesse no quadro da sociedade civil, têm seis características importantes: 1) representam instituições estabelecidas; 2) procuram mudanças na estrutura; 3) empregam ações políticas coletivas; 4) são geralmente anti *establishment*; 5) têm estrutura de funcionamento pouco definida; e 6) ou têm liderança pouco definida ou seguem um líder carismático (Thomas e Hrebenar, 1999).

Jenkins-Smith *et al* (2017) analisam as Advocacy Coalition Framework (ACF - ou Estrutura de Coalizões de Advocacy ou de Defesa, em tradução livre), caracterizando que subsistemas de políticas 1) contém um conjunto de componentes que interagem de formas não triviais para produzir produtos e resultados para algum tópico de política; 2) demarcam os atores integrados e não integrados em algum tópico de política; 3) são semi-independentes mas se sobrepõem com outros subsistemas e estão aninhados dentro de outros subsistemas; 4) frequentemente proporcionam autoridade ou potencial de autoridade; e 5) passam por períodos de estase, mudanças incrementais e mudanças majoritárias. Ainda, os autores argumentam que subsistemas são afetados por quaisquer atores direta ou indiretamente influenciadores de questões dos subsistemas. Afirmam também que “coalizão” é utilizada em referência aos indivíduos incluídos nas coalizões.

A ACF assume que atores de políticas têm um sistema estruturado em três camadas de crenças: crenças fundamentais profundas, crenças centrais políticas e crenças secundárias. As primeiras são caracterizadas por valores fundamentais normativos e axiomas ontológicos; as segundas por escopo e tópicos e, portanto, têm componentes territoriais e tópicos, podendo ser normativas e empíricas; e as terceiras dizem respeito aos meios instrumentais específicos para se atingir os resultados desejados delineados nas crenças fundamentais profundas. Pesquisadores, indicam os autores, devem adotar uma perspectiva de longo termo (10 anos ou mais) para entender processos de mudanças em políticas. Já o escopo da ACF envolve coalizões, aprendizados e mudança de políticas.

Coalizões de *advocacy* ou de defesa são definidas, segundo os autores, pelos atores que compartilham crenças fundamentais em políticas e que coordenam suas ações de uma forma não trivial, para influenciar um subsistema de política. Diante disso, os autores elencam cinco hipóteses tradicionais sobre coalizões de *advocacy* (Jenkins-Smith *et al*, 2017, p. 148). Dentre elas, a mais confirmada é a que atesta a estabilidade de coalizões ao longo do tempo, apesar das mudanças na membresia e de deserções.

Dentre os aspectos centrais dos processos de formulação de políticas públicas está o conceito de “empreendedores políticos” (Capella, 2016). Esse conceito passa pela situação em que, em momento de crises, rupturas ou desastres, grupos de interesse, notadamente do setor privado, trariam soluções para os problemas apresentados, mesmo antes de eles ocorrerem. Capella mostra como atuam em um processo de *agenda-setting*, que consiste em “alocar a atenção governamental para alguns assuntos específicos e, neste processo, as alterações na forma como uma questão é definida podem levar a mudanças no nível de atenção que as questões recebem dos formuladores de políticas” (Capella, 2016, p. 493).

Ela demonstra ainda que o modelo de coalizões de *advocacy* (Advocacy Coalition Framework) tem espaço para a atuação de empreendedores políticos, por meio da “representação estratégica de problemas”, impactando no sistema de crenças da coalizão (Mintrom e Norman, 2009 *apud* Capella, 2016, p. 493).

De acordo com o modelo, no interior de cada subsistema podemos encontrar coalizões (geralmente entre duas e quatro coalizões) que compartilham crenças e que, em determinados momentos, adotam estratégias diferentes para realizar seus objetivos de mudança. A escolha de estratégias conflitantes entre coalizões de um mesmo subsistema gera uma situação de competição em que a atuação de mediadores torna-se fundamental para reduzir o conflito. Esses mediadores, chamados *policy brokers*, são agentes políticos que atuam como intermediários no conflito entre as coalizões. (...) Embora não se concentrem apenas no processo de formulação de políticas, os autores entendem que a mudança na agenda é fruto da dinâmica dessas ideias dentro das coalizões. Assim como o modelo de equilíbrio pontuado e o modelo de múltiplos fluxos, os autores enfatizam a ideia de subsistemas, nos quais as ideias se desenvolvem e são difundidas. O modelo das coalizões de defesa proporciona o entendimento da dinâmica de interação dos atores unidos em coalizões. A arena institucional, que pode tanto limitar quanto incentivar a ação das coalizões, é componente importante do modelo, à semelhança do modelo de equilíbrio pontuado. (Capella, 2016, p. 494-495).

### 3.1.1.2 Categorias de organizações

Considerando que, mais adiante, deveremos nesta pesquisa utilizar das teorias de análise de redes sociais para classificar organizações que integram as instituições de cada regime do complexo de regimes da educação, dispomos aqui de 12 categorias a serem utilizadas – adaptadas de Menashy e Shields (2017), desmembrando algumas de suas tipologias em outras,

trazendo um detalhamento necessário para algumas análises –, levando em consideração a diversidade das organizações e a linha que define o tipo de organização:

1. Organizações da Sociedade Civil (OSCs) relacionadas com negócios - Organizações da sociedade civil que estão relacionadas com empresas privadas ou são consideradas uma empresa privada.
2. Organizações da Sociedade Civil (OSCs) em Coalizões - inclui organizações em rede que reúnem organizações da sociedade civil de direito privado sem fins lucrativos que atuam como coalizões, não ligadas com o setor privado.
3. Organizações Internacionais (OIs) - inclui organizações internacionais cujos membros são Estados-nação.
4. Parcerias *multistakeholder* - inclui organizações cujos membros diversos incluem governos do Norte Global, países do Sul Global, agências multilaterais, organizações da sociedade civil, fundações privadas e empresas privadas onde todos atuam como parceiros<sup>14</sup>.
5. Organizações Não Governamentais (ONGs) - são OSCs estão diretamente envolvidas na implementação de programas.
6. Outros - Organizações ou indivíduos que não se enquadraram nas demais categorias ou as informações disponíveis não são conclusivas.
7. Empresas privadas - organizações corporativas com fins de lucro.
8. Fundações privadas - inclui organizações sem fins lucrativos vinculadas a empresas privadas ou à filantropia, que têm geralmente como atividade o financiamento de outras organizações.
9. Coalizões de empresas - inclui organizações de negócios/corporativas organizadas em rede.
10. Universidades e institutos de pesquisa - inclui organizações cujo objetivo principal é a pesquisa em vez da implementação de programas, estão ligadas a universidades ou não, como *think tanks*, por exemplo.
11. Coalizões de universidades - inclui organizações que reúnem universidades e institutos de pesquisa.
12. Estados Nacionais.

---

<sup>14</sup> É diferente de MECANISMO multistakeholder, que funciona mais como um espaço de tomada de decisão que uma rede de atores que atuam em bloco.

### 3.1.2 Complexo de regimes: sustentação, efeitos, benefícios e malefícios

Alter e Raustiala (2018, p. 337-338) trazem sete elementos que contribuem para gerar e sustentar a complexidade do regime: 1) densidade, 2) acreção, 3) mudanças de poder ao longo do tempo, 4) mudanças de preferência, 5) modernização, 6) representação e participação, e 7) governança local. Os elementos 3 (três), 4 (quatro) e 6 (seis) estão por exemplo presentes nas reflexões e resultados da pesquisa de Urpelainen e Van de Graaf (2014), em que há uma profusão de novas instituições internacionais, que são criadas quando a instituição atualmente é “capturada” por interesses opostos ao que a cria e/ou há pressão para abandono do *status quo*. É possível verificar também na educação a criação de uma série de novas instituições e regimes recentemente, o que pode ser um indício importante a ser testado nesta pesquisa.

Alter e Raustiala (2018), ainda, listam os efeitos do complexo de regimes, os quais sistematizamos no quadro abaixo. Neste quadro, optamos por inserir trechos do artigo, já que a análise dos efeitos é um tópico bastante relevante para esta pesquisa, dado que se debruçará com maior detalhamento a essa questão - na área da educação.

**Quadro 6** - Efeitos do complexo de regimes, de acordo com Alter e Raustiala (2018)

Efeito	Descrição
1. Pode beneficiar aqueles com maiores recursos	“a crescente complexidade do regime na verdade aumenta a prevalência de resultados baseados no poder (Drezner 2013, p. 289). Da mesma forma, Benvenisti & Downs (2007, p. 597), discutindo o conceito relacionado de fragmentação legal, argumentam que ‘ao criar uma multiplicidade de instituições concorrentes com responsabilidades sobrepostas, a fragmentação fornece aos estados poderosos a oportunidade de abandonar – ou ameaçar abandonar – qualquer local determinado para um local mais simpático se suas demandas não forem atendidas’. Mais opções, em suma, dão aos que têm mais poder mais poder de influência.” (p. 340, tradução nossa)
2. Compra de fóruns, mudança de regime, multilateralismo contestado	“Dentro de um complexo de regime existente, a mudança de regime descreve a tentativa de alterar o status quo ante movendo negociações de tratados, iniciativas legislativas ou atividades de definição de padrões de um local para outro (Helfer 2004, p. 14). A literatura de mudança de regime tende a se concentrar em estratégias de mudança de política (...), movendo a formulação de políticas em locais jurídicos internacionais (Aggarwal 1985, Helfer 2004). Esses modos de compra de fóruns tornam-se mais disponíveis à medida que cresce o número de regimes elementares que tratam de um determinado tópico. O conceito de multilateralismo contestado descreve um comportamento semelhante, mas com um escopo mais amplo. No multilateralismo contestado, os atores insatisfeitos com as instituições existentes ‘combinam ameaças de saída, voz e criação de instituições alternativas para buscar políticas e práticas diferentes daquelas das



	instituições existentes’ (Morse & Keohane 2014, p. 386).” (p. 341, tradução nossa)
3. Um foco ampliado nas práticas	“Enfocar as práticas é ver como as ações individuais refletem, criam e reificam roteiros, valorizando determinados comportamentos e constituindo realidades sociais estruturais (Goodale & Merry 2007). (...) Como tal, os complexos de regime são o terreno de especialistas, empresas, organizações não-governamentais, tecnocratas e advogados, atores que não podem evitar perseguir seus objetivos em vários locais e, portanto, atores que se especializam em navegar e moldar resultados dentro desses sistemas multicamadas.” (p. 342, tradução nossa)
4. A gestão do complexo de regimes	“Como as instituições elementares dentro de um complexo de regime não possuem uma autoridade governamental inquestionável, elas não podem impor uma solução única a diversos atores.” (p. 343, tradução nossa). Assim, há o uso de atores intermediadores, “orquestradores”, de “soft power”, etc. “Os estudiosos também se concentraram em como os grupos trabalham dentro de complexos de regime para promover, contestar ou bloquear mudanças políticas. (...) Esses vários estudos sugerem que os problemas globais não podem ser gerenciados, como tal; em vez disso, os resultados podem surgir à medida que os atores elaboram estratégias de como proceder, dada a dificuldade dos estados se unirem para criar e implementar uma política coletiva coerente e acordada.” (p. 343, tradução nossa)

*Fonte: Elaboração e tradução nossas, a partir de Alter e Raustiala, 2018, p. 340-343.*

Sobre a segunda questão, autores têm trazido também o efeito de “gridlock” (engarramento) e com efeitos de competição, fazendo decisões patinarem (Hale, Held e Young, 2013; Carneiro e Wegmann, 2018). A ideia parte da análise de que haveria um fosso crescente entre nossa necessidade de soluções globais – que enfrentem esses desafios que descrevemos até aqui – e a capacidade de instituições multilaterais de encontrarem soluções para isso.

Por fim, na revisão de literatura desenvolvida por Alter e Raustiala (2018), há a enumeração de benefícios de uma governança via complexo de regimes. Seriam eles 1) geração de flexibilidade e possibilidade de experimentação (De Búrca, Keohane e Sabel, 2014; Keohane e Victor, 2011); 2) mais oportunidades para que mais atores se envolvam no processo político e aumentem a probabilidade de que soluções, mesmo que parciais, sejam realmente geradas e implementadas (Kuyper, 2014; Murphy e Kellow, 2013); 3) incentivo à inovação e à capacidade de resposta, facilitação do fornecimento de novos recursos e do compartilhamento de custos e encargos (Gehring e Faude, 2013); e 4) onde não há consenso político para uma política, permissão de avanços políticos apesar da resistência (Keohane e Victor, 2011).

Por outro lado, discute-se os malefícios desse tipo de governança (Alter e Raustiala, 2018): 1) confuso e difícil de navegar, muito difícil revisar ou reequilibrar as regras internacionais que estão ancoradas em uma multiplicidade de instituições, cada uma com seus

próprios membros e prioridades (Ahrne, Brunsson e Kerwer, 2016); 2) mais difícil para qualquer instituição afirmar autoridade com relação a questões que caem sob seu domínio; 3) mais difícil responsabilizar as instituições nacionais e globais pelos resultados; e 4) possibilita o uso político de um regime ou de outro, conforme a conveniência.

### 3.1.3 Complexo de regimes: síntese de características e elementos

Neste sentido, este trabalho deverá se debruçar sobre as discussões de complexos de regime como sistemas de governança que produzem efeitos de governança sistêmicos que são independentes daqueles de instituições internacionais individuais. Resumindo: um complexo de regime é mais do que a soma de suas partes.

Utilizaremos, portanto, os artigos de Alter e Meunier (2009), de Alter e Raustiala (2018), de Haftel e Lenz (2022) e de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022) - revisados sistematicamente até aqui - como referências para aplicar ao e compreender o complexo de regimes da educação, considerando os diversos elementos trazidos na literatura, sistematizados no quadro abaixo.

**Quadro 7** - Características e elementos a serem testados ao complexo de regimes da educação

Características	Elementos
Constituição	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. paralelismo (<i>parallelism</i>), ou</li> <li>2. sobreposição (<i>overlapping</i>) - Haftel e Lenz (2022), ou</li> <li>3. aninhamento (<i>nesting</i>).</li> </ol>
Dimensões da complexidade de governança (cubo de complexidade)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. escala,</li> <li>2. diversidade, e</li> <li>3. densidade.</li> </ol>
Geração e sustentação	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. densidade,</li> <li>2. acreção,</li> <li>3. mudanças de poder ao longo do tempo,</li> <li>4. mudanças de preferência,</li> <li>5. modernização,</li> <li>6. representação e participação, e</li> <li>7. governança local.</li> </ol>
Efeitos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. pode beneficiar aqueles com maiores recursos;</li> <li>2. compra de fóruns, mudança de regime, multilateralismo contestado, “gridlock”;</li> <li>3. um foco ampliado nas práticas; e</li> <li>4. a gestão do complexo de regimes.</li> </ol>
Benefícios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. geração de flexibilidade e possibilidade de experimentação;</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. mais oportunidades para que mais atores se envolvam no processo político e aumentem a probabilidade de que soluções, mesmo que parciais, sejam realmente geradas e implementadas;</li> <li>3. incentivo à inovação e à capacidade de resposta, facilitação do fornecimento de novos recursos e do compartilhamento de custos e encargos; e</li> <li>4. onde não há consenso político para uma política, permissão de avanços políticos apesar da resistência.</li> </ol>
Malefícios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. confuso e difícil de navegar, muito difícil revisar ou reequilibrar as regras internacionais;</li> <li>2. mais difícil para afirmar autoridade com relação a questões que caem sob seu domínio;</li> <li>3. mais difícil responsabilizar as instituições nacionais e globais pelos resultados; e</li> <li>4. possibilita o uso político de um regime ou de outro, conforme a conveniência.</li> </ol>

*Fonte: Elaboração nossa, a partir de Alter e Meunier (2009), de Alter e Raustiala (2018), Haftel e Lenz (2022) e de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).*

Vale destacar, por fim, que “sistemas complexos de governança não surgem de um único projeto, mas se desenvolvem por meio de interações contínuas entre instituições e atores separados” (Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter, 2022, p. 253) e, portanto, são estruturas inerentemente dinâmicas. Dessa forma, esta tese apresenta aqui uma “fotografia” do complexo de regimes da educação, trazendo luz a algumas mudanças no período fotografado, especialmente com foco no período de pandemia e pós-pandemia de Covid-19, mas não pretende e nem conseguiria trazer todo o “filme” dessa estrutura dinâmica.

### **3.1.4 Complexo de regimes na educação: arcabouço teórico**

Como já foi mencionado no capítulo introdutório desta tese, a aplicação da teoria de complexo de regimes na educação é uma contribuição relevante para o campo da educação, que preenche uma lacuna de evidências pouco exploradas na literatura deste campo, que ainda carece de análises mais aprofundadas sobre a educação em âmbito global; assim como para aquele das relações internacionais, já que colabora para o aprofundamento das análises sobre a complexidade internacional, que pouco se debruçam sobre o tema da educação.

Foram encontradas somente duas publicações substantivas em revistas científicas internacionais tratando de educação por meio da teoria de complexo de regimes e são de ordem mais exploratórias, uma de Tikly, de 2017, e outra de Jules, de 2018 - que retoma dois artigos seus de 2016. Apesar disso, não há na literatura nenhum esforço de mapeamento detalhado do complexo de regimes da educação, analisando suas características e efeitos, como nos

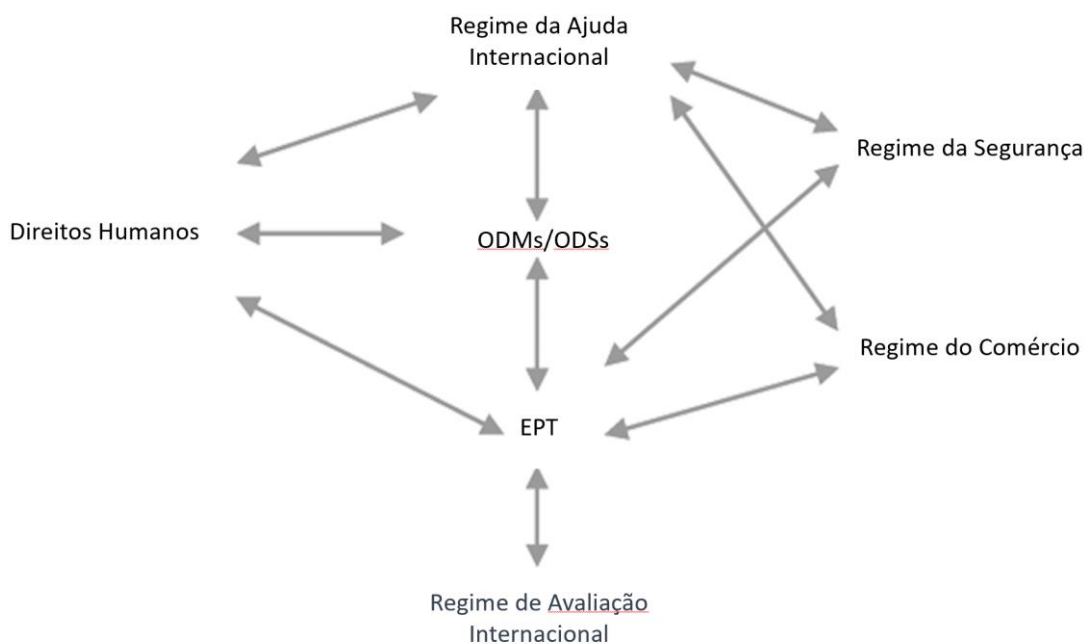
propomos nesta pesquisa. Aqui, trazemos os principais debates e achados dos dois artigos mapeados.

Tikly (2017) se debruçou sobre a governança no período de vigência dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), entre 2000 e 2015, que, na educação, se traduz na agenda de Educação Para Todos (EPT) - *Education For All (EFA)*, em inglês. Ele opta por olhar para a EPT como um regime e, então, trazer situações de sobreposições e competição com outros regimes.

Para nossos propósitos, **princípios** são fatores que orientam o propósito de ação de governos e instituições. No caso da EFA, eles compreendem a visão subjacente da educação e do desenvolvimento, incluindo a justificativa para o investimento em educação. **Normas** determinam qual comportamento geral é legítimo na busca dos objetivos de um regime específico. As **regras** estão intimamente relacionadas às normas e detalham os **direitos e obrigações** reais de governos e instituições em um regime. No caso da EFA, incluem considerações sobre os mecanismos de financiamento específicos que foram utilizados. Por fim, os **procedimentos de tomada de decisão** também estão intimamente ligados às normas e se referem aos mecanismos dentro e entre governos e instituições por meio dos quais as decisões são tomadas. Estendendo um pouco a formulação original, "procedimentos de tomada de decisão" também é usada aqui para capturar a **forma organizacional do regime** que afeta a tomada de decisões. (Tikly, 2017, p. 29, tradução e grifos nossos)

Considerando a perspectiva da EPT como um regime, reproduzimos abaixo, em versão traduzida, o esquema que Tikly propõe ao ilustrar a EPT como parte do complexo de regimes. Como veremos adiante, também incorporamos os regimes de Ajuda, Segurança, Comércio e Direitos Humanos, e vamos além desses, trazendo uma atualização para o debate dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) - de 2015 até hoje - e um detalhamento também maior das interconexões e das instituições e normas que compõem o complexo de regimes da educação.

**Figura 7** - A EPT como parte de um complexo de regimes na área de educação e desenvolvimento, segundo Tikly (2017)



Fonte: Tradução nossa de Tikly, 2017, p. 36.

A despeito da baixa complexidade colhida pelo esforço de Tikly na análise do complexo de regimes da educação e do foco somente no regime da EPT, suas considerações são essenciais para serem colocadas em perspectiva na pesquisa aqui proposta, dado que apontam caminhos relevantes para serem olhados neste foco da educação. É o que pinçamos na síntese a seguir.

O autor indica que a instituição-chave no regime da EPT seria a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que “frequentemente determinou a natureza e a direção da política dentro do regime de ajuda como um todo” (Tikly, 2017, p. 36), construindo inclusive sua própria comunidade epistêmica (traduzida especialmente no seu carro-chefe, do PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Podemos considerar, portanto, que sua atuação se deu como empreendedor político, no conceito abordado por Capella (2016).

Outro ponto relevante diz respeito à ênfase do discurso na eficácia da ajuda internacional para o avanço das metas - uma influência do regime da ajuda internacional no complexo da educação no retrato de Tikly. Nossa análise é que essa ênfase está relacionada a um discurso que pesa no gerencialismo em detrimento do que é necessário em termos de financiamento para a garantia do direito, em mais uma evidência de antagonismos entre as teorias de capital humano e de direito. A primeira foi bastante marcada nos ODM e, portanto, na EPT. O autor traz também

a informação que os documentos da PGE trazem referências a essa agenda da eficácia e que o Banco Mundial (que sedia a PGE) foi uma instituição poderosa no contexto do regime de ajuda internacional, sendo também um empreendedor político da agenda, atuando via regime de ajuda internacional – dado relevante para o estudo de caso que faremos na próxima Parte da tese.

O modelo de empréstimos condicionais tem sido uma característica consistente dos empréstimos do Banco Mundial na área da educação, assim como em outras áreas do desenvolvimento, tanto no contexto do consenso de Washington quanto no pós-consenso de Washington (Bonal 2011), embora mais recentemente o financiamento do Banco Mundial para a educação básica dos países mais pobres de baixa renda, incluindo os da África subsaariana, tenha sido substituído pela PGE, com o financiamento do Banco cada vez mais canalizado para apoiar a educação secundária e terciária em países de renda média (Mundy e Verger 2015). A estratégia de atrair uma gama mais ampla de instituições e redes globais no desenvolvimento da agenda da EPT pode ser vista como parte de um movimento mais amplo para alcançar legitimidade para suas políticas no contexto do pós-consenso de Washington e seguindo o sucesso da iniciativa Health for All (Coleman e Jones 2004). O estabelecimento mais recente de fundos verticais dentro do Banco como a maneira preferida de financiar áreas específicas de saúde, educação e outras áreas de desenvolvimento foi importante para a forma como o regime da EPT se desenvolveu, incluindo o papel cada vez mais central da PGE. O Banco Mundial também desenvolveu uma comunidade epistêmica extremamente poderosa que desempenhou um papel significativo na formação dos princípios e normas que governam a EPT. (Tikly, 2017, p. 36-37, tradução nossa).

Já sobre a influência do regime de direitos humanos para a EPT, um ponto importante diz respeito à centralidade dos mandatos da Unesco e do Unicef a partir das convenções sobre os direitos da criança e educação. Na esfera do regime do comércio, houve o fornecimento de “um quadro regulatório cada vez mais influente (embora complexo e contraditório)” (Tikly, 2017, p. 38), a partir do GATT, que favoreceu a privatização e a mercantilização da educação por meio de parcerias público-privadas promovidas pelo Banco Mundial no contexto dos consensos de Washington e pós-Washington (Verger, 2009; Verger e Robertson, 2012), o que foi contestado por aqueles atores a partir do regime de direitos humanos. Essa agenda de promoção de parcerias público-privadas e seus efeitos é ponto central para a análise que faremos de atualização, no contexto dos ODSs.

Em artigo de 2016, ou seja, um ano após a adoção da Agenda 2030, Jules e Jefferson analisam que o setor da educação passou a ser um setor de mercado cujo crescimento é um dos mais rápidos, tendo atraído vários novos atores, que chamam de “educational brokers”, que passaram a moldar as agendas nacionais.

Os atores mais novos na educação são muito diferentes para os ex-atores, visto que os atores anteriores absorveram os sistemas educacionais nacionais por

meio da prestação de assistência técnica para atender aos padrões internacionais, melhores práticas e referências, esses atores mais novos são entidades com fins lucrativos que enfatizam a austeridade, leanness, maximização dos recursos humanos, metas de desempenho e competição. Portanto, neste novo cenário educacional, os governos nacionais são vistos como “clientes” que recebem conselhos “especializados” de “consultores externos” que possuem uma variedade de experiências em diferentes setores. A governança da educação não é mais dotada de estatismo, mas aquela que incuba em laboratórios de melhores práticas ressoa com estudos de caso existentes e resultados orientados com base no Big Data coletado. (Jules e Jefferson, 2016, p. 141-142, tradução nossa)

Tais “educational brokers” seriam responsáveis pelo surgimento de uma forma híbrida de governança educacional que usa técnicas de negócios e de mercado para reformar estratégias no setor educacional. A conclusão dos autores é de que

Dentro desse contexto, também estamos vendo o surgimento da “Indústria da Educação Global” (Verger et al., 2016) que é administrada por organizações privadas e impulsionada pelo investimento e obtenção de lucro. No entanto, no ambiente global de hoje, impulsionado pela “globalização de cima” na forma ou direção hierárquica, a governança da educação agora funciona em diferentes escalas e se concentra no apoio aos mercados. Hoje, o ambiente de governança da educação global é multiescalar, multiespacial e multicamadas e continua a atrair novos “brokers” (públicos e privados, estatais e não-estatais). (Jules e Jefferson, 2016, p. 142, tradução nossa)

Em outro artigo, do mesmo ano, Jules aborda mais profundamente a natureza multifacetada da governança e de que maneira ela se desenvolveu como o axioma para os problemas de política declarados que os sistemas educacionais nacionais estão enfrentando. O autor explica como o “gerencialismo e as reformas neocorporativas buscaram desestabilizar as atividades de governança da educação e os resultados” (Jules, 2016, p. 3).

Este gerencialismo teria criado novos *modi operandi* na educação, em que esses sistemas estão agora empregando modos adicionais de governança (vertical e horizontal) em diferentes escalas. O autor conclui que estamos diante de um “problema perverso”.

Em sua essência, um problema perverso representa não apenas problemático para o conjunto de ferramentas de políticas de hoje, mas também implica que estamos tentando resolver os paradoxos da educação contemporânea com soluções ortodoxas (como, empréstimos educacionais, ver Steiner-Khamsi, 2004). (...) O desafio é que, por muito tempo, (...) promoveram e consolidaram uma abordagem “silo” para a formulação de políticas em educação. Assim, não se esperava que os sistemas nacionais levassem em consideração os desafios transfronteiriços e, em vez disso, concentravam-se em tornar seus sistemas competitivos, liberalizados e descentralizados. Quando isso não funcionou, e quando surgiu o problema perverso de como usar efetivamente os recursos estatistas para maximizar os retornos em mercados irrestritos, a solução fora do silo propôs mecanismos de colaboração e coordenação na forma de parcerias público-privadas, que foram introduzidos e apoiados. (...)

Um exemplo desse descompasso na educação entre a estrutura do problema e a estrutura organizacional é uma entidade externa que recomenda soluções de políticas que são irreverentes ao contexto. (Jules, 2016, p. 24, tradução nossa)

Jules explica que, na educação, a solução tem sido o uso de melhores esforços de colaboração e coordenação na forma de governança colaborativa, governança em rede e/ou metagovernança. Ainda, ele conclui que, dentro dessas trajetórias mutantes de formulação de políticas de educação, também estamos vendo a ascensão de relações complexas de "poder brando" (*soft power*) na educação que são categorizadas pelo uso de "... relações informais e confiança, concebidas para 'empurrar' diferentes organizações para se moverem na mesma direção e superar a 'siloização'" (Lag Reid e Rykkja, 2015, p. 476 *apud* Jules, 2016, p. 24, tradução nossa). Esse processo sinalizou uma passagem de uma "governança hierárquica" para uma "governança heterárquica", que envolve atores não estatais, "bancos de conhecimento internacionais", "regimes trans-regionais" e outros "intermediários educacionais" (Jules, 2016).

O efeito líquido, no entanto, dessas pressões externas e internas para a privatização foi

criar um ambiente regulatório e político favorável para o crescimento do número de empresas privadas atuando em países de baixa renda no campo da educação, incluindo o estabelecimento de redes de escolas privadas de baixo custo, bem como instituições de ensino superior administradas por empresas privadas. Conectado a essa mudança mais ampla no pensamento sobre o desenvolvimento, houve a crescente influência de grandes organizações filantrópicas do setor privado, que se tornaram financiadoras cada vez mais significativas da educação na governança global, inclusive no conselho do PGE. Finalmente, o regime global de segurança afetou a EFA ao influenciar os esforços de alguns doadores para vincular o financiamento de áreas de desenvolvimento, incluindo a educação, à chamada guerra ao terror. Isso efetivamente reduziu a quantidade de dinheiro da ajuda para a educação em algumas das regiões mais pobres do mundo (Novelli 2010). (Tikly, 2017, p. 38-39, tradução nossa).

Um dos efeitos dessa disputa e do relativo ganho por parte dos atores da ajuda para o desenvolvimento gerou uma redução do poder e da influência da Unesco na agenda da educação (Tikly, 2017) – além de enfrentar os efeitos da própria complexidade do regime –, sendo cada vez mais ameaçado seu poder de influência. Como veremos, a instituição vai perdendo lugar também na governança ODS – a qual institucional e formalmente lidera e, portanto, é sua legitimadora – para a PGE, já que esta tem em si a função de financiamento da educação no mundo, detendo portanto maior poder econômico e portanto, institucional e estrutural, nos conceitos supracitados trazidos por Tikly.

Por fim, as conclusões de Tikly em 2017, dois anos após o lançamento da Agenda 2030, é de que estaria emergindo uma nova arquitetura de tomada de decisões, em rede e de forma



difusa. Nos primeiros desenhos, o Fórum Mundial de Educação - liderado pela Unesco - continuava desempenhando um papel de legitimação, com participação mais plural; e a PGE sendo mais fortalecida como *locus* do financiamento. O autor prevê que “as tensões que historicamente caracterizaram a EPT provavelmente persistirão, embora em novas formas” (2017, p. 49). Analisaremos isso também nessa tese.

A mudança de regime para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) é sugerido como uma resposta às tensões em curso, seja globalmente, seja na área da educação e desenvolvimento, como um “meio de garantir a legitimidade da governança global” (Tikly, 2017, p. 53, tradução nossa). O autor argumenta, no entanto, que o regime emergente continua a ser caracterizado por muitas das tensões que afetaram o regime de EPT historicamente.

Mais adiante, em 2018, Jules aprofunda seus estudos e analisa o “*multistakeholderism* educacional” sob a ótica da teoria de complexo de regimes. O autor demonstra como a expansão dos regimes internacionais em novas áreas temáticas, como a educação, cria uma sobreposição entre regimes (*overlapping*). Assim, chama a atenção para como novas instituições surgem e coexistem ao lado de duas ou mais classes (sociedade civil, não governamental, intergovernamental, empresas e Estado) de atores e suas consequências para a governança da educação.

Ademais, sugere que os complexos de regime na educação, que objetivam facilitar a cooperação educacional e são compostos por conjuntos de vários outros regimes, são responsáveis por governar, dirigir e coordenar as atividades de governança educacional por meio do uso de acordos, tratados, referências globais, metas e indicadores. Conclui sugerindo que o complexo de regimes na educação é constituído por diferentes tipos de governança *multistakeholder*.

Por fim, o mesmo autor, em 2020, analisa, com o advento da quarta revolução industrial e da economia inteligente, a evolução da governança educacional de uma governança baseada em números e governança baseada em evidências para uma constituída em torno da governança por dados ou governança educacional baseada em dados. Ele aponta para o surgimento da algoritmização e informatização da formulação de políticas educacionais. Em suma, sugere que, enquanto a globalização levou à desterritorialização do Estado nacional, a governança educacional de dados, um agenciamento, está ocasionando a reterritorialização das coisas à medida que novos projetos materiais estão sendo reconstituídos. Debateremos mais este assunto

no capítulo relacionado às mudanças já sentidas pelos impactos da pandemia de Covid-19 na educação.

### 3.2. LEGALIZAÇÃO, COMPROMISSOS E COMPLIANCE

Os direitos humanos passaram por uma ampla revolução internacional ao longo do século XX. (...) O resultado hoje é um conjunto cada vez mais denso e potencialmente mais potente de regras, instituições e expectativas internacionais em relação à proteção dos direitos individuais do que em qualquer ponto da história da humanidade. (Simmons, 2009, p. 3, tradução nossa)

Beth Simmons, em seu clássico “Mobilizing for Human Rights”, descreve o quadro internacional de direitos humanos, trazendo seu adensamento histórico – especialmente no século XX – e em termos de complexidade. Hoje, é consenso de que o quadro internacional de direitos humanos está bastante normatizado e legalizado (Simmons, 2009; Goldstein *et al*, 2000; Abbott *et al*, 2000), ou seja, apresenta elementos de obrigação, precisão e delegação.

Obrigação significa que os Estados ou outros atores estão vinculados por uma regra ou compromisso ou por um conjunto de regras ou compromissos. Especificamente, significa que eles estão legalmente vinculados por uma regra ou compromisso no sentido de que seu comportamento está sujeito a um exame minucioso sob as regras, procedimentos e discursos gerais do direito internacional e, muitas vezes, do direito interno. Precisão significa que as regras definem de maneira inequívoca a conduta que exigem, autorizam ou proíbem. Delegação significa que terceiros receberam autoridade para implementar, interpretar e aplicar as regras; resolver disputas; e (possivelmente) para fazer mais regras (Abbott *et al*, 2000, p. 401, tradução nossa).

Diversos autores discutem o grau de cada um desses elementos no direito internacional, que depende inclusive de qual direito humano se observa, assim como seu avanço para a legislação. Nesta análise, não entraremos nesse detalhamento. A apresentação desses elementos está indicada aqui de forma a conceituar legalização para um entendimento introdutório do que se avançou em termos de direito internacional nas últimas décadas.

A legalização dos direitos humanos é importante sob diversas perspectivas. Realistas defendem que “as regras legais emanam dos poderes dominantes e representam seus interesses” (Goldstein *et al*, 2000, p. 391, tradução nossa) e que, portanto, tais regras não necessariamente farão alguma diferença na garantia do direito, pelo contrário, reforçarão o caráter de desbalanço

de poder. Já os institucionalistas pensam o papel importante também das instituições informais e como a cooperação acontece para além da legalização (Goldstein *et al*, 2000).

Os liberais defendem que, ainda que a legalização internacional tenha o anseio de impor constrangimentos ao comportamento político doméstico, em última instância, o principal *locus* para a aplicação do direito internacional é basicamente doméstico. E os construtivistas denotam à legalização um caráter de emergência de uma compreensão legal particular a partir de uma narrativa histórica (Goldstein *et al*, 2000).

Independente das diversas visões das correntes teóricas, caráter importante a ser observado é que o direito internacional não pode ser entendido isoladamente da política. Por outro lado, a lei e a legalização afetam processos políticos e resultados políticos. A relação entre direito e política é recíproca, mediada por instituições (Claude, 1966; Henkin, 1979; Schacter, 1991). Dessa forma, não podemos ter expectativas inocentes de que tratados poderão resolver as problemáticas que abordam, já que o contexto político importa, assim como os compromissos, legalizados, também geram efeitos nas práticas dos direitos humanos (Goldstein *et al*, 2000; Simmons, 2009).

Autores apontam para três importantes efeitos da legalização: na evolução das normas internacionais, nas mudanças das políticas domésticas e transnacionais dos Estados, e no seu fortalecimento enquanto modelo – “quanto mais frequentemente acordos legais são assinados e colhem resultados cooperativos, mais frequentemente os atores retornarão a esta forma institucional como um modelo para acordos futuros” (Goldstein *et al*, 2000, p. 398-399, tradução nossa).

Compreendida a importância e as críticas em torno da legalização dos direitos humanos, é necessário também justificar o lugar do compromisso (*commitment*), que vai além da legalização e que representa a promessa explícita, pública e legal pelas autoridades públicas de agir dentro de limites específicos em seus relacionamentos com indivíduos (Simmons, 2009). Sem deixar de lado o caráter epifenomenal do compromisso com tratados e outras leis internacionais, é preciso olhar para os motivos pelos quais os Estados se comprometem, já que estão relacionados aos motivos pelos quais irão cumprir com seus compromissos em seguida.

Simmons (2009) determina sete razões pelas quais Estados decidem se comprometer no direito internacional: 1) por uma oportunidade de baixo custo para expressar apoio; 2) por um ato de emulação em que os estados "promulgam" valores, atestando um certo tipo de imagem

que desejam transmitir; 3) por um ato genuíno, especialmente quando o Estado já cumpre com as obrigações acordadas; 4) pela facilidade da ratificação dada pela governança democrática; 5) pelo caráter de esquerda de alguns governos que, estatisticamente, são mais propensos a compromissos em termos de direitos humanos; 6) pela ideia da disseminação de uma “cultura mundial”, que leva os governos a fazer escolhas institucionais semelhantes em um conceito globalmente atraente de “modernidade”; 7) por coerção. São, portanto, inúmeros motivos pelos quais os Estados se comprometem em torno de tratados, resoluções e agendas de direitos humanos e, portanto, os compromissos importam.

Consideradas as questões de legalização e de compromisso para os direitos humanos, dois eixos importantes para essa pesquisa – já que se debruça também em analisar e selecionar as normativas, mecanismos e processos para o enquadramento do direito à educação sob o quadro internacional de direitos humanos –, é preciso considerar que é desejada mas nem sempre alcançada sua conformidade. Ainda, para que esses compromissos se constituam e também sejam implementados, inúmeros processos, atores e instituições globais são envolvidos. Assim, descreveremos aqui o conceito de “compliance”.

Para essa pesquisa, partimos da prerrogativa de que a maioria dos governos jura buscar, promover e proteger os direitos humanos, fazem promessas juridicamente vinculativas, mas que quebram quando conveniente. “Os países são bons em aderir a tratados, mas ruins em honrar compromissos” (Hafner-Burton, 2013, p. 1-2, tradução nossa). Apesar disso, de acordo com Hafner-Burton (2013), há três grandes estratégias para que Estados cumpram com normas legais: coincidência (quando a prática já está de acordo com a norma), coerção (quando outros atores, normalmente com maior poder, coagem os Estados à conformidade), e persuasão (quando outros atores, normalmente com maior poder, persuadem os Estados à conformidade).

Na área da educação, em estudo de Bisbee *et al* (2019), ao analisar os efeitos do comprometimento de Estados nacionais à agenda global dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), a conclusão dos autores é de que

governos com recursos limitados (1) respondem às iniciativas internacionais, mas (2) podem fazê-lo realocando-se longe de outros resultados potencialmente desejáveis. Nossos resultados de moderação destacam um importante papel desempenhado pela sociedade doméstica. Descobrimos que os efeitos diretos e de substituição dos ODMs são mais fortes em políticas menos responsáveis. Em contraste, nossa análise de mediação sugere um papel limitado para atores internacionais influenciando diretamente a tomada de decisão do governo por meio da alocação de ajuda. A robustez de nossos resultados (...) sugere que os GPIs como os Objetivos de Desenvolvimento do

Milênio são mais eficazes como canais de informação. (...) Por um lado, encontramos evidências de que a avaliação global pode alterar o comportamento do governo e, particularmente, aumentar a oferta de bens públicos (ou seja, educação primária). Além disso, esses efeitos provavelmente serão mais fortes nos países que mais precisam - autocracias opacas que fornecem bens públicos insuficientes na ausência de pressão internacional. No entanto, também descobrimos que a responsabilidade global pode ter efeitos de segunda ordem não intencionais. Líderes com recursos limitados, preocupados com sua própria sobrevivência política, diminuirão a provisão de bens e serviços pelos quais a comunidade internacional não os responsabiliza, ao mesmo tempo que aumentam aqueles enfatizados por meio de programas de avaliação global. (Bisbee *et al*, 2019, p. 574, tradução nossa)

De acordo com Lutmar, Carneiro e Mitchell (2016) e com Lutmar e Carneiro (2018), as condições sob as quais os países cumprem suas obrigações variam consideravelmente e a compreensão sobre quando e os motivos pelos quais Estados cumprem acordos importa, trazendo conceituações, influências de atores e contextos para o cumprimento, padrões temporais, e diversos papéis das instituições domésticas para tal. Não pretendemos nesta tese utilizar uma série de medidas e focar na análise aprofundada de cumprimento, mas se faz importante ter em mente esse pano de fundo para compreender melhor as conclusões a que chegamos.

Esses estudos demonstram, portanto, a importância de estudar os efeitos dos compromissos nas agendas internacionais para a conformidade dos Estados nacionais com os direitos humanos, explicitada nos artigos. Nos valeremos também do conceito de “bilinguismo político” (ou na obra de Tavis Jules, o “trilinguismo político” quando o local, regional e global são levados em consideração), em que se considera o resultado de atores políticos operando simultaneamente em dois espaços que são povoados por dois públicos diferentes: atores locais e globais (Steiner-Khamsi, 2016).

### **3.2.1 Legalização da educação no sistema internacional**

É preciso compreender o pano de fundo no Direito Internacional do qual estamos tratando. Para isso, sintetizamos as convenções marcos internacionais sobre direitos humanos na ONU (APÊNDICE A), que denotam que a perspectiva histórica de acúmulo na construção dos direitos humanos e na sua especialização vem ocorrendo. A educação aparece em todos esses documentos, de formas diversas - seja como a garantia de seu direito para os grupos diferentes de que tratam tais convenções, com suas peculiaridades, seja como veículo de não discriminação ou como prevenção de violações, entre outras. Não cabe a essa pesquisa

descrever extensamente essas questões, mas sim se debruçar sobre aqueles compromissos cujo foco é a educação, como veremos a seguir.

As agendas postas pela ONU para a educação também foram se transformando e sendo alteradas de acordo com o contexto político e econômico que se colocava. Nesse contexto, fizemos um levantamento dos principais marcos e agendas internacionais para a educação nas Nações Unidas (APÊNDICE B), até chegar à agenda atual dos ODS, sob a Declaração de Incheon, focada em educação.

Além das convenções, das agendas e marcos, é importante notar que a ONU também emite resoluções, que são textos formais específicos adotados no âmbito da Organização (APÊNDICE C). Embora qualquer órgão da ONU possa emitir resoluções, a maioria das resoluções sobre educação são emitidas pela Assembleia Geral e pelo Conselho de Direitos Humanos, sendo em sua maioria não vinculantes (à exceção das resoluções orçamentárias e do Conselho de Segurança – que não são foco nesta pesquisa, por não terem objeto a educação). Os artigos 10 e 14 da Carta da ONU, por exemplo, se referem às resoluções da Assembleia Geral como "recomendações". De toda forma, são documentos normativos e, portanto, considerados aqui.

Através de pesquisa no UNBISnet<sup>15</sup> – o banco de informações bibliográficas da ONU – , o primeiro, em ordem do mais antigo para o mais novo, de 27 resultados de resolução com título contendo parcialmente (*partial phrase*, em inglês, no mecanismo de busca) as palavras “O Direito à Educação” (*the right to education*, em inglês) publicado data de 1980, quando seu debate ainda se fazia em Nova York. Quando da criação da relatoria especial sobre o direito à educação no Conselho de Direitos Humanos, em 1998, essa resolução passou a ser debatida em Genebra, até hoje. A mais recente e, portanto, aquela vigente foi publicada em 2021 (A/HRC/RES/47/6).

Já as resoluções sobre educação para o desenvolvimento são dez (10) e tiveram origem na resolução “Educação para o Desenvolvimento”, em 1992, que passou a ser debatida sob a forma de “United Nations Decade of Education for Sustainable Development : resolution”, a partir de 2003, e, hoje, figura sob a nomeação “Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development : resolution”, desde 2018. As resoluções mais recentes aprovadas na ONU sob esse recorte, portanto, estão alinhadas, como

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://digitallibrary.un.org>. Acesso em: 20 out. 2023.

o próprio nome diz, com a Agenda 2030, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A mais recente e, portanto, aquela vigente foi publicada em 2021 (A/RES/76/209).

Para uma próxima etapa da pesquisa serão levantadas as resoluções vigentes que tratam de educação não somente nesse escopo focal e mais amplo, como também suas relações com os regimes que compõem o complexo da educação.

## **PARTE II**

### **Desenvolvimento da pesquisa e análises empíricas**

Nesta parte, são desenvolvidos os eixos de análise empírica da pesquisa, buscando aplicar o arcabouço teórico aos objetos, testar a hipótese, cumprindo com os objetivos específicos.



## 4 O COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

Este capítulo traz o mapeamento do complexo de regimes da educação e uma análise introdutória. Como visto na Parte I, mapeamos sete (7) regimes de características diversas que influenciam os rumos da educação no campo internacional:

1. Regime dos Direitos Humanos;
2. Regime Humanitário;
3. Regime do Clima;
4. Regime do Desenvolvimento (que engloba o de Ajuda Internacional);
5. Regime do Comércio;
6. Regime do Trabalho; e
7. Regime da Paz e Segurança.

Essa lista partiu do que Jones e Coleman (2005) consideram que pode ser descrito pelo sistema de valores centrais da ONU, que abraçam “paz, segurança, direito, direitos humanos, autodeterminação nacional, democracia, meio ambiente e bem-estar econômico e social” (p. 24-25, tradução nossa). Abaixo, trazemos uma figura com um diagrama simplificado do complexo de regimes da educação.

Para desenhar tal diagrama, foi feita primeiramente uma busca e pré-seleção, nas bases acadêmicas, dos regimes internacionais mais coincidentes na literatura. Em seguida, pesquisou-se, por regime, o que vamos chamar aqui de “unidades” (os critérios de inclusão estão descritos no Quadro 8):

1. os principais mecanismos e normativas, ou seja, as “regras, normas, princípios e procedimentos” (Simmons e Martin, 2002) - comissões, comitês, órgãos, mecanismos, princípios, tratados, convenções, protocolos, resoluções, e declarações -; assim como
2. as organizações internacionais e parcerias *multistakeholder*.

Foi feita, então, a seleção daquelas unidades que tinham relação com educação, afinando a análise, excluindo aqueles regimes e aquelas unidades que pouco ou não tinham relação direta com a educação, chegando aos sete (7) listados anteriormente, os quais dispomos no diagrama ampliado (Figura 8). O conjunto [(mecanismos e normativas) + (organizações internacionais e parcerias *multistakeholder*)] que compõe as intersecções dos regimes

selecionados está simbolizado no heptágono cinza ao centro, núcleo do complexo de regimes da educação.

**Quadro 8** - Critérios de inclusão na seleção e classificação das unidades constituintes dos regimes

<b>Classificação</b>	<b>Definição e/ou elementos constitutivos</b>
Parceria <i>multistakeholder</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Parceria para composição ou realização das ações entre ao menos três atores de setores distintos (negócios, sociedade civil, academia, Estado, etc.);</li> <li>● Objetivos comuns e proposta de atuação de ao menos médio prazo; e</li> <li>● Estruturas formais o moldam, como estrutura de governança, pactuação, orçamento.</li> </ul>
Declaração	Norma mais abrangente do direito internacional.
Organização Internacional	Associações voluntárias de Estados, que lhes garante personalidade jurídica autônoma, caráter estável, e que visam um propósito comum, através da cooperação internacional.
Resolução	Decisões ou recomendações das Organizações Internacionais com temas mais detalhados, sendo as mais comuns nesta pesquisa as resoluções da Assembleia Geral e do Conselho de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas.
Convenção	Acordos multilaterais estabelecendo normas de direito internacional visando disciplinar assuntos e matérias concernentes aos países envolvidos.
Organismo de Tratado	Organismos sob os convênios/convenções internacionais dos direitos humanos (ou seja, tratados internacionais) para monitorar a implementação desses tratados e revisar denúncias de violações dos direitos contidos nesses tratados.
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Registo de um acordo definitivo, após negociação;</li> <li>● Troca de documentos de um acordo;</li> <li>● Anexo a um acordo;</li> <li>● Aditamento a um acordo (protocolo adicional);</li> <li>● Processo verbal de uma sessão de negociação.</li> </ul>
Princípios	Conjunto de normas as quais auxiliam na fundamentação ou interpretação de outras normas ou de situações concretas.
Comissão	Órgão do sistema internacional com função específica de regulação e/ou monitoramento sobre temas, cujo nome inclui “Comissão”.
Comitê	Órgão do sistema internacional com função específica de regulação e/ou monitoramento sobre temas, cujo nome inclui “Comitê”.
Enviado Especial	Os Enviados Especiais do Secretário-Geral são geralmente designados para realizar uma missão especial relacionada a assuntos dos quais o Conselho de Segurança ou a Assembleia Geral são apreendidos.
Mecanismo <i>multistakeholder</i>	Inclui, para além das características de uma parceria <i>multistakeholder</i> , processos, normas e outros constituintes de um sistema que não somente seus membros.

Fonte: Elaboração própria.

Foram mapeadas, ao final, 53 instituições e normas, cujo banco de dados (APÊNDICE D) foi processado no software livre Gephi constituindo-se o diagrama focal, que mostra a teia

do complexo de regimes internacional da educação (Figura 9). É importante pontuar, aqui, que foi utilizado software de análise de redes sociais para construir uma análise de complexo de regimes não somente por não existir plataforma específica para este segundo, como também pela profunda complexidade do complexo de regimes da educação no cenário internacional, com centenas de nós e interconexões, sendo impossível reproduzi-las “à mão livre” e obrigando o uso de software.

A partir do mapeamento das 53 instituições e normas, desceu-se um nível, mapeando os atores que compõem os mecanismos de liderança, conselhos ou parcerias *multistakeholder* de tais instituições do complexo de regimes, utilizando a classificação adaptada de Menashy e Shields (2017) – listada no item 3.1.1.2. Chegou-se, assim, ao mapa de redes do complexo de regimes da educação, composto por 601 atores (APÊNDICE E), sendo que 156 estão em mais de uma instituição – sendo um total de 757 conexões<sup>16</sup>.

Por meio da metodologia de análise de redes sociais (ARS), utilizando-se como ferramenta o mesmo software, Gephi, foi possível chegar ao diagrama detalhado, esmiuçando mais ainda a teia deste complexo, reverberando a densidade de atores nela envolvidos (Figura 10). Essa análise de redes foi escolhida em complementaridade à análise e composição do complexo de regimes, dado que a perspectiva da rede é particularmente útil dada a vasta proliferação de atores envolvidos na arena internacional e o crescimento de parcerias, fornecendo uma descrição profunda para ajudar a rastrear e expor tanto a complexidade quanto o tamanho e para ajudar a esclarecer as características e o alcance da rede internacional de atores envolvidos no campo educacional. (Menashy e Shields, 2017). Essa análise nos possibilitará, especialmente, ajudar a testar inferências de análise a partir do complexo de regimes, assim como subsidiar a escolha e os próprios estudos de casos.

De acordo com Avelar (2018, p. 56-57), a análise de redes sociais (ARS) surgiu como uma abordagem para examinar relações sociais, onde o principal foco de investigação é a "rede social" composta por atores e suas interações. A contribuição central da ARS reside no fato de que os dados coletados se referem às relações entre esses nós (que são geralmente atores, mas aqui utilizamos instituições, normas e, em seguida, atores como os nós). Ela difere de outras

---

<sup>16</sup> Essa parte da pesquisa foi feita com o apoio da Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (Clade), que contratou consultoria para mapear atores globais da educação e sua relação com a Clade, que foi feita por mim e, então, a parte do mapeio partiu da construção do complexo elaborada para esta tese. No apêndice, encontra-se somente a parte dos dados gerados que não dizem respeito à relação com a Clade, preservando as informações sigilosas e estratégicas da consultoria para a instituição.

abordagens de pesquisa de diversas maneiras: (1) Considera os nós e suas ações como interdependentes, em vez de unidades independentes e autônomas; (2) Enxerga os laços relacionais entre os atores como canais para a transferência de recursos, sejam eles materiais ou não; (3) Modelos de rede concentram-se na perspectiva dos indivíduos sobre a estrutura da rede, que pode proporcionar oportunidades ou impor limitações às ações individuais; e (4) Os modelos de rede conceituam a estrutura (seja ela social, econômica, política, etc.) como padrões duradouros de relações entre os atores. Isso significa que a ARS promove uma abordagem de "pensamento em rede" que se concentra nos aspectos relacionais de grupos sociais e fenômenos sob investigação. Na educação, as teorias e métodos da ARS foram empregados na sociologia da educação, por exemplo, e foram usados para

estudar a capacidade e as estruturas de grupos de pares (Hallinan e Sørensen, 1985), padrões de matrícula (Friendkin e Thomas, 1997), resistência em sala de aula (McFarland, 2001) e dessegregação e contato interracial (Feld e Carter, 1998), entre outros tópicos (Au e Ferrare, 2015, p. 11). (Avelar, 2018, p. 56, tradução nossa)

De acordo com a autora, a Análise de Redes Sociais (ARS) é reconhecida por ser uma coleção completa de técnicas que utiliza conceitos matemáticos, como teoria dos conjuntos, teoria dos grafos e álgebra de matrizes. Ela se baseia na linguagem da teoria dos grafos, onde um "grafo" representa a estrutura de uma rede, composta por "nós" (pessoas, grupos, instituições, organizações) e "arestas" (conexões entre os nós). Isso resultou em um alto grau de formalização das medidas de rede na ARS, com dados quantitativos que geram gráficos e análises estatísticas, principalmente para estudar as características estruturais. Portanto, a ARS se destacou pelo seu desenvolvimento metodológico, caracterizado por procedimentos precisos e formais, em vez de um conjunto compartilhado de conceitos ou estruturas teóricas.

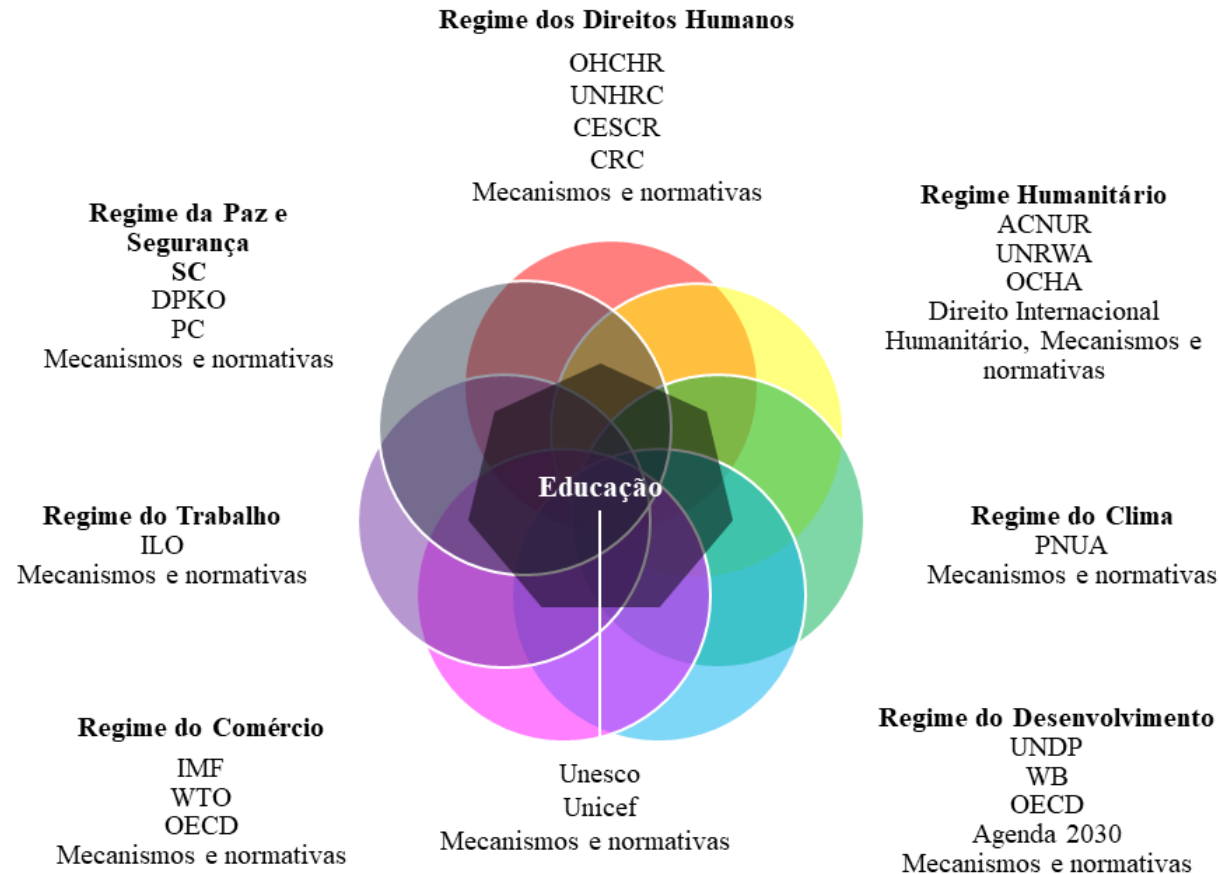
O software Gephi<sup>17</sup> (Bastian, Heymann e Jacomy, 2009) é o principal software de código aberto e gratuito de visualização e exploração para todos os tipos de gráficos e redes. O Gephi é de código aberto e gratuito. Sua aplicações passam por (1) análise exploratória de dados, orientada pela intuição por meio de manipulações de redes em tempo real; (2) análise de vínculos, com revelação das estruturas subjacentes das associações entre objetos; (3) análise de redes sociais, por meio da criação fácil de conectores de dados sociais para mapear organizações comunitárias e redes; (4) análise de redes biológicas, a partir de representação de padrões de dados biológicos; e (5) criação de pôster: promoção de trabalhos científicos com mapas imprimíveis de alta qualidade. Ele tem como métricas possíveis, dependendo da análise a ser

---

<sup>17</sup> Acesso: <https://gephi.org/>. Acesso em: 29 out. 2023.

utilizada, a centralidade, que é usada na sociologia para indicar o quão bem um nó está conectado; o grau, a intermediação, a proximidade; assim como a densidade, o comprimento do caminho, o diâmetro, o HITS, a modularidade, e o coeficiente de agrupamento. Os elementos possíveis de serem verificados para a ARS serão analisados no item 4.1., a seguir.

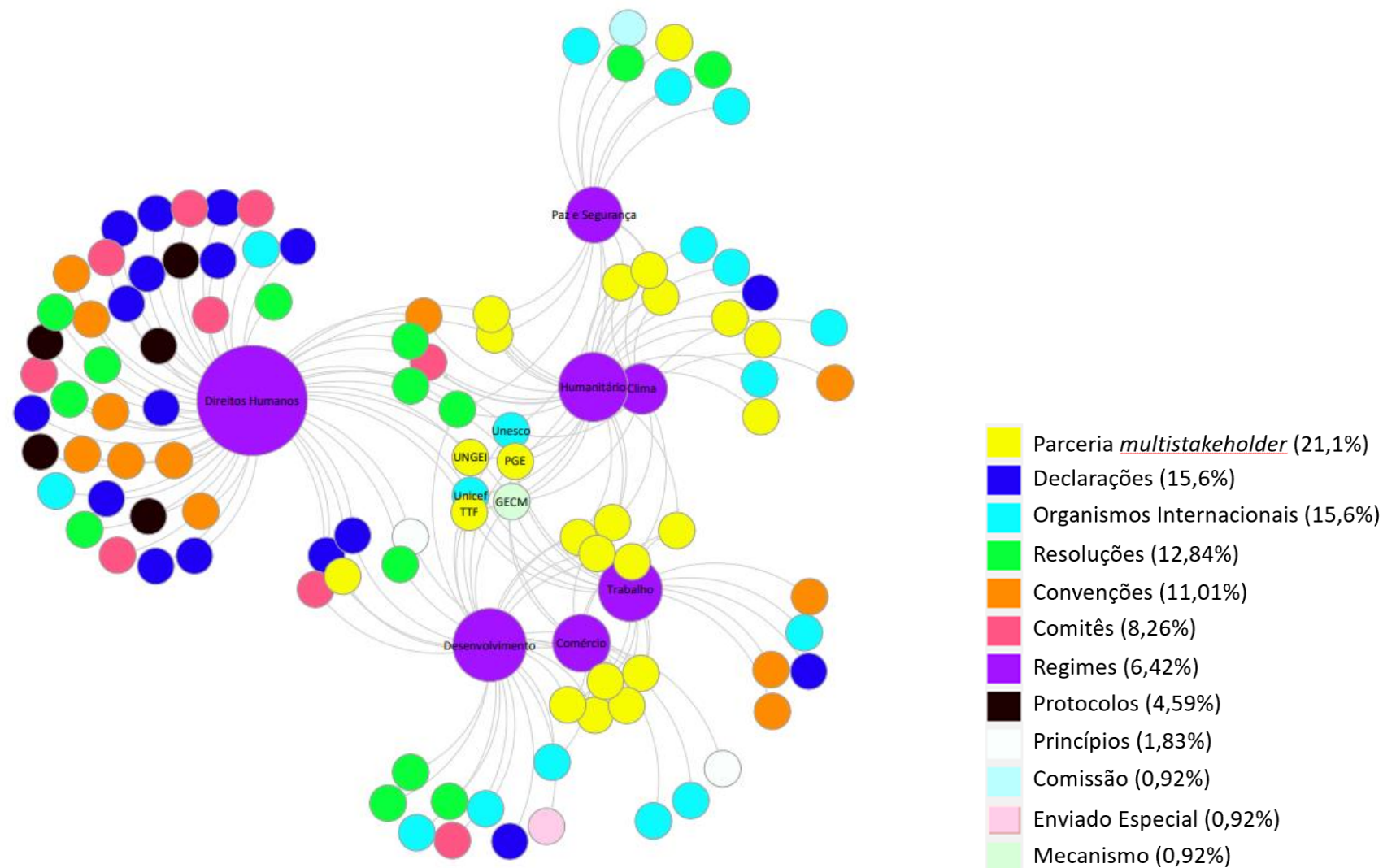
**Figura 8 - O complexo de regimes da educação ampliado**



Fonte:

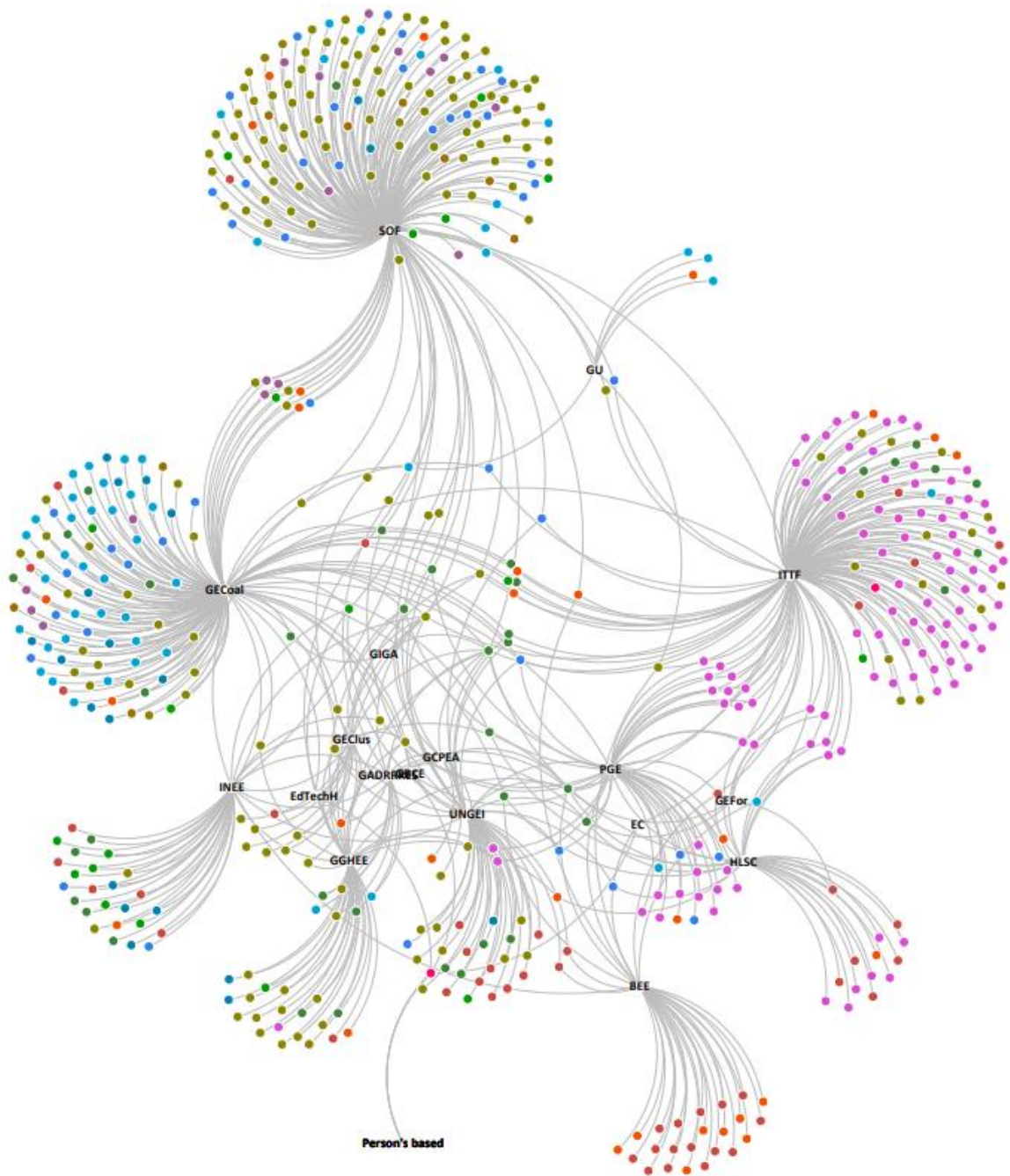
Elaboração própria a partir dos sites oficiais das instituições e das normativas na Biblioteca da ONU: <https://digitallibrary.un.org/>. Abreviações: SC - Conselho de Segurança; DPKO - Departamento de Operações de Manutenção da Paz; PC - Peacebuilding Commission / Comissão para a Construção da Paz; OHCHR - Escritório do Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos; UNHRC - Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas; CESCR - Comitê dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais; CRC - Comitê sobre os Direitos das Crianças; ACNUR - Alto-comissariado das Nações Unidas para os Refugiados; UNRWA - Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina no Próximo Oriente; OCHA - Escritório das Nações Unidas para a Coordenação de Assuntos Humanitários; PNUA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente; UNDP - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento; WB - Banco Mundial; OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico; Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; Unicef - Fundo das Nações Unidas para a Infância; IMF - Fundo Monetário Internacional; WTO - Organização Mundial do Comércio; ILO - Organização Internacional do Trabalho

**Figura 9** - O complexo de regimes da educação focal



Fonte: Elaboração própria a partir dos sites oficiais das instituições e das normativas na Biblioteca da ONU: <https://digitallibrary.un.org/>

**Figura 10** - O complexo de regimes da educação detalhado por atores ou o mapa de redes do complexo de regimes da educação

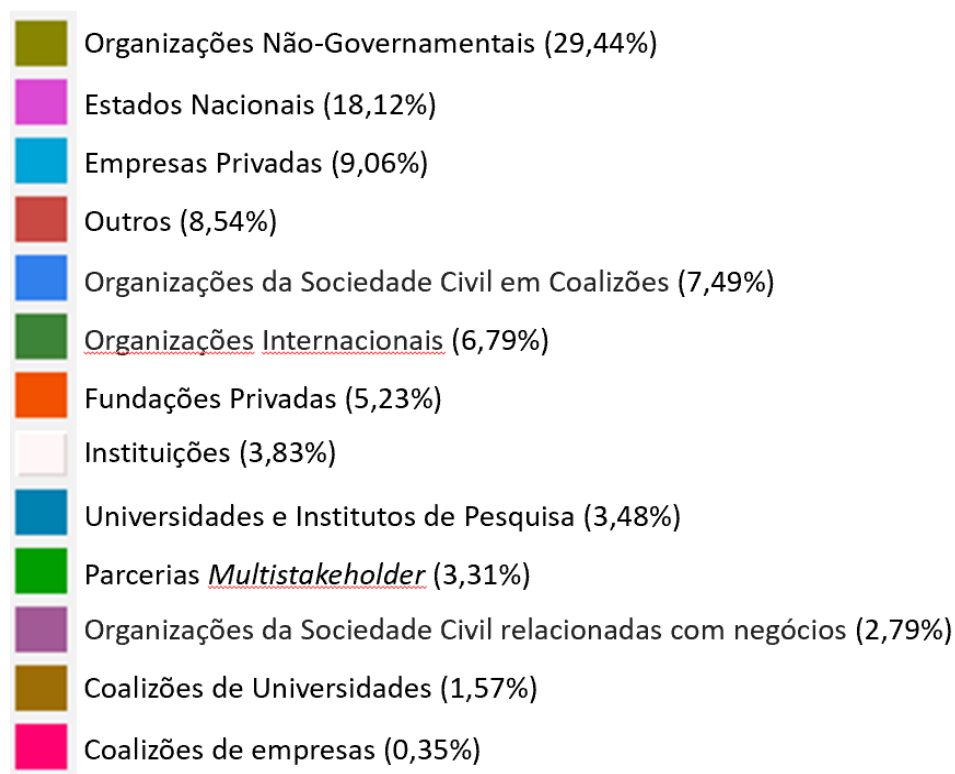


*Fonte: Elaboração própria a partir dos sites oficiais dos atores, conforme Apêndice E.*



Legenda:

BEE - Building Evidence in Education  
 EC - Education Commission  
 EdTechH - EdTech Hub  
 GADRRRES - Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector  
 GBCE - Global Business Coalition for Education  
 GCPEA - Global Coalition to Protect Education from Attack  
 GEClus - Global Education Cluster  
 GECoal - Global Education Coalition  
 GEFOR - Global Education Forum  
 GGHEE - Geneva Global Hub for Education in Emergencies  
 GIGA - Giga Conect  
 GU - Generation Unlimited  
 HLSC - SDG4 High-Level Steering Committee  
 INEE - Inter-agency Network for Education in Emergencies  
 ITTF - International Task Force on Teachers for Education 2030  
 Person's based - Education Cannot Wait  
 Person's based - Education Outcomes Fund  
 Person's based - Futures of Education  
 PGE - Global Partnership for Education  
 SOF - Save Our Future  
 UNGEI - United Nations Girls' Education Initiative



#### 4.1 CONSTITUIÇÃO DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

Para analisar a constituição do complexo de regimes da educação, utilizaremos os componentes-chave descritos por Alter e Raustiala (2018), conforme descrito no 3.1.1. Assim,

iniciemos pelo primeiro componente: uma matriz de instituições elementares com uma reivindicação de autoridade para uma área ou território específico.

Conforme descrito na metodologia do mapeamento dos regimes, na introdução deste capítulo, foi levantada essa matriz de acordo com critérios de inclusão (Quadro 8) que garantem a incorporação somente de normativas ou instituições que tenham autoridade na área de educação, a nível global, sejam elas públicas ou privadas, com uma diversidade de mandatos. Assim, podemos afirmar que o que foi mapeado e está representado graficamente na Figura 9 é o complexo de regimes da educação no cenário global.

Em segundo lugar, analisando a dimensão de hierarquia entre os regimes, é possível verificar pela figura que os regimes são interconectados entre si, formando um círculo de baixa hierarquia, com inúmeras sobreposições de instituições ao centro e formando, em paralelo, seus sistemas próprios, o que pode ser observado nas bordas da teia. Essa ausência de hierarquia demonstra mais um elemento forte da complexidade deste regime, que tem sobreposições e paralelismos complexos.

É importante notar, contudo, que alguns regimes têm maior grau de links entre instituições e normas relativas à área focal, da educação, que outros. Na aplicação dos dados no software Gephi para a Figura 9, optamos por escolher a sensibilidade do diâmetro do regime (bolas roxas) de acordo com o número de nós apresentados em cada regime. O comprimento do caminho e o tamanho dos nós das instituições que compõem os regimes é padronizado.

Conforme dado gerado pelo software Gephi, é possível verificar, como demonstrado no Quadro 9, abaixo, que em primeiro lugar está o Regime dos Direitos Humanos, com 56 unidades mapeadas com, em seguida, aquele do Desenvolvimento, com 28 unidades, aquele Humanitário, com 25, seguido do Trabalho (21), Comércio (16), Paz e Segurança (15), e Clima (11). Não à toa o Regime de Direitos Humanos e o de Desenvolvimento estão no topo, reverberando aqui a disputa conceitual de modelos educacionais - o dos direitos humanos e aqueles do capital humano e aprendizagem. Vale ressaltar que, não fosse a pandemia de Covid-19, o Regime Humanitário não configuraria à frente do Regime do Trabalho, dado que uma série de instituições foram criadas para o enfrentamento da Covid-19 na educação, como analisaremos mais adiante.

**Quadro 9** - Grau de interconexões do complexo de regimes da educação, por regime

Regime	Grau de interconexões
--------	-----------------------

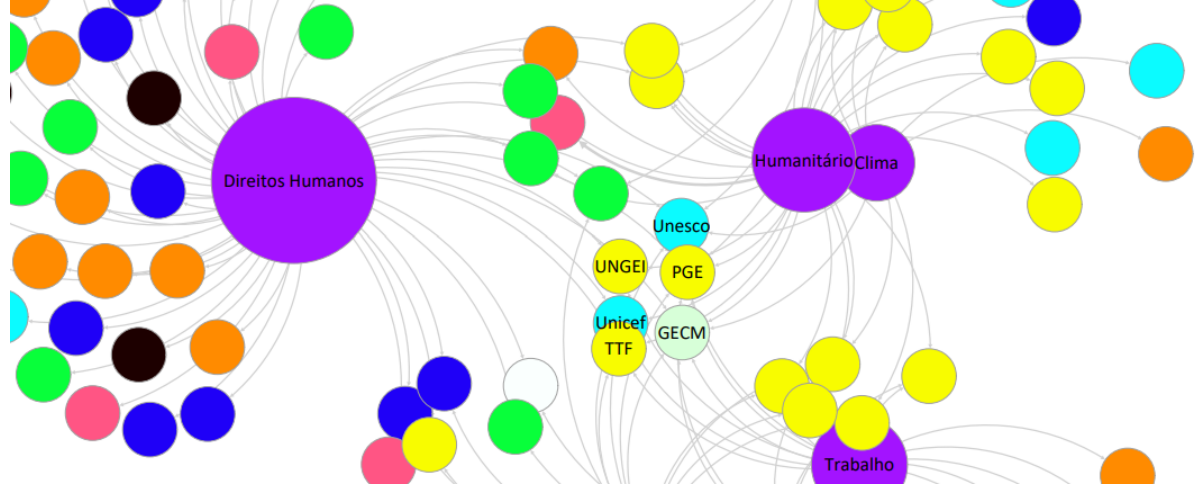
Direitos Humanos	56
Desenvolvimento	28
Humanitário	25
Trabalho	21
Comércio	16
Paz e Segurança	15
Clima	11

Fonte: *Elaboração própria.*

É importante notar, também, a prevalência de parcerias *multistakeholder* (21,1%) (bolas amarelas), que estão nas interconexões centrais do gráfico da Figura 9, conforme apontou Jules (2018), mas contrariando sua previsão de que o complexo de regimes da educação seria um emaranhado desse tipo de instituição, já que ele não se limita a tal, tendo também declarações (15,6%) que regem de forma mais substantiva o sistema, estando presente em vários regimes, mas mais fortemente no de Direitos Humanos; organismos internacionais (15,6%), presentes em todos os regimes de forma esparsa, que atuam nas parcerias *multistakeholder* mas também individualmente; resoluções (12,84%), presentes de forma análoga aos organismos internacionais; convenções (11,01%), em vários regimes, com mais preponderância naquele dos Direitos Humanos; protocolos (4,59%), concentrados no regime de Direitos Humanos; princípios (1,83%), que subsidiam as normativas do complexo; assim como seus comitês (8,26%), comissões (0,92%), enviados especiais (0,92%) e mecanismos (0,92%) que monitoram e implementam tal arcabouço normativo, no centro do regime.

Ao olharmos com atenção para o centro do complexo de regimes (Figura 11), nota-se três (3) parcerias *multistakeholder*, a Parceria Global para a Educação (PGE), a Iniciativa das Nações Unidas para a Educação das Meninas (UNGEI), e a Força Tarefa Internacional sobre Professores para a Educação 2030 (TTF); duas (2) organizações internacionais, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef); e um (1) mecanismo, o Mecanismo Global de Cooperação em Educação (GECM), que é o espaço de monitoramento do ODS4.

**Figura 11** - O complexo de regimes da educação focal, com foco em suas conexões centrais



Fonte: *Elaboração própria.*

Ao analisarmos os dados gerados no software Gephi de grau de interconexão das unidades (Quadro 10), nota-se que essas instituições, à exceção da UNGEI, repetem-se - GECM (6), PGE (6), Unesco (5), Unicef (4), TTF (4) -, com algumas novas presenças de parcerias *multistakeholder* ligadas ao Regime Humanitário, como o Fundo Educação Não Pode Esperar (ECW) e a Aliança Global para Redução de Riscos e Desastres e pela Resiliência na Educação (GADRRRE); e duas parcerias *multistakeholder* mais amplas, a Comissão da Educação (EC) e a Iniciativa para a Sustentabilidade da Educação Superior (HESI).

**Quadro 10** - Grau de interconexões do complexo de regimes da educação, por unidade

<b>Unidade</b>	<b>Grau de interconexões</b>
Mecanismo Global de Cooperação em Educação (GECM)	6
Parceria Global para a Educação (PGE)	6
Unesco	5
Comissão da Educação (EC)	5
Unicef	4
Fundo Educação Não Pode Esperar (ECW)	4
Aliança Global para Redução de Riscos e Desastres e pela Resiliência na Educação (GADRRRE)	4
Iniciativa para a Sustentabilidade da Educação Superior (HESI)	4
Força Tarefa Internacional sobre Professores para a Educação 2030 (TTF)	4

Fonte: *Elaboração própria.*

Considerando a centralidade das unidades no complexo de regimes (Figura 11), e o grau de interconexões (Quadro 10), é possível afirmar a centralidade da Parceria Global para a Educação (PGE) e do Mecanismo Global de Cooperação em Educação (GECM), liderado pela Unesco. São essas as instituições apontadas por Tikly (2017) e Jules (2018) como centrais neste complexo e nas disputas de poder na área, ao que esta tese corrobora e sobre as quais teremos uma análise de casos a seguir.

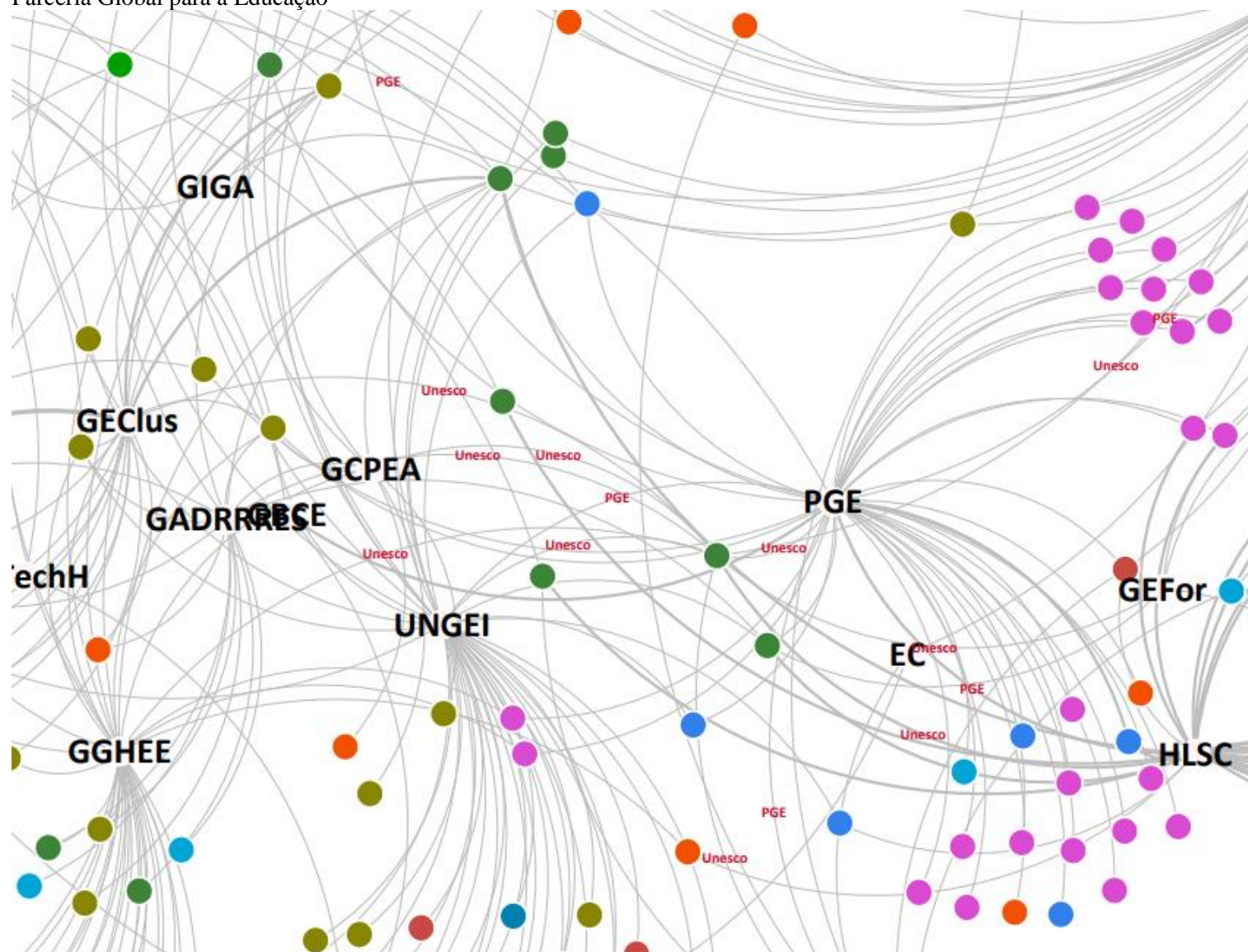
Na Figura 10, que comporta o mapa dos atores que compõem o complexo de regimes, as bolas (nós/atores) e a espessura das conexões é padrão, e o distanciamento dos nós não tem significado, só está organizado de forma mais facilmente visualizável, não gerando inferências. No entanto, é possível também analisar, o mesmo padrão não hierárquico, com sobreposições ao centro e paralelismos complexos nas bordas. As parcerias *multistakeholder* - que aqui também funcionam como atores - concentram-se mais fortemente ao centro e/ou têm múltiplas conexões; os estados nacionais encontram-se marginalizados nas bordas, especialmente vinculados a algumas parcerias; organizações da sociedade civil em coalizões ou não também

estão nas margens, com alguns pontos interconectados mais ao centro, como exceções; empresas privadas e fundações têm seus nichos de conexão com algumas parcerias em específico também, mas estão mais espalhadas pelo mapa, tendo conexões em todas as regiões; e ONGs internacionais estão espalhadas por todo o mapa, sem concentração aparente.

Já as Figuras 11 (acima) e 12 (abaixo) demonstram como parcerias *multistakeholder* acabam por ser consideradas instituições dos regimes (atuando em bloco), também têm atores que as compõem (a Unesco integra a PGE, por exemplo), e participam de outras parcerias (a PGE, por exemplo, integra o Comitê Diretivo do Mecanismo Global de Cooperação em Educação). Assim, é possível verificar a situação de aninhamento (*nesting*), como bonecas russas.

Nesta primeira análise geral, portanto, compreendemos situações de paralelismos complexos, sobreposições e aninhamentos em um mesmo complexo de regimes.

**Figura 12** - O complexo de regimes da educação detalhado por atores ou o mapa de redes do complexo de regimes da educação, com foco na Unesco e na Parceria Global para a Educação



Fonte: Elaboração própria. Mesma legenda que na Figura 10

Por fim, o terceiro elemento constitutivo do complexo de regimes indicado pelos autores trata dos efeitos sistêmicos, sobre os quais vamos nos debruçar mais adiante, nos próximos itens, dialogando com a literatura mais aprofundada a respeito.

#### 4.2 DIMENSÕES DA COMPLEXIDADE DE GOVERNANÇA DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

Neste item, observaremos as três grandes características apontadas por Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022) que formam o cubo de complexidade do complexo de regimes da educação: escala, diversidade e densidade.

Em relação à escala, temos, por um lado, sete regimes com suas 53 instituições e, por outro, 757 conexões de atores que as compõem. Assim, é possível verificar um número elevado de unidades interligadas. De acordo com os autores, portanto, há um potencial grande custo de transação na governança deste complexo, com grandes custos de negociação, monitoramento e cumprimento de acordo, sendo as consequências das diversas ações de difícil previsibilidade e incertezas, e um aumento de competição por recursos escassos e potencial maior competição interinstitucional. Verificaremos melhor esses potenciais efeitos nos próximos itens e nas análises de casos.

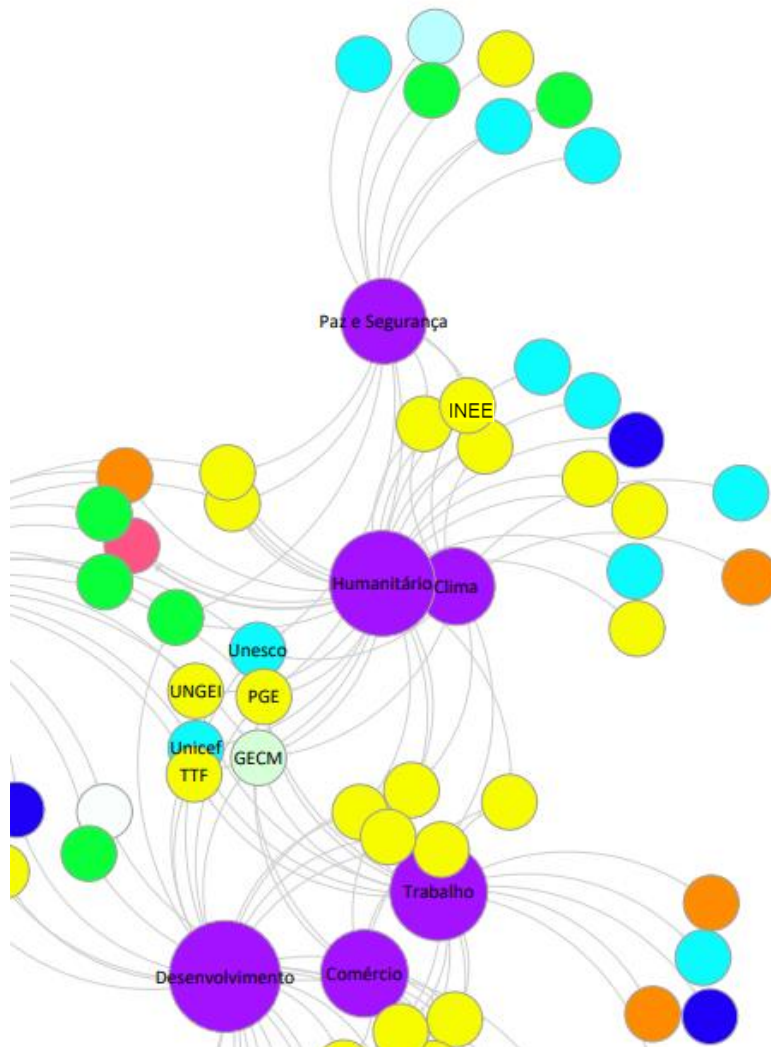
Já sobre a dimensão da diversidade, encontramos 12 tipos de instituições e normativas (Quadro 8) e também 12 categorias de atores (item 3.1.1.2.), demonstrando uma gama diversa de instituições e, mais detalhadamente, de organizações que as compõem. A maioria tem um alto grau de formalidade (com institucionalidades jurídicas); há atores Estatais, há outros não-estatais de função pública (como algumas agências da ONU, por exemplo), e também privados (de sem fins lucrativos sem vínculo empresarial, passando por fundações filantrópicas, até chegar às corporações). Ainda, verifica-se que a alta profusão de parcerias *multistakeholder*, ou seja, a presença de grupos diversos dentro de uma teia diversa, tende a dar a estas parcerias maior legitimidade às agendas políticas e, não à toa, aquelas parcerias mais interconectadas (PGE e GECM) são aquelas que se situam no centro do complexo de regimes.

De acordo com os autores, a grande diversidade tem relação com maiores custos de transação e negociação, ainda que possa aumentar a eficácia - já que estudos anteriores sugeriram que instituições sobrepostas podem criar benefícios adicionais substanciais se representarem diferentes partes interessadas, com diversos tipos de especialização e de tomada de decisão. Verificaremos com maior profundidade essas questões nos estudos de caso.



Por fim, a dimensão de densidade, ou seja, das interconexões, também tende a ser de alto grau de densidade, ao visualizarmos ambos os gráficos e dados de densidade gerados pelo software Gephi, seja na teia do complexo de regimes, seja na teia da análise de redes. É possível, contudo, verificar que há parcerias *multistakeholder* que estão mais centralizadas na teia do complexo de regimes, ou seja, são mais interconectadas que outras, que estão mais na sua periferia (Figura 13).

**Figura 13** - O complexo de regimes da educação, com foco em parcerias *multistakeholder* no centro e na periferia

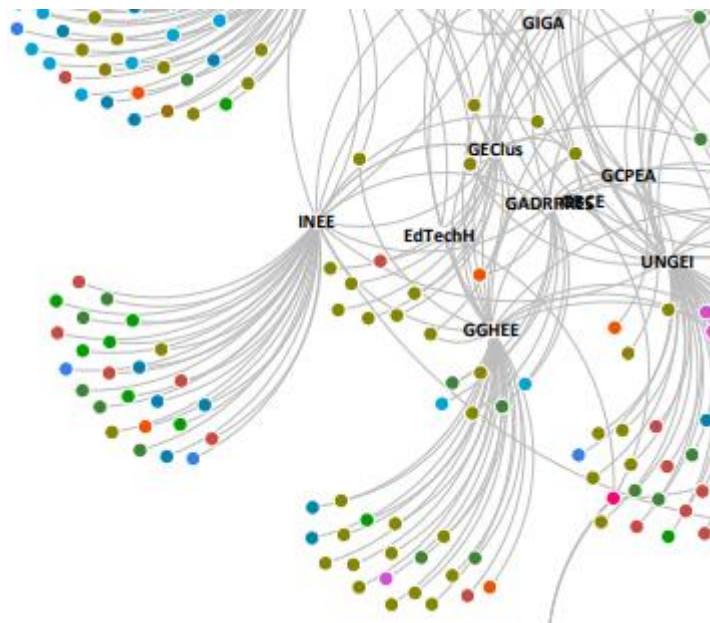


Fonte: Elaboração própria.

Este recorte permite visualizar como a Parceria Global para a Educação, que se situa no centro do complexo, tem uma relação mais interconectada com diversos regimes que a Rede Interagências para Educação em Emergências (INEE), que está na periferia do sistema, constituindo um *cluster* local. Ao detalharmos o olhar, para uma análise da relação com os atores que constituem essas parcerias, veremos como a INEE tem integrantes que têm interconexões mais amplas no sistema, mas tem uma série de outros que não se conectam com

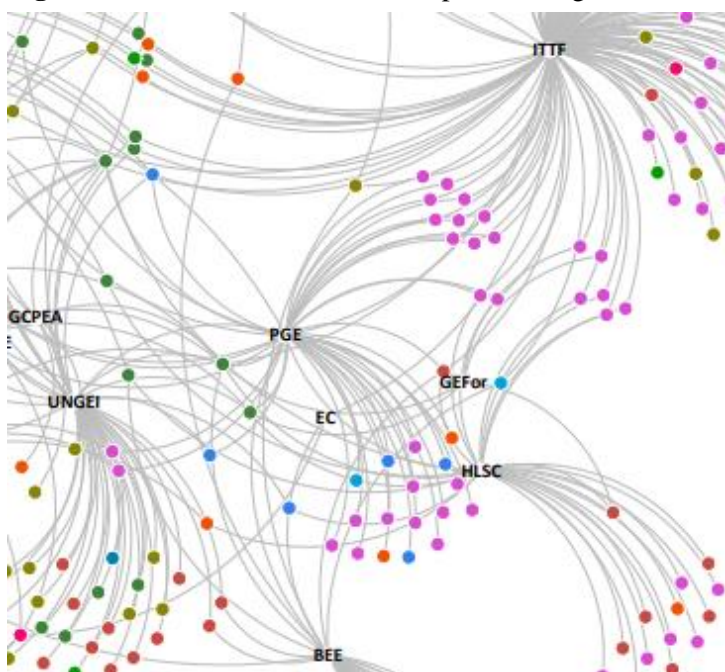
mais nenhuma outra organização ou regime (Figura 14), ao passo que a PGE não tem essa característica, já que seus membros encontram-se em diversos outros espaços, o que lhe configura mais legitimidade e influência (Figura 15), servindo como ponto focal.

**Figura 14** - Análise de redes do complexo de regimes da educação, com foco na INEE



*Fonte: Elaboração própria.*

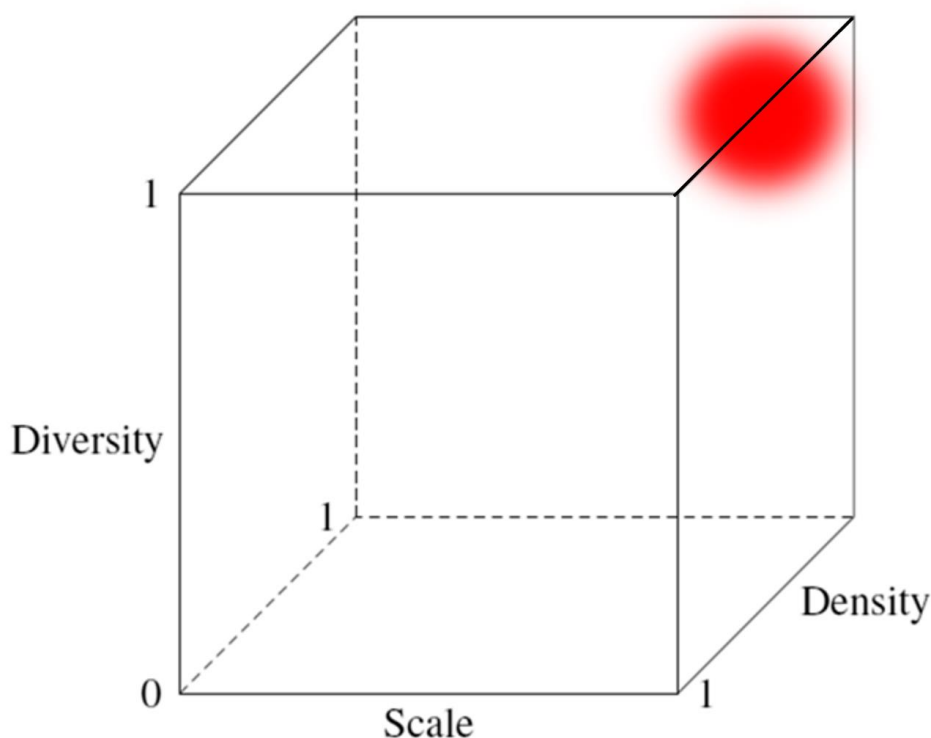
**Figura 15** - Análise de redes do complexo de regimes da educação, com foco na PGE



*Fonte: Elaboração própria.*

Diante dessas análises das três dimensões, é possível inferir que o complexo de regimes da educação se situaria, no cubo proposto por Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022), em algum local no canto superior direito, conforme ilustramos abaixo. Não é possível definir exatamente onde, já que não há uma proposta de mensuração precisa para tais dimensões.

**Figura 16** - O complexo de regimes da educação no cubo de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022)



Fonte: Elaboração própria a partir de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).

É importante notar que, apesar de diversos fatores que conferem legitimidade às parcerias *multistakeholder* que se situam nos espaços centrais da teia, ao verificarmos uma maior presença de parcerias dessa natureza, vemos uma menor presença da sociedade civil organizada (seja em ONGs, seja em coalizões) e dos Estados em alcance direto nas instituições de tomada de decisão dos regimes – só é possível visualizá-los na teia de redes de atores e, ainda, em competição com as próprias parcerias *multistakeholder*, que têm essa função dúbia, de instituição do regime e de ator. Assim, infere-se que as parcerias acabam por, ao forçar a incorporação de atores em sua composição, colocarem-se como intermediadoras das decisões no complexo de regimes, afetando especialmente a sociedade civil e os Estados – ainda que estes, por participarem diretamente de comitês, comissões, e outras instituições dos regimes, são afetados menos fortemente, ainda que sofram essa “intermediação” nos mecanismos centrais da teia do complexo de regimes.

Fica também a questão acerca das organizações internacionais, que muitas vezes lideram (como a Unesco no Mecanismo do ODS4) ou sediam (como o Banco Mundial na PGE) parcerias *multistakeholder* e, portanto, acabaram por se encontrar em espaços mais limitados

de influência do que tinham antes de esse tipo de mecanismo se proliferar - como se a criação por parte das organizações internacionais desse tipo de espaço fosse um “tiro no pé”. Apesar disso, seus secretariados ainda exercem maior poder por serem responsáveis pela intermediação das instâncias de governança dos mecanismos e das parcerias, assim como são os que organizam a informação e os tempos de repasse dessa informação, conforme sinaliza Nelsy Lizarazo<sup>18</sup>.

Mundy (2008), quando analisa a participação intensa da sociedade civil nas atividades da EPT/ODM, demonstra a importância desse engajamento na construção de uma “cidadania global”, sob a limitação de potenciais faltas de representatividade da sociedade civil organizada em relação aos cidadãos que ela pretende-se representar. Ao analisarmos, hoje, sob a regência dos ODS, a governança da educação, podemos verificar como a criação de série de parcerias *multistakeholder* pode estar colocando uma camada a mais entre a participação do cidadão diante das decisões globais.

Ainda, vale o adendo de que não necessariamente a presença de certos atores em uma instituição, por si, garantirá uma participação equilibrada e equitativa entre os membros (Edwards Jr., 2010), conforme vemos de forma mais profunda nos estudos de caso. Nelsy Lizarazo reforça essa situação de assimetria: “Todos parecemos iguais, mas não somos. Mas desse sistema não poderíamos esperar algo que não seja assimétrico, pois o próprio sistema é assimétrico”<sup>19</sup>.

#### 4.3 GERAÇÃO E SUSTENTAÇÃO DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

Em relação à sustentação do complexo de regimes da educação, para poder compreender todos seus pilares, seria preciso uma análise ao longo do tempo, o que não foi feito nesta pesquisa.

No entanto, é possível depreender que, de acordo com Alter e Raustiala (2018) que elencam (7) sete elementos que sustentam o complexo de regimes, há densidade (1) e a acreação (2) no complexo aqui analisado, com representação (3) e participação (4), dando potencial de sustentação ao longo do tempo. Ainda, considerando as mudanças de poder (5) que foram analisadas na literatura de contexto histórico apresentada nos primeiros capítulos,

---

<sup>18</sup> Informação fornecida pela autora em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>19</sup> Informação fornecida pela autora em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

especialmente sobre as disputas entre a Unesco e o Banco Mundial (Elfert, 2017), temos mais um elemento conformador dessa sustentação.

Relacionado também à mudança de poder, mas no que diz respeito ao 6º elemento, de modernização, é possível verificar as modificações que o complexo viveu por meio da profusão de parcerias *multistakeholder*, seguindo a tendência global. Por fim, o elemento de governança local (7) não está em análise nesta pesquisa e, portanto, fica pontuado como potenciais novas frentes de análise.

Para além deste quadro geral, é interessante, contudo, verificar que a Parceria Global para a Educação tem sua criação em 2002, seguindo, como já vimos, o movimento de competição institucional com a Unesco, liderado até então pelo Banco Mundial, sede da PGE. Temos, portanto, a criação de uma parceria *multistakeholder* na sede de um “empreendedor político”, passando a ser central, duas décadas depois de sua criação, no complexo de regimes da educação. Urpelainen e Van de Graaf (2014) analisam que, frequentemente, há uma criação de novas instituições internacionais quando a instituição à frente no momento é ou capturada por interesses opostos ou há pressão para abandono do *status quo*. No caso em análise, houve pressão intensa, como já descrevemos na primeira Parte desta tese, contrária às agendas de capital humano promovidas pelo Banco Mundial – o que corrobora mais uma vez com a ideia de suavização das agendas, por meio da nova consensuação ao redor da ideia de “aprendizagem”, levada adiante pela PGE, como analisaremos no estudo de caso.

Outro caso de criação de novas instituições em cenários de mudanças é notado diante do crescimento relevante de instituições relacionadas com o Regime Humanitário nos últimos anos, por ocasião da pandemia de Covid-19, que trataremos em capítulo específico para tal, mas que mostra que há também o uso de certos capuzes de regimes relacionados com direitos para fazer avançar uma agenda relacionada a comércio, como neste caso, com o avanço de agendas de digitalização e de privatização da educação a partir da emergência da Covid-19.

É possível, portanto, identificar a criação de novas instituições dentro da governança global da educação – e, portanto, a produção de mudanças em seu complexo de regimes – de forma a fortalecer novos espaços, seja com antigas lideranças em uma estratégia de fortalecimento de sua legitimação, seja com novos atores em espaços de tomada de decisão temporária e conjunturalmente mais relevantes que os espaços estabilizados. Em ambas, verifica-se uma nova forma do “dividir para conquistar”, que seria “multiplicar para conquistar”. O mesmo se verifica quando percebemos que algumas instituições dessa teia do complexo de regimes são compostas por pessoas e não organizações, em um processo

atomizado e individualista de ação – típico de uma agenda neoliberal – em que muitos desses atores individuais se encontram em mais de um lugar de tomada de decisão, atuando como empreendedores políticos individuais.

A análise dos efeitos – benefícios e malefícios – do complexo de regimes da educação será realizada após o estudo de casos, dado que ambos são essenciais para essa avaliação.

## 5 MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO

De acordo com a Unesco<sup>20</sup>:

O Mecanismo de Cooperação Global em Educação é melhor compreendido como o ecossistema composto por todos os atores globais em educação que participam da Reunião Global de Educação e concordaram em trabalhar cooperativamente em apoio ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (SDG4). (Unesco, 2023, tradução nossa)

Assim, com fins de compreender melhor o funcionamento de tal mecanismo, central no complexo de regimes da educação, será necessário compreender as bases da nova agenda, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), a Agenda 2030. Como argumenta Klees:

Não faz sentido focar em como alcançar o ODS 4 sem considerar onde estamos em relação a todos os ODS. **As barreiras para alcançar o ODS 4 estão intrinsecamente ligadas às barreiras para atingir todos os ODS.** Não alcançamos nenhum dos ODMs e não estamos no caminho certo para alcançar nenhum dos ODS até 2030. É o mesmo caso de grandes promessas e poucos resultados. (Klees, no prelo, tradução e grifos nossos).

### 5.1 UMA AGENDA DE INTEGRAÇÃO EM MEIO A UM CENÁRIO DISRUPTIVO

Diante das crises econômica – com aprofundamento das desigualdades e um colapso no sistema capitalista – e política – com ascensão de populismos autoritários e nacionalistas, e dos direitos sociais – com processos de declínio do Estado de Direito, o mundo se encontra em um caminho sem volta em relação à globalização e ao mesmo tempo necessitando cada vez mais da cooperação multilateral. Esse é o diagnóstico que os debates para a construção e para o monitoramento da Agenda 2030 têm feito.

Hale, Held e Young (2013) defendem a ideia de que existe um fosso crescente entre nossa necessidade de soluções globais – que enfrentem esses desafios que descrevemos até aqui – e a capacidade de instituições multilaterais de encontrarem soluções para isso. Essa inércia representaria uma quebra da cooperação e na governança global, que eles chamaram de “engarramento” (no original em inglês, “*gridlock*”).

Segundo os autores, os motivos para esse “*gridlock*” estariam calcados em quatro principais eixos. O primeiro está relacionado à ascensão de novos poderes em âmbito internacional – como por exemplo o já mencionado setor privado, cada vez mais

<sup>20</sup> Página oficial do Mecanismo: <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/global-education-cooperation-mechanism-platforms>. Acesso em: 21 out. 2023.

Ver nota de rodapé 14 para compreensão da diferença entre PARCERIA *multistakeholder* e de MECANISMO *multistakeholder*.

internacionalizado e influenciando agendas econômicas globais que atendem a seus interesses em detrimento das consequências econômicas, sociais e políticas mais sistêmicas; ou mesmo o caso da China, que tem levado o polo de poder para o oriente; ou o caso da proliferação de ONGs, com mais força de barganha (Kahler, 2018) – que tornam acordos internacionais mais difíceis (Hale, Held e Young, 2013), ao que acrescentamos: que tornam a implementação de tais acordos também desafiadora, pois passa a ser dependente do envolvimento desses poderes emergentes para seu sucesso.

O segundo diz respeito à força e complexidade dos problemas globais, que estão cada vez mais penetrados no núcleo das preocupações domésticas. E, por último, instituições existentes hoje, mas criadas em um mundo que não tinha tais desafios, se tornaram disfuncionais em termos de processos de tomada de decisão e, além disso, a proliferação de diferentes e novas organizações tem tornado a arquitetura internacional e institucional ainda mais fragmentada (Hale, Held e Young, 2013).

Esses fatores teriam sido observados em diversas áreas e, portanto, são um problema sistêmico do mundo multilateral. Os autores analisam que tais desafios são oriundos desse processo histórico de aumento da interdependência global – característica que a Agenda 2030 insere em seu núcleo, como veremos a seguir.

Os mecanismos que consideramos são contingentes historicamente, específicos da governança global de hoje. De fato, muitos são em parte produtos de esforços anteriores e de sucesso para cooperação além das fronteiras. Nesse sentido, eles podem ser pensados como problemas de cooperação de “segunda ordem”. No período pós-guerra, o aumento da institucionalização alimentou a interdependência, e maior independência pediu, por sua vez, mais institucionalização. Por meio desse ciclo de reforço próprio da interdependência, instituições multilaterais ajudaram a criar condições que, ironicamente, agora impedem sua eficácia. (Hale, Held e Young, 2013, p. 4, tradução nossa).

Os autores corroboram aqui com a análise que fizemos anteriormente, de redução do papel de organismos multilaterais – no caso aqui analisado da Unesco e do Banco Mundial – diante da construção de mecanismos mais complexos e parcerias *multistakeholder* – como o Mecanismo Global de Cooperação pela Educação e a Parceria Global para a Educação.

Em setembro de 2015, líderes mundiais adotaram a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, com seus 17 objetivos e 169 metas. Optou-se por uma nova abordagem “intersectorial”, “integrada” ou “denexo”<sup>21</sup> – no jargão que vem sendo usado entre

---

<sup>21</sup> Os termos são usados em discursos nas Nações Unidas, nos debates, na construção da Agenda 2030, e em documentos que a sustentam. São reforçados em uma distinção para com a agenda dos Objetivos de



tais tomadores de decisão do campo internacional – sob a era dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS / 2015-2030), com o objetivo de “quebrar os silos” (United Nations, 2016, p. 1) existentes entre as diversas áreas de atuação globais, que dizem respeito aos 17 objetivos dos ODS, de forma a fomentar a cooperação e a atuação de forma intersetorial.

Assim, uma das principais características da Agenda 2030 é a integração no escopo, através da "integração das dimensões econômicas, sociais e ambientais do desenvolvimento sustentável e as interligações existentes dentro e entre os objetivos" (United Nations, 2016, p. 1, tradução nossa). E, além disso, as propostas trazidas por tais organismos internacionais apontam para a necessidade de “quebrar silos tradicionais para um processo de decisão mais intersetorial” (United Nations, 2016, p. 1, tradução nossa), através da integração na forma, em uma construção conjunta de políticas, com múltiplas partes interessadas, que atinjam as metas propostas para ainda, no mínimo, a próxima década.

Essa integração na forma pretende alcançar ação conjunta de parcerias globais entre os atores do campo internacional: Estados nacionais, agências multilaterais e bilaterais, empresas, e organizações da sociedade civil. Parte das referências que são tomadas como base são a de parcerias *multistakeholder*, aumentando inclusive e especialmente o “impacto de atuações público-privadas para os ODS” (United Nations, 2016, p. 6).

Sendo uma agenda internacional, a Agenda 2030 se relacionaria com o conceito de governança global no sentido mais amplo, como um programa político (Dingwerth e Pattberg, 2006, p. 186). Ainda, essa agenda se aproxima da ideia kantiana de uma razão da humanidade, em que certos temas globais afetam a todos mas que, para tornar-se operativa, enfrenta desafios por esbarrar em questões intrínsecas e intrusas às soberanias (Lafer, 2018b, p. 477), conforme veremos mais adiante.

A ênfase em trazer a participação do setor privado como pilar para o sucesso da agenda transporta esse modelo de governança global para um conceito mais recente, que não somente dá legitimidade e autoridade para esse grupo – que não se enquadra na clássica dicotomia entre a esfera doméstica e internacional, por ser um ator “supra-Estado” -, como também permite que possam ser feitas críticas que ficariam negligenciadas, como as implicações desse modelo ampliado de governança global para a democracia, a soberania, e sua própria legitimidade (Dingwerth e Pattberg, 2006).

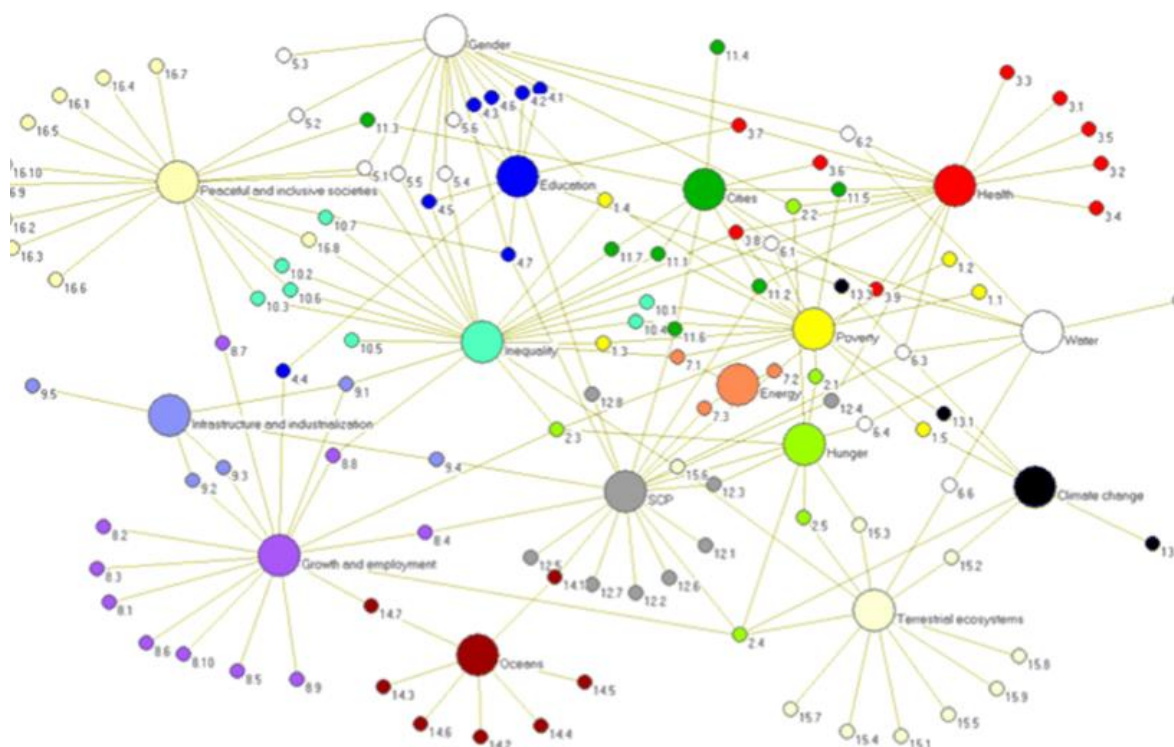
---

Desenvolvimento do Milênio (2000-2015), em que foi considerada como uma de suas principais “armadilhas” (United Nations, 2016, p. 1) a falta de integração entre os setores.

De acordo com o trabalho do Grupo de Trabalho Aberto (Open Working Group), que discutiu e construiu a Agenda 2030, ela se constitui como uma peça normativa, que enquadra metas e objetivos globais que a comunidade internacional estabelece para si mesma (Le Blanc, 2015). No geral, pode-se argumentar que os ODS são uma tentativa de maior conexão do que seus antecessores, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM / 2000-2015).

Le Blanc (2015) desenvolveu uma rede de forma a refletir os resultados das negociações da Agenda 2030 em um contexto intergovernamental, podendo ser pensada como um "mapeamento político" do universo do desenvolvimento sustentável, conforme figura abaixo. O autor argumenta, contudo, que metas e objetivos acordados internacionalmente têm não só um valor político como um valor instrumental. Segundo o autor, o mapa lembra as estruturas tradicionais da “periferia central”, como foram identificadas em outros contextos, como no comércio internacional: no caso dos ODS, desigualdade, consumo e produção sustentáveis, pobreza, fome e educação pertencem ao “núcleo central” da rede de objetivos. Sua pesquisa demonstrou que os objetivos são desigualmente conectados, e que ligações importantes que existem entre as áreas de desenvolvimento sustentável por meio dos sistemas biofísico, social e econômico não são explicitamente refletidas nos ODS propostos.

**Figura 17** - Os ODS como uma rede de metas



Fonte: Le Blanc, 2015. Bolas amarelas fluorescentes correspondem ao ODS 1, de pobreza, e suas metas; bolas verdes fluorescentes ao ODS 2, de fome, e suas metas; bolas vermelhas ao ODS 3, de saúde, e suas metas; bolas azuis escuras correspondem ao ODS 4, de educação, e suas metas; bolas

*brancas à esquerda acima ao ODS 5, de gênero, e suas metas; bolas brancas à direita ao centro ao ODS 6, de água e saneamento, e suas metas; bolas laranjas ao ODS 7, de energia, e suas metas; bolas lilás ao ODS 8, de trabalho e crescimento econômico, e suas metas; bolas anil ao ODS 9, de inovação e infraestrutura, e suas metas; bolas verdes piscina ao ODS 10, de desigualdades, e suas metas; bolas verdes escuras ao ODS 11, de cidades sustentáveis, e suas metas; bolas cinzas ao ODS 12, de produção e consumo sustentáveis, e suas metas; bolas pretas ao ODS 13, de clima, e suas metas; bolas vinhos ao ODS 14, de oceanos, e suas metas; bolas amarelo palha claras ao ODS 15, de ecossistemas terrestres, e suas metas; e bolas amarelo palha ao ODS 16, de sociedades pacíficas e inclusivas, e suas metas.*

Lafer (2018a, p. 741) demonstra a ideia dessa interrelação, já presente no Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos, agora colocada na Agenda 2030:

A grande conferência da ONU de Viena de 1993 sobre os Direitos Humanos, lastreada em abrangente representatividade, afirmou a universalidade, indivisibilidade, interdependência e inter-relacionamento de todos os Direitos Humanos, confirmando diplomaticamente a formulação de Bobbio sobre o relacionamento entre direitos humanos e democracia no plano interno e possibilidades de paz no plano internacional. (Lafer, 2018a, p. 741)

O Relatório do Departamento das Nações Unidas para Assuntos Econômicos e Sociais (ONU DESA) de 2014, que subsidiou os debates para a construção dessa agenda de integração, afirma que a “mentalidade dos silos” está arraigada nos arranjos institucionais gerais em todos os níveis. No nível internacional, ela acontece pois acordos, metas e compromissos financeiros são organizados por setor, afetando a cobertura, coerência e consistência do financiamento público internacional. No nível nacional, há também fragmentação de políticas, divididas em linhas setoriais, combinadas com recursos financeiros inadequados e recursos humanos e institucionais limitados, além das incertezas resultantes de situações de conflito ou pós-conflito (United Nations, 2014, p. 3).

O mesmo documento lista uma série de medidas recomendadas para enfrentar a “mentalidade dos silos”:

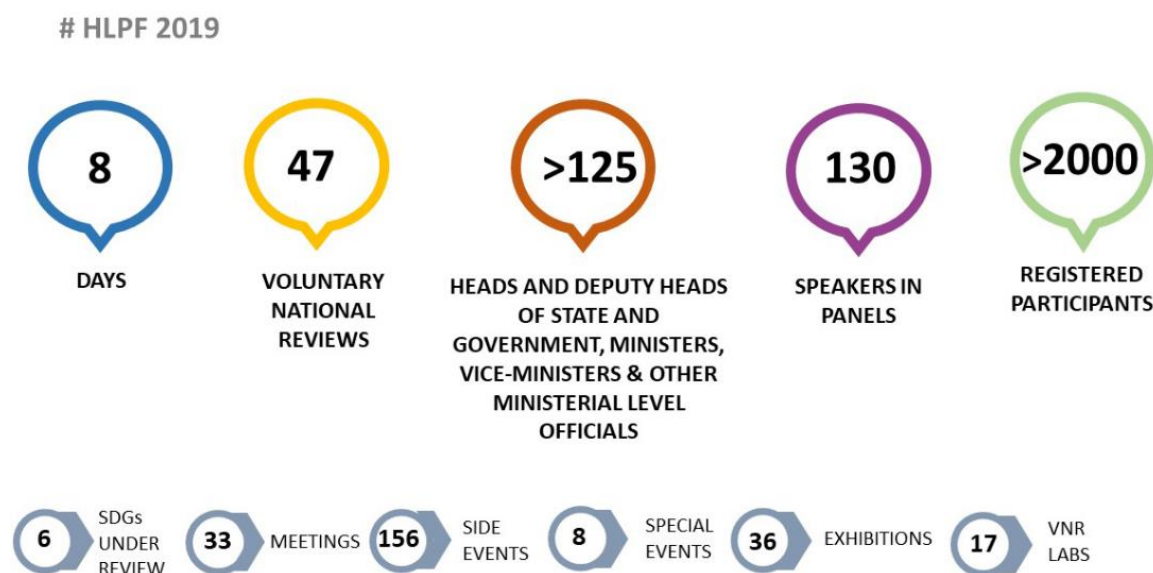
(i) adotar uma **única estratégia nacional de desenvolvimento** com o desenvolvimento sustentável em seu cerne; (ii) utilizar eficientemente os canais de comunicação entre as múltiplas camadas de governança para garantir coerência e coordenação por meio da **capacitação, introdução de tecnologias aprimoradas e uso de dados confiáveis**; (iii) estabelecer mecanismos robustos de **monitoramento, avaliação, geração de relatórios e prestação de contas, apoiados por recursos financeiros adequados** para garantir a implementação; (iv) **aprimorar processos e instituições** existentes que integraram algumas ou todas as dimensões do desenvolvimento sustentável e usá-los como exemplos; (v) incentivar a **participação** das partes interessadas e levar em conta suas contribuições e experiências; (vi) desenvolver o uso de **mecanismos inovadores e integrados** de entrega que reúnam setores e atores para alcançar objetivos comuns; e (vii) implantar

**instrumentos financeiros e incentivos** que promovam e incentivem práticas e **projetos de negócios integrados e centrados nas pessoas**. (United Nations, 2014, p. 3, tradução e grifos nossos)

O monitoramento da agenda vem acontecendo a cada ano e pode nos dar concretude de informações sobre seu andamento prático e implementação. Após a aprovação da Agenda, a cada ano, desde 2015, múltiplos atores do campo internacional – Estados-membro da ONU, sociedade civil, setor privado, etc – se reúnem em Nova York, no Fórum Político de Alto Nível (FPAN), também coordenado pelo UNDESA, de forma a monitorar o andamento da Agenda 2030 e debater ajustes para seu cumprimento.

Em 2019, ano que marca o final do primeiro ciclo de implementação e revisão dos ODS e antes dos efeitos da pandemia de Covid-19, o evento durou 8 dias, contando com a participação de mais de 2 mil pessoas, dentre elas 130 painelistas e mais de 125 oficiais de alto nível ministerial – como chefes de estado, ministros, vice-ministros, etc. – conforme mostra a figura abaixo. Além disso, 47 Estados submeteram-se a revisões de seu cumprimento das metas e estratégias da Agenda 2030; e foram realizados 250 eventos, entre encontros, eventos paralelos, exposições, laboratórios, entre outros. O FPAN de 2019 teve o ODS 4 como um dos objetivos focais a serem revisados pelos Estados-membro.

**Figura 18** - Fórum Político de Alto Nível 2019 em números



Fonte: ONU, 2019.<sup>22</sup>

O relatório do Secretariado-Geral da ONU sobre os ODS que deu a linha do debate do FPAN foi apresentado em maio de 2019 e escrito com o apoio de um aparato de departamentos

<sup>22</sup> Mais informações: <https://sustainabledevelopment.un.org/hlpf/2019>. Acesso em: 29 out. 2023.

das Nações Unidas, sob a responsabilidade da Equipe de Tarefas do Sistema das Nações Unidas no Fórum Político de Alto Nível, co-presidida pelo Departamento para Assuntos Econômicos e Sociais do Secretariado e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

Em que pese os números que, publicados no site do FPAN, servem a tentar demonstrar a magnitude da agenda, o documento avalia que algum progresso foi feito em direção do avanço das metas, mas que tem sido “lento em muitos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que as pessoas e os países mais vulneráveis continuam sofrendo, e que a resposta global até agora não foi suficientemente ambiciosa” (United Nations, 2019a, p. 1, tradução nossa). O relatório aponta ainda que há disparidades entre regiões e países: os países mais vulneráveis estão enfrentando os principais obstáculos à implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (United Nations, 2019a, p. 4).

Sem negligenciar outras razões – como desastres ambientais, conflitos internos e migrações forçadas, o avanço do aquecimento global, entre outras –, o principal motivo apontado pelo relatório para esse avanço lento e aquém das expectativas é que “o compromisso com a cooperação multilateral, tão central na implementação de grandes acordos globais, está agora sob pressão” (United Nations, 2019a, p. 4, tradução nossa). Esse descompromisso advém, especialmente, do que o relatório nomeia como “mudanças econômicas”, que:

tornaram a implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável mais desafiadora. Prevê-se que o crescimento econômico global permaneça lento e desigual entre as regiões, em meio a tensões comerciais persistentes e níveis insustentáveis de dívida doméstica e corporativa. A vulnerabilidade da dívida em países de baixa renda aumentou substancialmente nos últimos anos. Além de uma desaceleração esperada nas economias emergentes, são projetadas taxas de crescimento mais baixas nas economias desenvolvidas em geral. E vários governos estão adotando abordagens mais protecionistas em geral, arriscando taxas de crescimento, redução da pobreza e diversificação econômica.

O aumento da desigualdade de renda e riqueza arrisca minar os esforços para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Ameaçam corroer a coesão social, fortalecer a insegurança e diminuir o crescimento da produtividade. A crescente intolerância em muitas partes do mundo ameaça os direitos humanos fundamentais e o progresso humano. O nexos entre desigualdade, injustiça, insegurança e falta de confiança suficiente nos governos e instituições pode impedir ainda mais as condições necessárias para o avanço do desenvolvimento sustentável. (AGNU, 2019, p. 5, tradução nossa)

O Relatório sobre Financiamento para o Desenvolvimento Sustentável 2019<sup>23</sup>, também de responsabilidade do UNDESA, aponta para o mesmo caminho que o relatório assinado pelo

---

<sup>23</sup> Tal relatório é dedicado a monitorar a Agenda de Ação de Adis Abeba, formulada em 2015, junto com o lançamento dos ODS e para dar suporte à Agenda 2030, a partir da Terceira Conferência Internacional sobre Financiamento para o Desenvolvimento.

Secretário-Geral da ONU, António Guterres, concluindo, entre outros pontos, que: 1) o crescimento econômico mundial permanecia estável em torno de 3%, mas provavelmente teria atingido seu ápice; 2) os riscos da dívida estavam aumentando, cerca de 30 países menos desenvolvidos e outros países vulneráveis estavam em alto risco ou com risco de endividamento – dificultando sua capacidade de investir nos ODS; 3) vários países experimentaram saídas de capital significativas, com saídas líquidas agregadas de mais de US\$ 200 bilhões de países em desenvolvimento previstas para 2018; 4) a desigualdade aumentou nos países que abrigam a maioria das pessoas no mundo, e o crescimento global dos salários reais é de apenas 1,8%, o menor desde 2008; e 5) a crise do sistema multilateral de comércio teria aberto as portas para renová-lo e adequá-lo aos objetivos de desenvolvimento sustentável (United Nations, 2019b, p. 17-18).

A baixa no crescimento econômico e o aumento da desigualdade social, aliados a medidas protecionistas, ao clima de intolerância e insegurança e a processos de crises institucionais, estão, portanto, no cerne das preocupações da ONU para o mundo, expressos no monitoramento da Agenda 2030. Esses desafios de características econômicas e políticas têm sido debatidos na esfera da academia pelo mundo. Compreender e analisar as relações entre política e economia, em âmbito global, é necessário já que elas determinam escolhas para a trajetória do desenvolvimento econômico, social e ambiental – os três pilares sobre os quais está constituída a estratégia de integração da Agenda 2030.

Quais os caminhos, contudo, para sairmos dessa crise da ordem liberal global e, conseqüentemente, da cooperação multilateral – processos basilares para a implementação da Agenda 2030?

O relatório do Secretário-Geral da ONU para o FPAN 2019 sugere as seguintes iniciativas:

Um compromisso renovado com o multilateralismo, com políticas de prevenção e com a diplomacia é essencial. E é necessária uma urgência e ambição muito maiores em relação à resposta aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. (...) Isso inclui colocar um foco especial nos mais vulneráveis para garantir que, à medida que os países progridem, eles não deixem ninguém para trás; garantir financiamento adequado e bem direcionado; fortalecer instituições e torná-las mais efetivas e inclusivas; reforçar a ação local para acelerar a implementação; fortalecimento de economias e construção de resiliência; fortalecimento da coleta, acesso e uso eficaz dos dados para os Objetivos; e aproveitando a ciência, a tecnologia e a inovação, com um foco maior na transformação digital para o desenvolvimento sustentável. (United Nations, 2019a, p. 5, tradução nossa)

O relatório financeiro da ONU de monitoramento dos ODS (United Nations, 2019b, p. 18), citado na primeira parte deste item, indica quatro caminhos para o enfrentamento da

estagnação da agenda, impactada pelas crises globais: 1) reestruturação da dívida soberana; 2) fortalecimento da rede global de segurança financeira; 3) desenho do sistema tributário internacional de forma a combater desigualdades; e 4) monitoramento da concentração do mercado e gerenciamento de suas implicações socioeconômicas. Ou seja, um conjunto de medidas destinadas a uma regulação do sistema econômico liberal global, linha que o próprio Piketty já vinha indicando.

No mundo acadêmico, Babb (2013) acredita que ainda não há na economia política um paradigma forte e com apoio suficiente para suplantar o CW – o paradigma de Beijing talvez? Questiona a autora, trazendo à tona a ascensão da China como economia potente e uma sugestão de inversão da lógica de poderes global com polo de poder no oriente. Já Rodrik (2018) defende a necessidade urgente de inversão estrutural da lógica: seria preciso fortalecer o trabalho, a sociedade e a governança nacional diante do foco das últimas décadas no capital, nos negócios e na governança global.

Já Jang, McSparren e Rashchupkina (2016), com pontos de concordância com Rodrik e Babb, acreditam que o futuro da governança global será moldado por diversos fatores, entre eles: complexidade institucional, mudança de poder internacional e os destinos do paradigma político mundial liberal. Kahler (2018) lembra que muitas pesquisas de opinião pública sugerem que os cidadãos do futuro – os jovens – se apoiam fortemente em favor da abertura e colaboração globais, sugerindo que isso pode ser um sinal de que há possibilidades ainda para a cooperação global, cuja imagem ainda não estaria totalmente em xeque.

Retomando os sete pontos sugeridos pela Agenda 2030 em 2014 para sustentar a cooperação global e não permanecer em uma agenda de “silos”, alguns tópicos convergiam com as recomendações atuais da própria ONU (cinco anos depois) e as análises teóricas e outros não, conforme demonstra o quadro abaixo. Vale ressaltar que as lacunas na coluna III (representadas por “X”) não dizem respeito à falta de referências teóricas sobre os referidos tópicos, só que não foram alvo desta pesquisa.

**Quadro 11** - Comparação das recomendações da ONU de 2014 e 2019 para a implementação da Agenda 2030 com análises de acadêmicos mobilizadas nesse capítulo

Referência	Recomendações do relatório DESA/AGNU, 2014	Recomendações do relatório DESA/AGNU, 2019b	Análises em prospecção teóricas
Foco doméstico	(i) adotar uma <b>única estratégia nacional de desenvolvimento</b> com o desenvolvimento sustentável em seu cerne;	reforçar a ação local para acelerar a implementação;	fortalecer a governança nacional (Rodrik, 2018)

Tecnologias e dados	(ii) utilizar eficientemente os canais de comunicação entre as múltiplas camadas de governança para garantir coerência e coordenação por meio da <b>capacitação, introdução de tecnologias aprimoradas e uso de dados confiáveis</b> ;	fortalecimento da coleta, acesso e uso eficaz dos dados para os Objetivos; e aproveitando a ciência, a tecnologia e a inovação, com um foco maior na transformação digital para o desenvolvimento sustentável;	X
Gestão e financiamento	(iii) estabelecer mecanismos robustos de <b>monitoramento, avaliação, geração de relatórios e prestação de contas, apoiados por recursos financeiros adequados</b> para garantir a implementação;	garantir financiamento adequado e bem direcionado;	X
Instituições	(iv) <b>aprimorar processos e instituições</b> existentes que integraram algumas ou todas as dimensões do desenvolvimento sustentável e usá-los como exemplos;	fortalecer instituições e torná-las mais efetivas e inclusivas;	fortalecer a sociedade (Rodrik, 2018), fortalecer a complexidade institucional (Jang, McSparren e Rashchupkina, 2016)
Participação e sociedade	(v) incentivar a <b>participação</b> das partes interessadas e levar em conta suas contribuições e experiências;	X	fortalecer a sociedade (Rodrik, 2018)
Mecanismos e integração	(vi) desenvolver o uso de <b>mecanismos inovadores e integrados</b> de entrega que reúnam setores e atores para alcançar objetivos comuns;	X	X
Indivíduos e integração	(vii) implantar instrumentos financeiros e incentivos que promovam e incentivem práticas e <b>projetos de negócios integrados e centrados nas pessoas</b> .	foco especial nos mais vulneráveis para garantir que, à medida que os países progridem, eles não deixem ninguém para trás;	X
Economia	X	fortalecimento de economias e construção de resiliência;	fortalecer o trabalho (Rodrik, 2018); regulação do sistema econômico liberal global (Piketty, 2013)
Poder e paradigma político	X	X	mudança de poder internacional e dos destinos do paradigma político mundial liberal (Jang, McSparren e Rashchupkina, 2016); novo “ <i>policy paradigm</i> ” (Babb, 2013)

Fonte: Elaboração própria.

É possível verificar que algumas das sugestões apresentadas pela ONU antes da adoção dos ODS para a implementação dessa agenda integrada se tornam marginais perto de suas recomendações pré-pandemia, mais preocupadas em enfrentar a crise na cooperação, os desafios da desigualdade e da ordem econômica – que é novo no rol de sugestões –, e o



fortalecimento das instituições. Percebe-se, nos documentos de 2019, que as Nações Unidas ainda não traziam em suas referências sugestões para fazer face às mudanças de poder global e ao seu paradigma político, para além da velha ideia contextual de “quebrar silos” e de enfatizar a dependência dos novos atores supranacionais para a implementação da Agenda.

Já na Assembleia Geral da ONU de 2023, em sua 78ª edição – já no pós-pandemia e no último ano de construção desta pesquisa –, que ocorre em concomitância com a Cúpula dos ODS, balanço de meio período da Agenda, ao discursar na abertura do evento, o Secretário-Geral da ONU, António Guterres, afirmou que

Nosso mundo está ficando desequilibrado.  
 As tensões geopolíticas estão aumentando.  
 Os desafios globais estão aumentando.  
**E parece que somos incapazes de nos unir para responder.** (...)
   
 Agora estamos caminhando rapidamente para um **mundo multipolar**.  
 Isso é, em muitos aspectos, positivo. Ele traz novas oportunidades de justiça e equilíbrio nas relações internacionais.  
 Mas a multipolaridade, por si só, não pode garantir a paz. (...)
   
**Um mundo multipolar precisa de instituições multilaterais fortes e eficazes.**  
 No entanto, **a governança global está parada no tempo.**  
 Basta olhar para o Conselho de Segurança das Nações Unidas e para o sistema de Bretton Woods.  
 Eles refletem as realidades políticas e econômicas de 1945, quando muitos países neste salão da Assembleia ainda estavam sob domínio colonial.  
**O mundo mudou. Nossas instituições não mudaram.**  
 Não podemos resolver os problemas de forma eficaz se as instituições não refletirem o mundo atual. **Em vez de resolver os problemas, elas correm o risco de se tornar parte do problema.**  
 E, de fato, as divisões estão se aprofundando. Divisões entre as potências econômicas e militares. Divisões entre o Norte e o Sul, o Leste e o Oeste.  
 Estamos **cada vez mais próximos de uma Grande Fratura nos sistemas econômicos e financeiros e nas relações comerciais**; uma fratura que ameaça uma Internet única e aberta; com estratégias divergentes sobre tecnologia e inteligência artificial; e estruturas de segurança potencialmente conflitantes.  
**Já é hora de renovar as instituições multilaterais** com base nas realidades econômicas e políticas do século 21 - enraizadas na equidade, solidariedade e universalidade e ancoradas nos princípios da Carta das Nações Unidas e do direito internacional.  
 Isso significa reformar o Conselho de Segurança de acordo com o mundo de hoje.  
 Significa **redesenhar a arquitetura financeira internacional** para que ela se torne verdadeiramente universal e sirva como uma rede de proteção global para os países em desenvolvimento em dificuldades.  
 Não tenho ilusões. As reformas são uma questão de poder. Sei que há muitos interesses e agendas concorrentes.  
**Mas a alternativa à reforma não é o status quo. A alternativa à reforma é uma maior fragmentação.**  
**É reforma ou ruptura.** (AGNU, 2023a, grifos nossos)

Assim, parece que, finalmente, as Nações Unidas passaram a adotar, ao menos no discurso, a noção das múltiplas crises, inclusive estruturais e institucionais, que temos vivido,

com olhar mais aguçado para o mundo do multilateralismo. Na sequência, o secretário-geral faz alusão ao “plano de resgate global” para aumentar o apoio de bilhões para trilhões, proposto pela Cúpula dos ODS, em sua Declaração Política (AGNU, 2023b), que também traz acenos sobre a questão da governança global e do multilateralismo, muito mais tímidos:

Atualmente, nosso mundo está **enfrentando várias crises**. Anos de conquistas no desenvolvimento sustentável estão sendo revertidos. (...) **Devemos fortalecer a cooperação multilateral e internacional** para os países em desenvolvimento, especialmente os mais pobres e vulneráveis (...) 39. Reconhecemos que a natureza integrada dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável exige uma resposta global. **Renovamos nosso compromisso com o multilateralismo, para encontrar novas formas de trabalhar em conjunto e garantir que as instituições multilaterais acompanhem as rápidas mudanças que estão ocorrendo.** (AGNU, 2023b, grifos nossos)

Portanto, apesar da fala mais enfática de Guterres, a Declaração Política da Cúpula dos ODS segue reafirmando uma agenda de fortalecimento das estruturas que já existem, “renovando” o compromisso com elas. Ou seja, o avanço para a busca de um novo paradigma global na ONU segue a passos lentos.

A aposta que tem sido feita nesse terreno é da Cúpula para o Futuro, que ocorrerá em setembro de 2024 que, nas palavras do site do evento<sup>24</sup>: “dará novo fôlego ao sistema multilateral para que ele possa cumprir as promessas da Carta das Nações Unidas e da Agenda 2030” (tradução nossa). E, então, um Pacto Orientado para a Ação para o Futuro será endossado pelos Chefes de Estado na Cúpula, “demonstrando a solidariedade global para as gerações atuais e futuras”.

Na mesma ocasião será lançado um compromisso novo para um “efetivo multilateralismo”, para “acordos de governança que podem fornecer bens públicos globais, uma questão crítica de preocupação internacional”. Para tal, foi constituído um Conselho Consultivo de Alto Nível, que deve entregar um relatório, trazendo pesquisa e recomendações sobre o tema. Cenas para os próximos capítulos.

## 5.2 ODS4: A EDUCAÇÃO EM DISPUTA SOB A AGENDA 2030 DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O ODS4 é resumido por “Assegurar uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (United Nations,

<sup>24</sup> Mais informações: <https://www.un.org/en/common-agenda/summit-of-the-future>. Acesso em: 29 out. 2023.

2015). Unterhalter explica que o ODS 4 surgiu das “extensas consultas entre 2012 e 2015 como uma vitória para os proponentes de uma visão de educação de qualidade que fosse gratuita, inclusiva e orientada para a igualdade” (2019, p. 40, tradução nossa). Ou seja, de forma mais ampla, seria uma vitória do campo do *direito à educação*. Tal resultado é demonstrado a partir do Quadro, elaborado pela autora, que reproduzimos aqui.

**Quadro 12** - Visões do ODS de educação (2013–2015)

<b>High Level Panel (May2013)</b>	<b>EFA Steering Committee (Apr2014)</b>	<b>SDSN Report (May2014)</b>	<b>Muscat agreement (May2014)</b>	<b>OWG Progress Report (Jul2014)</b>	<b>UN SG Synthesis Report (Dec2014)</b>	<b>Incheon Declaration (May2015)</b>	<b>Education 2030 Framework for Action (Nov2015)</b>
Provide quality education and lifelong learning.	Ensure equitable and inclusive equality education and learning for all by 2030.	Ensure effective learning for all children and youth for life and livelihood.	Ensure equitable and inclusive quality education and lifelong learning for all by 2030.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. (Education links people, planet & prosperity)	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.

Fonte: HLPEP, 2013; UNESCO, 2014a; SDSN, 2014; UN, 2014; UNESCO, 2014b; OWG, 2014a; World Education Forum, 2015; UNESCO, 2015, com base em Unterhalter, 2019, p. 41.

No entanto, ao analisar – tendo por guia o quadro de campos semânticos delineado no capítulo de referencial teórico desta tese – mais detalhadamente o objetivo ao longo de sua construção, trazendo também a agenda do *direito à aprendizagem*, podemos verificar, conforme Quadro 13 abaixo, que já no texto do objetivo (anterior à definição de metas e indicadores) há a presença marcada da disputa dos modelos, com uma preponderância final do *direito à educação*, mas com o *rightswashing* presente na expressão “learning opportunities” (oportunidades de aprendizagem), que derivou de simplesmente “learning” (aprendizagem), denotando a responsabilidade dos Estados em prover as oportunidades para tal e não de assegurar a aprendizagem efetivamente.

**Quadro 13** - Visões do ODS de educação (2013–2015), classificado nos dois antipolos conceituais

<b>High Level Panel (May2013)</b>	<b>EFA Steering Committee (Apr2014)</b>	<b>SDSN Report (May2014)</b>	<b>Muscat agreement (May2014)</b>	<b>OWG Progress Report (Jul2014)</b>	<b>UN SG Synthesis Report (Dec2014)</b>	<b>Incheon Declaration (May2015)</b>	<b>Education 2030 Framework for Action (Nov2015)</b>
Provide quality education and lifelong learning.	<b>Ensure equitable and inclusive</b> quality education and learning <b>for all</b> by 2030.	Ensure <b>effective learning</b> for all <b>children and youth for life and livelihood.</b>	Ensure <b>equitable and inclusive quality education</b> and <b>lifelong learning for all</b> by 2030.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning <b>opportunities</b> for all.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. (Education links people, planet & <b>prosperity</b> )	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.	Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.
<u>Basis:</u> Right to education	Right to education	Human Capital	Right to education	Right to education + Right to learning (emphasis in the RE)	Right to education + Right to learning (addendum on Human Capital)	Right to education + Right to learning (emphasis in the RE)	Right to education + Right to learning (emphasis in the RE)

Fonte: Elaborado por nós a partir de Unterhalter, 2019, p. 41, grifos nossos.

A última linha do Quadro 13 mostra como a base inicial de discussão do ODS4, em 2013, traz a agenda do *direito à educação*, ainda que em uma redação pobre. Em abril do ano seguinte, se aprofunda o conceito, acrescentando “equitable and inclusive” (equitativo e inclusivo) e “for all” (para todos) – trazendo universalidade e inclusão – e trocando o verbo “provide” (prover) para “ensure” (assegurar) – objetivando e ampliando o grau de responsabilidade dos Estados, não somente no sentido de oferta como também de garantia.

É possível verificar uma mudança drástica, na redação seguinte, na preferência de modelo para o de *capital humano*: a palavra “educação” deixa de existir, sendo totalmente substituída por “aprendizagem”, acrescida da qualidade “effective” (efetiva), termo produtivista – em uma agenda trazida pelo Banco Mundial que apontava a preocupação de frequência à escola mas com aprendizagem insuficiente para o crescimento econômico, o que chamaram de

‘a learning crisis’ (uma crise de aprendizagem) (World Bank, 2018). Ainda, a abrangência, antes “for all” (para todos), passa a ser restrita a “children and youth” (crianças e jovens) - marginalizando-se a obrigatoriedade da educação para bebês, adultos e idosos – e se suprime a necessidade de a educação ser “equitable and inclusive” (equitativa e inclusiva) - tornando o objetivo discriminatório e excludente. O *rightswashing* é marcado na adição de “for life and livelihood” (para a vida e para o sustento), como se trouxesse uma agenda para todas as faixas etárias, apesar de anteriormente restringir a “children and youth” (crianças e jovens), em um texto incoerente.

O formato adotado posteriormente retorna ao texto do mês anterior, incorporando o termo “lifelong” (ao longo da vida) que qualifica “learning” (aprendizagem), retomando a perspectiva do *direito à educação*. O encontro de Muscat, “principalmente como resultado da pressão exercida por organizações da sociedade civil organizadas por meio da Campanha Global pela Educação (GCE), enfatizou a educação gratuita como um aspecto importante da inclusão nos primeiros anos e nos níveis básicos.” (Unterhalter, 2019, p. 42, tradução nossa). Dois meses depois, no entanto, o termo “opportunities” (oportunidades) passa a constar ao lado de “lifelong learning” (aprendizagem ao longo da vida), que já analisamos acima. Apesar desse acréscimo, a ênfase segue tendencial ao *direito à educação*.

Em dezembro de 2014, há um adendo posto, cujo termo mais *strictu sensu* novo é o da “prosperidade”, conceito bastante ligado na literatura à produção, ao mercado e à ideia de *capital humano* - tendo como obra mais latente “A ética protestante e o espírito do capitalismo”, de Max Weber. No ano seguinte, no entanto, isto é retirado, permanecendo a versão final baseada no modelo de *direito à educação*, com a restrição das “learning opportunities” (oportunidades de aprendizagem). Para alguns autores, essa interpretação limitante “focada fortemente em interpretar a qualidade como resultados de aprendizagem, continuou a ser ativamente promovida” (Sayed e Ahmed, 2015 *apud* Unterhalter, 2019, p. 42, tradução nossa).

Apesar desse tom híbrido e de certa forma contaminado, a redação final do ODS4 e suas metas trazem avanços consideráveis para a agenda da educação no debate internacional, especialmente se comparada com a agenda anterior dos ODM. De acordo com Unterhalter:

Isso representa uma mudança em relação ao foco restrito na educação primária universal no quadro dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs) e vai consideravelmente além da Plataforma de Ação de Dakar para a Educação para Todos (EPT), que acompanhou os ODMs. As metas do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) mencionam a expansão de oportunidades em todas as fases da educação - pré-escolar, primária, secundária, profissional, superior e educação de adultos. As metas ampliam o escopo da educação como um projeto global para abranger resultados em alfabetização, matemática, e aprendizado mais amplo,

incluindo cidadania global, sustentabilidade e igualdade de gênero. (Unterhalter, 2019, p. 39, tradução nossa).

Algumas contradições se encontram, assim, em algumas das metas, dada a construção de consenso global entre atores diversos, que trazem aportes não só diferentes como muitas vezes antagônicos em redações que exigem mais detalhamento que aquela do objetivo. De acordo com Fontdevilla (2021), ainda não está claro como diferentes organizações que compartilham um mandato em uma determinada área de questão negociam e constroem consenso durante processos de criação ou estabelecimento de normas internacionais. Portanto, “uma lente de campo permite evitar uma abordagem centrada no ator e incorporar uma perspectiva relacional, além de capturar as especificidades dos processos de governança transnacional caracterizados por linhas de hierarquia difusas” (Fontdevilla, 2021, p. 249) – como tem sido o caso das negociações e monitoramento do ODS4 e a perspectiva desta pesquisa. Apesar disso,

O debate pós-2015 tornou-se um local de luta normativa em torno da prioridade relativa dada à melhoria dos **resultados de aprendizagem**. A **negociação do ODS4 foi instrumental na ascensão da agenda de aprendizado** e na consolidação de uma virada para o aprendizado dentro do campo do desenvolvimento. (...) Também foi destacado que os esforços para culminar e consolidar a virada para o aprendizado como uma mudança normativa não ocorreram sem desafios. **A natureza aberta e participativa do processo pós-2015 se tornou uma oportunidade para uma comunidade normativa alternativa se unir em torno da ideia de uma agenda de qualidade**. (...) Como consequência, o debate em torno da questão dos resultados de aprendizagem adquiriu progressivamente uma **qualidade polarizadora**. (...) Ao mesmo tempo, argumento que a ausência de um verdadeiro consenso em torno de tais questões corre o risco de ter um **efeito fragmentador** - levando agências insatisfeitas a dar ênfase limitada ao ODS4 ou a reinterpretar o quadro de acordo com suas próprias prioridades. (Fontdevilla 2021, p. 250-251, tradução e grifos nossos)

Para além disso e um ponto que exige nossa atenção é que há também uma redução do conceito nas metas cuja perspectiva de *direito à educação* prevalece, que se dá por conta da criação de indicadores e métricas de monitoramento limitantes. Este é o argumento central utilizado por Unterhalter (2019), sem nomear, contudo, a disputa entre esses dois campos de defesas de modelos, análise que pautamos aqui, em complementariedade com a da autora.

A política associada à transição para versões mais abrangentes e inclusivas das metas ocorreu em parte devido às discussões no Grupo de Trabalho Aberto e em parte devido a extensos esforços de pressão por grupos como a Campanha Global pela Educação (GCE), ativistas pelos direitos das mulheres, sindicatos organizados pela Educação Internacional, certos doadores e indivíduos em organizações multilaterais, principalmente a UNESCO. A ideia de igualdade indo além de simplesmente matricular mais crianças na escola, mas envolvendo um trabalho substantivo na provisão pública, foi repetidamente ecoada em declarações iniciais da equipe de Apoio Técnico e contribuições de grupos de mulheres, grupos indígenas e sindicatos (OWG, 2013; OWG,

2015b). Esses elementos foram peças centrais da campanha da GCE pelo direito à educação (GCE, 2015). Assim, **a formulação das metas representou uma vitória para defensores de significados inclusivos de aprendizado ao longo da vida, qualidade, igualdade, educação gratuita e transformação social.** No entanto, os **quadros de indicadores para avaliá-los** apresentaram algumas dificuldades. Foi aqui que o discurso de inclusão e igualdade substantiva teve menos ressonância, em parte devido à arquitetura institucional em torno de métricas e em parte devido a diferenças discursivas entre grupos-chave dentro da EPT em relação ao motivo pelo qual um poder numérico deveria ser usado na revisão de um quadro global como os ODS. (Unterhalter, 2019, p. 44, tradução e grifos nossos).

Unterhalter argumenta que o processo de construção do ODS4 com suas metas e indicadores legitimou a coleta de dados de algumas instituições e deslegitimou outras. Também ficaram mais evidentes, como pudemos ver até aqui, as disputas sobre quais princípios foram considerados centrais e periféricos, “se a escrutinização dos processos foi mais ou menos mobilizada em momentos específicos, e onde foram estabelecidos os limites de um discurso sobre equidade e inclusão” (Unterhalter, 2019, p. 40).

A crítica que trazemos, em complementaridade com Unterhalter (2019), é explicitada por exemplo no indicador 4.1.0 do Target 4.1, que trata de “preparação” de crianças e jovens “para o futuro”, conforme quadro abaixo. Nesse indicador, cuja redação é genérica, a lacuna deixa espaço tanto para um conceito mais amplo do que seria estar “preparado para o futuro”, com uma formação que compreenda e possa agir diante da necessidade de transformação socioambiental e político-econômica para a sustentabilidade, por exemplo, ou a partir de uma formação mais limitada, que permita que as crianças e jovens, ao se tornarem adultas, possam ter um currículo com notas em avaliação em larga escala em sua formação que permitam o ingresso no mercado de trabalho para exercício estrito de sua função produtiva. A primeira, mais próxima da agenda do *direito à educação* e a segunda daquela de *capital humano*.

**Quadro 14** - Meta 4.1., seus indicadores e métricas, respectivamente

**Target 4.1: By 2030, ensure that all girls and boys complete free, equitable and quality primary and secondary education leading to relevant and effective learning outcomes**

4.1.0 Proportion of children/young people prepared for the future, by sex

Proportion of children/young people prepared for the future in mathematics and reading (%)

Completion rate (%)

Out-of-school rate (%)

*Fonte: Elaborado pela autora com dados do 2022 UNESCO Institute for Statistics.*

Ao se observar a escolha das métricas, contudo, só sobra espaço para o monitoramento de uma das perspectivas, a de *capital humano*, já que determina o controle de percentuais de crianças e jovens que 1) atingiram notas suficientes em matemática e leitura, 2) completaram as etapas educacionais, e 3) estão fora da escola. Afinal, estar na escola avançando nas etapas por atingir notas suficientes em matemática e leitura não garante uma formação que compreenda e possa agir diante da necessidade de transformação socioambiental e político-econômica para a sustentabilidade, mas permite pontuação suficiente para avançar, no futuro, para etapa de especialização *strictu sensu* para o mercado de trabalho.

A escolha de tais métricas a nível internacional impacta na definição de políticas públicas educacionais, como na escolha de currículos a nível nacional, por exemplo. Como analisaram Edwards Jr. e Klees (2012) em volume sobre globalização na educação, os processos de globalização não somente alteraram drasticamente o cenário da política educacional em todo o mundo como, mais particularmente, impactaram o contexto dos países em desenvolvimento. Ainda, Bisbee *et al* (2018), ao analisar como os indicadores de desempenho global dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (2000-2015) influenciaram o comportamento dos Estados, concluíram que os ODMs podem ter alterado as noções dos governos sobre o que constitui “sucesso” ou “fracasso”, moldando suas preferências sobre alocações de financiamento – no caso focaram na educação primária (principal meta na época), se afastando da responsabilidade com a educação secundária. Concluíram, ademais, que governos com recursos limitados – notadamente aqueles em desenvolvimento – respondem a iniciativas internacionais mas tendem a realocar para longe outros resultados potencialmente desejáveis.

Neste caso, os currículos serão focalizados em avaliações em larga escala em matemática e leitura, progressividade, e matrícula – em um modelo estritamente bancário e utilitarista; em vez de uma gama complementar de disciplinas das diversas ciências e em uma perspectiva de formação questionadora e crítica – em uma educação integral e prática da liberdade (Freire, 2008). De forma mais ampla, tal escolha impactará em todos os processos desenvolvidos na educação, desde o compromisso, passando pela formulação de tais políticas, até seu financiamento e sua observância e implementação. Straubhaar (2016), em revisão de literatura hispanófono e lusófono sobre políticas educacionais com base “em resultados”, mostrou que Estados na América Latina passaram de Estados governantes para Estados avaliadores, em que políticas de avaliação são aceitas como “senso comum” a despeito de sua eficiência e mesmo quando não melhoram a qualidade educacional para a qual foram projetadas.



Assim, percebe-se que, no regime de construção do ODS4, houve um desbalanço de participação dos diversos atores políticos envolvidos nas etapas de detalhamento, tendo sido mais forte e plural no debate do Objetivo e das Metas e menos naquele sobre os Indicadores – que não é em nada menos definidor de decisões políticas, como já tratamos de exemplificar acima.

O reconhecimento de que os indicadores globais existentes não expressavam completamente as ideias sobre qualidade e igualdade era amplamente compartilhado entre representantes da comunidade estatística que faziam representações ao Grupo de Trabalho Aberto (OWG) (2014b), que trabalhavam dentro da UNESCO (Antoninis et al., 2016) e entre comentaristas acadêmicos (Unterhalter, 2018b). A UNESCO (2010) pioneirou algumas medidas de desigualdade na educação, e organizações globais da sociedade civil, como a Iniciativa pelo Direito à Educação (RTE[I]), haviam trabalhado em alguns indicadores alternativos para capturar aspectos da interpretação dos direitos (De Beco, 2009). No entanto, **isso era amplamente visto como uma área técnica de trabalho entre especialistas, em vez de um campo para um diálogo mais participativo.** (Unterhalter, 2019, p. 44, tradução e grifos nossos)

Vale notar que o que foi defendido como uma área “técnica” de trabalho entre “especialistas” reflete-se, na realidade, em decisões que tendem para o modelo de *capital humano*. Não à toa, o relatório que defende estritamente a necessidade de indicadores “técnicos”, focados “em resultados”, com ênfase na importância de medir resultados e não meios é aquele produzido pela Rede de Soluções para o Desenvolvimento Sustentável (SDSN), em maio de 2014, de onde resulta a redação com a perspectiva mais próxima daquela de *capital humano*, conforme vimos na análise do Quadro 13. Ainda assim, importante registrar que “o poder dos números na educação tem sido uma forma de dominação e imposição de hierarquias particulares, mas às vezes tem sido um meio de desafiar formas de exclusão, subordinação e injustiça” (Unterhalter, 2019, p. 49, tradução nossa).

Grek concorda com tais conclusões, mostrando que

o uso subjacente dos números como a nova doxa da governança transnacional legitima toda uma série de arranjos informais e ad hoc, todos aceitos e todos aprovados em nome de uma crise educacional e da necessidade de construir um consenso tão amplo quanto possível; nesta arena fluida e dinâmica, mesmo com dados de qualidade ruim ou mesmo nenhum dado serviriam. (Grek, 2020, p. 161-162, tradução nossa)

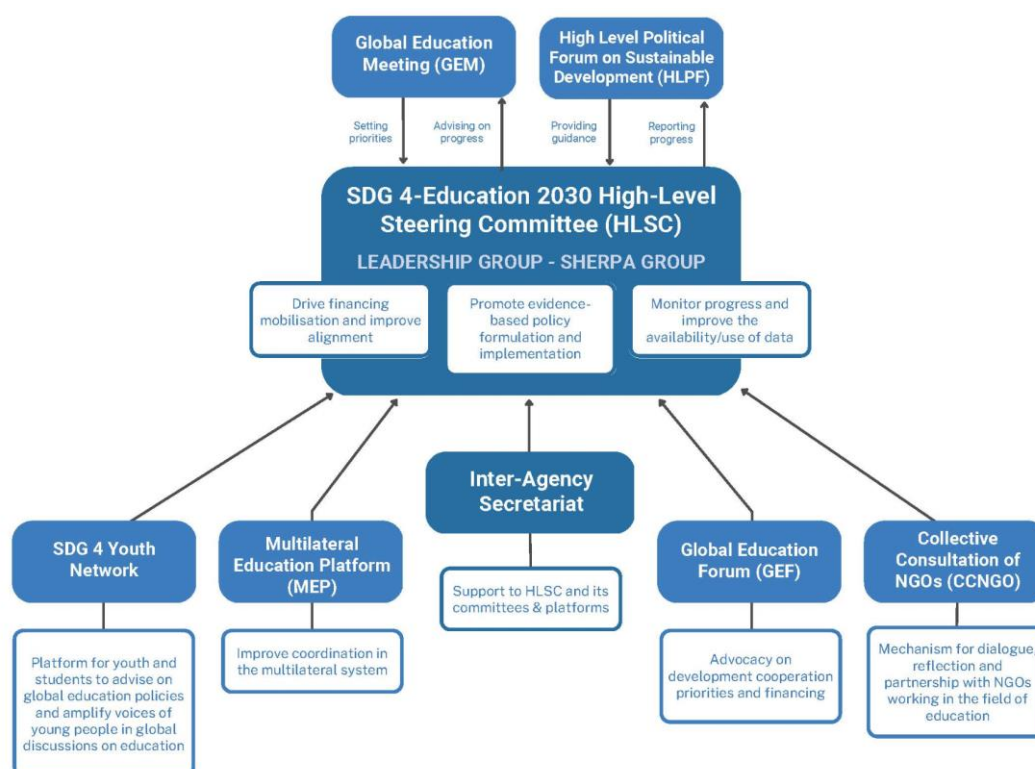
Por fim, Fontdevilla (2021) conclui que a construção da agenda parece ter girado em torno de um processo aditivo (em vez de transformador) de construção de consensos, na mesma linha do que ocorreu em toda a gama de debates dos ODS, para além do objetivo educacional. E, assim, o processo de construção aconteceu mais em um mecanismo de trocas de opiniões e de negociações que em algum processo efetivamente deliberativo, gerando atomizações e sobreposições, em um sistema “pós-político” (Knutsson e Lindberg, 2020), que também ocorre em outras esferas como a PGE, como analisam os autores.

Ao analisar a Declaração Política da Cúpula dos ODS, de setembro de 2023, que faz um balanço dos ODS, é possível perceber que esse processo aditivo segue em voga no discurso, com ambos os modelos educacionais refletidos em coexistência no parágrafo que trata de educação:

Continuaremos a aumentar o investimento em **educação de qualidade inclusiva e equitativa** e em **oportunidades de aprendizagem** ao longo da vida para todas as pessoas, incluindo educação infantil, programas e iniciativas de alfabetização de jovens e adultos, educação digital, educação cultural, educação para o desenvolvimento sustentável, tecnologias digitais para a educação, aprimoramento de habilidades, educação superior e treinamento vocacional acessíveis, educação em emergências e desenvolvimento profissional contínuo de professores. Reconhecemos que a educação e o cuidado na primeira infância podem gerar benefícios substanciais para as crianças. Abordaremos as barreiras à educação de meninas, as lacunas de gênero e de deficiência e promoveremos a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas na e por meio da educação, além de **ambientes de aprendizagem** seguros, saudáveis e estimulantes que permitam a todos os alunos atingir seu pleno potencial e bem-estar físico, mental e emocional. Também tomamos nota da Cúpula das Nações Unidas sobre Educação Transformadora de 2022. (AGNU, 2023b, grifos nossos)

### 5.3 A GOVERNANÇA DO MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Compreendidas as disputas, o cenário e a governança dispersa sob a qual se deram as negociações da construção do ODS 4 e de suas métricas, olhemos agora para como funciona o Mecanismo Global de Cooperação em Educação, que tem monitorado e avaliado o ODS 4. A Figura 19, abaixo, apresenta as estruturas que compõem o Mecanismo.

**Figura 19** - Estrutura do Mecanismo Global de Cooperação em Educação

Fonte: SDG4 Education. (<https://www.sdg4education2030.org/who-we-are>)

A figura mostra que há dois espaços de subsídios para o mecanismo: a Reunião Global sobre Educação (GEM), encontro de líderes de Estado, sociedade civil, setor privado, entre outros, para debater o cenário da educação, e o Fórum Político de Alto Nível (FPAN), que já descrevemos anteriormente. Esses espaços indicam prioridades e fornecem orientações ao grupo que lidera o Mecanismo, o Comitê Diretivo de Alto Nível (HLSC), que tem por função prestar recomendações sobre o progresso no cumprimento do ODS 4 para os dois espaços.

O HLSC é formado por representações dos quatro (4) Grupos Constituidores (Constituencies) – a Rede de Jovens (“formada por jovens e estudantes para recomendar sobre políticas globais para a educação e amplificar as vozes de pessoas jovens nas discussões globais sobre a educação”, tradução nossa do infográfico), a Plataforma Multilateral de Educação (“para melhorar a coordenação no sistema multilateral”), o Fórum Global da Educação (“para advogar por priorização na cooperação em desenvolvimento e financiamento”), e a Consulta Coletiva de ONGs (“mecanismo de diálogo, reflexão e parceria com ONGs no campo da educação”) – e pelo Secretariado Inter-Agências, que apoia o HLSC em suas competências e plataformas, liderado pela Unesco.

A rede de jovens é baseada em pessoas e não em organizações e tem tido participação em diversos fóruns com o objetivo de ampliar a voz das juventudes – mais que levar agendas

específicas por elas desenhadas ou representativas de movimentos de juventudes<sup>25</sup>. Já a Plataforma Multilateral consiste em um grupo de agências e fundos multilaterais envolvidos de forma significativa na educação global (nomeadamente Unesco, Unicef, UNFPA, ACNUR, PMA, OIT, ONU Mulheres, PNUD, Banco Mundial, PGE, ECW, OCDE), bem como outros participantes permanentes ativamente envolvidos no sistema multilateral (nomeadamente o Escritório do Enviado Especial e a Comissão Europeia), sendo convocado e presidido pela Unesco.

O Fórum Global da Educação – mapeado aqui no complexo de regimes – foi estabelecido em setembro de 2019 com o objetivo de reunir líderes de alto nível de países doadores-chave e instituições multilaterais que apoiam o ODS 4. O seu objetivo é melhorar a colaboração internacional e advogar “por maiores e mais eficazes investimentos” na educação global<sup>26</sup>. Aqui estão, resumidamente, doadores de parcerias *multistakeholder*, como a PGE, e Estados que promovem ajuda internacional. É o espaço no HLSC que é dedicado à agenda do “desenvolvimento” e mais alinhado com a perspectiva de capital humano e, portanto, da repaginada “aprendizagem”.

Os “co-presidentes” do Fórum são a diretoria-geral da Unesco, Audrey Azoulay; o Enviado Especial da ONU para a Educação, Gordon Brown, que é um dos maiores promotores da agenda de capital humano na educação por meio da Comissão de Educação; a ex-Ministra da Educação de Moçambique, e integrante da Comissão de Educação (vinculada ao Gordon Brown), Graça Machel; a diretora de políticas de desenvolvimento e parcerias do Banco Mundial, Mari Pangestu; e Tharman Shanmugaratnam, ministro de Singapura, Estado que explicita e reiteradamente adota a perspectiva de capital humano na educação, conforme uma série de pesquisas demonstram (Bush e Chew, 1999; Osman-Gani, 2004; Maitra, 2016; Cheng, 2017). Além de uma ênfase na presidência de pessoas ligadas à agenda do capital humano, ocorre que a PGE, o Banco Mundial, a OCDE, o PNUD, que integram o Fórum, também estão inseridos na Plataforma Multilateral - dado que são também organismos multilaterais – e, portanto, estão sobrerrepresentados no mecanismo, que encontra sobreposições.

Por fim, a Consulta Coletiva de ONGs, a voz da sociedade civil no Mecanismo, tem na composição de sua coordenação global no mandato 2022-2023:

---

<sup>25</sup> Essa análise é da própria autora, a partir da análise crítica por meio de sua participação presencial ativa nos Fóruns Políticos de Alto Nível de 2019, 2021, 2022 e 2023, onde compareceu representando a Campanha Brasileira pelo Direito à Educação, instituição que coordena.

<sup>26</sup> Página da Unesco sobre o Fórum: <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/global-education-forum>

- dois assentos globais, ocupados pela Campanha Global pela Educação (CGE) e pela Organização Mundial para a Educação na Primeira Infância (OMEP), que integra a coalizão da CGE;
- cinco assentos regionais, ocupados por
  - África - Rede Africana de Campanha pela Educação para Todos (ANCEFA), que integra a CGE,
  - Mundo Árabe - Rede Árabe para Educação Cívica (ANHRE), que integra a CGE,
  - América Latina - Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (Clade), que integra a CGE,
  - Europa - DVV Internacional, Associação Europeia para a Educação de Adultos (EAEA),
  - Ásia - Associação da Ásia e Pacífico Sul para Educação Básica e de Adultos (ASPBAE), que integra a CGE;
- dois representantes gerais, ocupados por Associação Mulher e Sociedade (WAS) e pela Campanha Brasileira pelo Direito à Educação<sup>27</sup>; e
- um membro do Comitê de Ligação entre ONGs e a UNESCO.

Assim, é visível a influência da agenda do direito à educação nesse grupo, que tem em seus membros forte ligação com a Campanha Global pela Educação, maior coalizão da sociedade civil a nível global, que citamos no item anterior, nas disputas semânticas no delineamento das metas do ODS 4 nas negociações de sua formulação.

O Comitê Diretivo (HLSC) tem dois representantes por Grupo Constitutivo, parecendo, *a priori*, um jogo equilibrado. Contudo, temos dois pesos para o campo do capital humano/aprendizagem; um peso para o campo do direito à educação; e um peso mais neutro, já que ainda pouco fortalecido, de juventudes. Assim, no Mecanismo Global de Cooperação da Educação, onde seria um espaço primordialmente ocupado pelo que historicamente a Unesco representava na disputa conceitual do campo na educação, tem em seu Comitê Diretivo, um desbalanço favorável em prol dos atores que avança na perspectiva mais crua do desenvolvimento econômico como foco, os doadores – entre eles a PGE, que analisaremos no próximo item.

O Comitê Diretivo, em suas iterações anteriores e atuais, tem sido o espaço mais significativo para o debate global sobre educação, estabelecendo a

---

<sup>27</sup> Estive na representação da Campanha Brasileira pelo Direito à Educação no Mecanismo nos últimos dois anos, como maneira de compreender mais a fundo, por dentro, como funciona, de forma a colaborar com esta pesquisa, além, claro, da representação da instituição neste espaço.

agenda e tomando decisões. Sua estrutura de governança é dominada pelos Estados, distribuídos igualmente entre todas as regiões das Nações Unidas, e envolve de forma significativa as organizações da sociedade civil e a profissão docente. Organizações multilaterais, juntamente com o **Banco Mundial e a PGE**, têm uma participação importante e influência na tomada de decisões e consolidaram sua influência nos níveis global, regional e nacional. (...) essas agências foram responsáveis por iniciar as conferências de Educação para Todos (EFA) e desde então continuaram a ter **uma forte presença e influência marcante. Organizações da sociedade civil e a profissão docente, embora em número reduzido, historicamente desempenharam um papel influente.** Durante um período que coincidiu com as negociações sobre o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS4), eles copresidiram o Comitê Diretivo. (...) Embora o ODS4 tenha sido formalmente aprovado, ainda existem **significativas discordâncias em relação à abrangência e profundidade da agenda educacional**, com alguns atores, em particular as **organizações multilaterais, o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)**, defendendo **uma agenda mais restrita e enfatizando resultados de aprendizado mensuráveis.** Também existem debates sobre abordagens para o **financiamento da educação.** Nesse sentido, **organizações da sociedade civil e a profissão docente têm promovido especialmente o aumento e a melhoria da cooperação internacional, o estabelecimento de níveis mínimos acordados internacionalmente de investimento estatal e ênfase na justiça fiscal.** Outros atores, sob a liderança do Enviado Especial para a Educação Global, têm pressionado pela aprovação da **Facilidade de Financiamento Internacional para a Educação (IFFed)**, uma das propostas centrais feitas pela Comissão de Educação, presidida pelo Enviado Especial. Embora a IFFed tenha enfrentado resistência por parte de organizações da sociedade civil, da profissão docente e outros atores devido ao seu foco em empréstimos oferecidos pelos bancos de desenvolvimento, ela **foi oficialmente lançada em setembro de 2022, durante a Cúpula das Nações Unidas para a Transformação da Educação (TES).** (da Silva, Croso, Magalhães, 2023, p. 12, tradução e grifos nossos).

O impacto dessa disputa é claramente aparente ao analisarmos os documentos bases da última cúpula que debateu o ODS 4, atualizando a sua situação no pós-pandemia, a Cúpula para Transformação da Educação, que ocorreu em setembro de 2022. Eles foram divididos em cinco eixos<sup>28</sup>:

1. Escolas inclusivas, equitativas, seguras e saudáveis;
2. Aprendizagem e habilidades para a vida, trabalho e desenvolvimento sustentável;
3. Professores, ensino e a profissão de ensino;
4. Aprendizado digital e transformação; e
5. Financiamento da educação.

Analisando o discurso dos documentos, é possível verificar a influência significativa da agenda do capital humano especialmente nos eixos que tratam de aprendizagem, habilidades e

<sup>28</sup> Disponível em: [https://transformingeducationsummit.sdg4education2030.org/knowledge?field\\_themes=All&field\\_language\\_target\\_id=All&field\\_country=All&sort\\_by=created&sort\\_order=DESC&field\\_category=221](https://transformingeducationsummit.sdg4education2030.org/knowledge?field_themes=All&field_language_target_id=All&field_country=All&sort_by=created&sort_order=DESC&field_category=221). Acesso em: 29 out. 2023.

trabalho (2) e naquele sobre aprendizado digital (4); e uma abordagem de direito focada nos eixos de inclusão e equidade (1) e sobre a profissão docente (3). Já o documento sobre financiamento da educação teve uma série de compromissos vinculados às defesas do campo da sociedade civil, como justiça fiscal, renegociação de dívidas, etc., por um lado. David Archer, que representou a Campanha Global pela Educação na construção das propostas ao longo da negociação deste eixo, junto com representantes de Bélgica e Fiji, indicou que, por estarem atores de defesa do campo dos direitos na formulação inicial da proposta, aqueles que estavam no lugar de revisão – Banco Mundial, Unesco, PGE – que tiveram que ceder e se adequar: “houve uma inversão da lógica de poder normalmente predominante” e assim puderam garantir um texto mais vinculado ao campo dos direitos<sup>29</sup>. Ainda assim, o documento permaneceu indicando o uso de mecanismos “inovadores” de financiamento da educação, ligados à avaliação por resultados, como a Facilidade Financeira Internacional para a Educação (IFFed)<sup>30</sup>, extensamente criticada pelo campo de defesa de direitos.

Algumas das críticas mais comuns incluem:

1. Falta de compromisso de longo prazo: Críticos argumentam que a IFFed não fornece um compromisso de financiamento de longo prazo para a educação. Em vez disso, ela se baseia em instrumentos financeiros de curto prazo, o que pode não ser suficiente para abordar as necessidades educacionais de longo prazo;
2. Falta de clareza sobre as fontes de financiamento: A IFFed não especifica de onde virão os fundos, o que levanta preocupações sobre a transparência e a sustentabilidade do financiamento para a educação, incluindo formas de privatização da educação;
3. Riscos financeiros: Alguns críticos argumentam que a IFFed envolve riscos financeiros significativos, pois depende de mecanismos financeiros complexos que podem ser voláteis;
4. Possível aumento da dívida: Há preocupações de que a IFFed possa levar a um aumento da dívida dos países, já que eles podem ter que reembolsar os financiamentos com juros;
5. Pressão por reformas estruturais: A IFFed pode impor pressão sobre os países para implementar reformas de enxugamento da estrutura do Estado e dos sistemas educacionais, o que pode afetar negativamente os sistemas educacionais locais e as condições dos professores; e

---

<sup>29</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>30</sup> Mais informações em: <https://iff-education.org/how-does-it-work/>. Acesso em: 29 out. 2023.

6. Falta de participação das partes interessadas: Algumas organizações da sociedade civil argumentam que a IFFEd não envolveu adequadamente as partes interessadas, excluindo a sociedade civil e os professores de sua elaboração.

Klees (no prelo) traz a crítica também ao IFFEd, fazendo um balanço geral do ODS 4 e da própria agenda da Cúpula:

Diversas soluções foram propostas, mas nenhuma parece promissora. **Gordon Brown tem defendido o IFFEd há anos, mas ele ainda está funcionando precariamente e não se concentra nos países mais desfavorecidos.** O grupo GEM da UNESCO examinou a possibilidade de reduzir a lacuna aumentando os recursos destinados à Assistência Oficial ao Desenvolvimento (ODA) de sua taxa atual de 0,35% do PIB global para a meta estabelecida de 0,7%, com um foco maior na educação. No entanto, mesmo isso só reduziria a lacuna financeira para o ODS 4 em um terço. (Equipe do Relatório GEM, 2023). Grande parte dos esforços atuais está direcionada para o aumento do que é chamado de mobilização de recursos domésticos (DRM, um eufemismo para tributação) nos países em desenvolvimento. No entanto, o aumento substancial do ODA e da tributação nacional provou ser mais retórica do que realidade. É claro que o dinheiro não é tudo o que é necessário. **A vontade política necessária tem sido evasiva, apesar de muita retórica.** Mais recentemente, houve apelos de atores mainstream, apropriando-se da **linguagem dos críticos, para uma educação "transformadora"**, incorporada na Cúpula de Transformação da Educação da ONU em 2022. **Mas o que isso significa na prática não está claro. Portanto, as soluções oferecidas para o quase completo fracasso das metas anteriores não estão atendendo ao desafio.** (Klees, no prelo, tradução e grifos nossos)

Além de todas essas problemáticas de escopo e de disputas de governança, a partir da Cúpula, foram lançadas cinco iniciativas globais, em uma tentativa de materializar os compromissos da cúpula, indicando inclusive atores “convocadores/parceiros” por cada uma das iniciativas, conforme quadro abaixo.

**Quadro 15** - Cinco iniciativas globais constituídas na Cúpula para Transformação da Educação

Iniciativa	Convocadores/parceiros	Eixo relacionado	Objetivo geral
Coalizão para o Aprendizado Fundamental	Unicef, Unesco, Banco Mundial, Ministério das Relações Exteriores, Commonwealth e Desenvolvimento do Reino Unido, Agência dos Estados Unidos para o	(2) Aprendizagem e habilidades para a vida, trabalho e desenvolvimento sustentável	Promover um compromisso compartilhado de garantir a aquisição de aprendizado fundamental (alfabetização, numeracia e habilidades socioemocionais) para todas as crianças.



	Desenvolvimento Internacional (USAID), Fundação Bill e Melinda Gates		
Parceria para Educação Verde: Preparando Todos os Aprendizes para o Clima	Secretariado da Unesco	(2) Aprendizagem e habilidades para a vida, trabalho e desenvolvimento sustentável	Fornecer ações fortes, coordenadas e abrangentes que apoiarão os países a preparar cada aprendiz para adquirir o conhecimento, habilidades, valores e atitudes necessárias para lidar com as mudanças climáticas e promover o desenvolvimento sustentável.
Educação em Situações de Crise: Parceria para Ações Transformadoras	Unesco, UNHCR, Unicef, ECW, PGE	(1) Escolas inclusivas, equitativas, seguras e saudáveis	Advogar por e implementar as Ações do Triplo Nexus (Humanitária, Desenvolvimento e Construção da Paz) por meio da melhoria do acesso à educação equitativa e inclusiva e dos resultados de aprendizado para crianças e jovens afetados por crises; proteger e melhorar o financiamento; reforçar o planejamento e a coordenação para construir sistemas educacionais resilientes às crises; e ampliar e integrar intervenções baseadas em evidências de alto impacto nas políticas e esforços de programação.
Portas de Entrada para Aprendizado Digital Público	Unesco e Unicef	(4) Aprendizado digital e transformação	Estabelecer e apoiar um movimento internacional para garantir que todo aprendiz, professor e família possa facilmente encontrar, acessar e utilizar conteúdo de educação digital de alta qualidade e alinhado com o currículo para avançar em seu aprendizado.
Plataforma Global para Promover a Liderança e Responsabilidade pela Igualdade de Gênero e pelo Empoderamento de Meninas e Mulheres na Educação e por meio dela	Unesco, Unicef, o Fórum Humanitário Mundial, Plan International, Malala Fund, Banco Mundial e a Iniciativa de Educação para Meninas da ONU (UNGEI)	Transversal	Promover liderança transformadora, responsabilidade, inovação, dados e financiamento para avançar na igualdade de gênero e no empoderamento de meninas e mulheres na educação e por meio dela.

*Fonte: Sistematização própria, a partir do documento “SDG4 Education 2030 High-Level Steering Committee Meeting Background document”, do encontro de 8 e 9 de dezembro de 2020, do HLSC, ocorrido na sede da Unesco, em Paris.*

Esse quadro demonstra como, dentro do Mecanismo, se criou mais coalizões e instâncias diversas de tomada de decisão em torno dos compromissos renovados ao redor do ODS 4 a partir de 2022. Ademais, apesar de a Unesco fazer parte de todas as iniciativas, é

possível verificar que a primeira tem uma concentração maior de doadores em seus parceiros e as demais trazem parcerias mais temáticas, relativas a cada uma das agendas, com uma preponderância de temas “emergentes” e “contemporâneos” relacionados a regimes que compõem o complexo de regimes da educação, como Clima, Humanitário e do Desenvolvimento. Uma observação importante é o surgimento da agenda da Tecnologia e do Digital com forte ênfase – cujo regime não foi incorporado nesta tese, dado que é muito incipiente ainda no campo da educação mas, ao que tudo indica, deverá tomar cada vez mais corpo, tema sobre o qual comentamos ao final dessa pesquisa.

Por fim, como indicam Jones e David (2005, p. 79):

As conferências nunca são ocasiões para o desenvolvimento de novas ideias ou linhas de pensamento, e não devem ser avaliadas nesses termos. Em vez disso, geralmente representam momentos de endosso político de ideias e ações propostas em nível internacional. As oportunidades para a criatividade surgem com mais frequência no nível da diplomacia discreta do que em termos de substância técnica. (tradução nossa)

#### 5.4 MECANISMO GLOBAL DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais sobre o Mecanismo, analisamos que a constituição desbalanceada de poder em um espaço cuja liderança institucional é da Unesco demonstra uma continuidade, no cenário dos ODS, do que já abordamos ao tratar dos ODM anteriormente, de perda de influência das ideias originais da Unesco no campo e tendência da instituição de ceder espaços para os grupos com maior poder econômico, ficando restrita a uma função de organização do campo e legitimação das decisões tomadas nos mecanismos sob sua liderança institucional.

Se a constituição da Unesco sobreviveu como uma expressão notavelmente pura do internacionalismo idealista, programaticamente não havia muito disponível para a Unesco seguir na linha idealista. Por necessidade, a organização precisava **se apoiar nas suposições constitucionais idealistas de que trocas internacionais e cooperação entre educadores, cientistas e artistas promoveriam o entendimento internacional e a paz** (a abordagem “funcionalista baixa”). (Jones e Coleman, 2005, p. 26, tradução e grifos nossos)

Assim, não somente a Unesco tem seu papel reduzido à liderança legitimadora de um mecanismo de caráter *multistakeholder*, como também nele estão inseridos, com um balanço favorável de poder, aqueles que disputam o modelo educacional historicamente com ela. Assim, seu papel de “empreendedor político” nesse espaço é também desafiado. Dessa forma, nesse

caso vemos que o caráter *multistakeholder* não somente enseja um simbolismo de participação, como críticos argumentam (Finnemore, 2014), como impacta no poder de instituições em relação a outras.

Esse estudo de caso tem servido, portanto, para analisar uma instituição central do complexo de regimes para além das interconexões, avançando para os jogos de poder e disputas dentro desse sistema. Além disso, coloca o principal programa global em questão.

Como observa Valeria Esquivel, “a Agenda 2030 visa ‘transformar nosso mundo’, mas pretende chegar lá sem se opor substancialmente aos poderes constituídos. As relações de poder são o grande elefante na sala da Agenda 2030” (Esquivel, 2016).

Na mesma linha, vários acadêmicos e representantes da sociedade civil criticaram os ODS por reforçar o *status quo* (Smith 2018), aderir a uma estrutura neoliberal (Struckmann 2018) e não abordar as “relações de poder estrutural” (Esquivel 2016). Jeffrey Smith (2018) aponta para a flagrante ausência da palavra “democracia” nos 17 ODS. Lynette Shultz (2015, p. 101) já havia observado o desaparecimento de referências à democracia em documentos da Unesco alguns anos atrás. (Elfert, 2019, p. 549, tradução nossa)

Ao visualizar uma entrada forte de atores relacionados com a teoria de capital humano na educação no Mecanismo do ODS4, foi possível perceber como a Agenda, com sua promoção das parcerias público-privadas, têm levado a uma preponderância de despolitização de problemas sociais, notadamente do direito à educação. De acordo com Klees, “os ODS irão travar a agenda de desenvolvimento global pelos próximos quinze anos em torno de um fracasso no modelo econômico que requer mudanças estruturais urgentes e profundas” (Klees 2017, p. 436, citando Hickel, 2015). E, em 2023, atualiza sua perspectiva:

Então, o que está acontecendo aqui? Para mim, isso se assemelha ao que Hans Weiler (1984) chamou de **legitimação compensatória**, em que o Estado tenta recuperar sua legitimidade em declínio por meio de gestos de boa vontade, enquanto a situação real das pessoas continua a se deteriorar. De uma perspectiva progressista, as promessas não cumpridas e as tentativas de legitimação estão interligadas dentro do nosso sistema mundial. O aumento da pobreza e da desigualdade, o racismo e o sexismo generalizados, os conflitos generalizados, o perigo de confronto nuclear e o espectro de uma catástrofe climática colocam em questão a legitimidade da ordem social. Para compensar isso, **os atores no sistema mundial de globalização neoliberal devem introduzir políticas, como a EFA, os ODMs e os ODS, destinadas a melhorar algumas condições problemáticas e, assim, restaurar a legitimidade de nossa ordem social.** Esse argumento não questiona as boas intenções dos defensores dessas políticas, mas questiona seus efeitos. Aparentemente, apenas ter essas políticas parece ser suficiente para a legitimação compensatória; fornecer os recursos necessários e promover as mudanças estruturais necessárias para cumprir essas promessas, com base na

experiência passada, parece não estar ocorrendo. Isso não precisa ser assim. Poderíamos alcançar a Educação Primária Universal e a maioria dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em muito poucos anos se estivéssemos dispostos a dedicar uma parcela relativamente pequena dos recursos globais a essa causa. Mesmo os recursos necessários para alcançar todos os ODS representam apenas de 1% a 4% do Produto Interno Bruto (PIB) global (Sachs et al., 2023). No entanto, esses recursos não estão sendo disponibilizados. (Klees, no prelo, tradução e grifos nossos)

E por que não estão sendo disponibilizados? De acordo com o autor, as estruturas do sistema seguem as mesmas e, portanto, as mudanças não acontecerão. Seguimos sem um novo paradigma global e, portanto, o direito à educação segue patinando nesse mar de incertezas e disputas, cada vez mais pulverizadas e, ao mesmo tempo, concentradas entre os que conseguem estar em muitos espaços - e que muitas vezes são os que os promovem.

## 6 PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO

De acordo com o site da PGE<sup>31</sup>, ela é

o maior fundo global dedicado exclusivamente à transformação da educação em países de baixa renda, e é uma parceria multissetorial única. Trabalhamos para oferecer educação de qualidade, para que todas as meninas e meninos possam ter esperança, oportunidade e capacidade de ação. (tradução nossa)

Vamos neste capítulo compreender suas bases de sustentação e seu papel no complexo de regimes e na relação com a Unesco e o GECM, que acabamos de analisar.

### 6.1 AS ORIGENS E BASES DA CONSTRUÇÃO DA PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO

Para compreender as bases de fundação da Parceria Global para a Educação é importante voltar às construções em torno do modelo de educação defendido pelo organismo que sedia a PGE, o Banco Mundial. Jones e Coleman (2005), mostram que o BM, quando adotou a agenda da educação, em 1962, tinha por motivação principal a de proteger seus próprios investimentos em infraestrutura física, sendo os investimentos em educação ligados com seus princípios fundadores. Seu apoio à educação primária nos anos 1970 estava “alinhado com o pensamento neoliberal sobre um governo mais enxuto, idealmente confinado à prestação de serviços humanos básicos, com princípios de privatização” (p. 40, tradução nossa).

Embora o conceito de desenvolvimento de capital humano ganhasse rapidamente destaque no pensamento do banco, não há evidências de que a alta administração do banco tenha abraçado a educação devido a novas ideias sobre como a oferta e expansão abrangente de sistemas educacionais poderiam constituir um investimento econômico para fins de desenvolvimento. Sua preocupação era proteger a integridade dos investimentos do banco em infraestrutura física. (Jones e Coleman, 2005, p. 105, tradução nossa)

Na década seguinte, contam os autores que as operações do banco foram se tornando mais intervencionistas – e o programa de educação também. “Em termos gerais, a teoria do capital humano havia evoluído como um conjunto de explicações para o crescimento econômico, e, portanto, as estratégias do banco para a educação muitas vezes consideravam o crescimento como um dado” (Jones e Coleman, 2005, p. 116, tradução nossa). O período de enfrentamento da recessão e aumento da pobreza ficou refletido no Relatório de Desenvolvimento Mundial de 1990 do banco, que observou uma “década perdida” na qual, para

---

<sup>31</sup> Disponível em: <https://www.globalpartnership.org/who-we-are/about-gpe>. Acesso em 19 set 2023.

a educação, o investimento público estagnado tanto em infraestrutura quanto em participação foi muito pior do que um contratempo temporário.

À época, as medidas de austeridade questionaram o papel do Estado na educação e colocaram luz na sua relação com o financiamento privado. Assim, o BM tomou a oportunidade para promover a educação como uma arena dinâmica para investimentos públicos e privados, ao mesmo tempo em que enfrentava o declínio dos orçamentos do setor público para a educação. Tal agenda era vinculada a justificativas políticas de ampliação da educação primária, melhorias na eficiência econômica e “resultados de aprendizagem”. Não surpreendentemente e seguindo a mesma lógica do CW, o Banco apresentou seus pressupostos como aplicáveis universalmente, mesmo que com força variável, levando a um pacote igualmente uniforme de prescrições políticas obrigatórias em seus contratos de empréstimos – modelo que é hoje também adotado pela Parceria Global para a Educação.

Assim, tais programas implicaram uma mudança na racionalidade política dos países receptores, trazendo efeitos negativos sobre os indicadores da educação, como a queda dos gastos com educação em percentual do PIB, a redução da despesa *per capita* com a educação, o aumento do absentéismo escolar e do insucesso escolar ou a contração do acesso aos ensinos primário e secundário (Bonal, Fontdevila e Zancajo, 2023). Apesar de tais resultados e de o BM ser uma instituição que nunca teve um mandato educacional explícito entre seus objetivos, tornou-se o ator mais proeminente no campo de desenvolvimento educacional. Contudo, diante dos resultados ruins para o campo e de uma crise de legitimidade, o Banco Mundial passou a reinventar sua narrativa, trazendo emprestados elementos dos direitos humanos em seu discurso.

De acordo com Bonal, Fontdevilla e Zancajo (2023), há mudança em sua orientação política também, diante das mudanças sensíveis no cenário da ajuda multilateral, especialmente devido não só às novas agendas globais, como também pelo advento de novos atores – como a própria Parceria Global para a Educação, sediada no banco, mas com disputas internas movidas por vários dos atores que compõem esse organismo *multistakeholder*. Antes de entrar no debate sobre a PGE, vamos primeiramente compreender por quais motivos, além da crise de legitimidade pela qual passou o BM na educação, este ajudou a criá-la.

Uma das questões que emergiram em meados da década de 1990 foi a pressão de Estados pela descentralização de serviços aliada à ideia de maior participação dentro do Banco, que foi cedendo a essa demanda. Assim, Edwards Jr. (2012) mostra que a operacionalização inicial dessa participação no discurso oficial do Banco repousou na noção de cidadãos

envolvendo-se em relações baseadas no mercado, pela qual podem exercer seu poder de compra como consumidores informados e, a partir dessa noção, foram também ampliando a ideia de participação em seus programas, como o de educação.

A partir dos anos 2000, a Parceria Global para a Educação é criada e passa a atuar fortemente e em crescente amplitude na ajuda internacional da educação, importando, inclusive, agendas e formas de atuação do Banco Mundial.

## 6.2 A PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO: COMPOSIÇÃO E FOCO DE ATUAÇÃO

A Parceria Global para a Educação (PGE) é uma parceria *multistakeholder* criada em 2002 pelo Banco Mundial, no quadro do Fórum Mundial de Educação de Dakar, inicialmente sob o nome de “Iniciativa de Aceleração para a Educação para Todos”, com o objetivo de acelerar o progresso em direção aos ODM.

Embora tenha sido previsto que a Unesco desempenharia um papel de convocação para esse mecanismo de financiamento, foi o Banco Mundial que assumiu a liderança e o reformulou como uma "iniciativa de aceleração", tomando o ODM da Educação Primária Universal como referência, em vez do mais abrangente Quadro de Ação de Dakar. O Banco Mundial, assim, consolidou ainda mais sua posição como um ator importante na definição da agenda de financiamento da educação tanto em nível global quanto nacional. Essa parceria *multistakeholder* adquiriu uma nova forma em 2011 para responder a várias críticas à sua governança, como gestão democrática fraca e aconselhamento em políticas educacionais prescritas e ideologicamente orientadas, entre outras questões. Em termos de orientação política, a PGE continuou a ser mais receptiva à perspectiva mais estreita dos ODM em relação à educação, resistindo, por exemplo, a qualquer menção à educação de adultos e à alfabetização. Durante o processo de aprovação dos ODS, a PGE se comprometeu a alinhar seu trabalho com a implementação da agenda completa do ODS4 - embora isso ainda não tenha acontecido. Isso marca uma diferença importante entre a PGE e o Comitê Diretivo de Alto Nível (HLSC), que continua a apoiar a agenda completa do ODS4 e é mais receptivo às opiniões de seus membros. (da Silva, Croso, Magalhães, 2023, p. 14, tradução nossa).

Atualmente, a PGE reúne 79 países do Sul global e mais de 20 agências doadoras. A PGE, assim, se considera a "maior parceria *multistakeholder* do mundo para a educação e o maior fundo dedicado à transformação da educação em países de baixa renda" (Global Partnership for Education, 2022). Embora os doadores tenham lugar de destaque em mecanismos e parcerias *multistakeholder* (da Silva, Croso, Magalhães, 2023), no caso do PGE, eles são ainda mais preponderantes dada sua natureza.

Ainda, retomando a ideia de que parece que todos os atores na parceria são iguais, mas não são, Tikly traz uma reflexão relevante sobre a situação dos Estados do sul global, de mais baixa renda:

Os países de baixa renda estão em uma posição mais frágil para tomar decisões que podem potencialmente beneficiar seu próprio desenvolvimento econômico e social, refletindo sua posição mais fraca em relação ao poder estrutural na economia política global. Dada sua posição estrutural na economia global, **é difícil para eles resistir às condicionalidades associadas aos empréstimos ou doações de assistência ao desenvolvimento de fundos verticais**, como o GPE. (Tikly, 2017 p. 40-41, tradução nossa)

Menashy (2018) mostra em sua pesquisa sobre a PGE que, apesar dos esforços para criar um ambiente mais equitativo por meio do PGE que anteriormente era no Banco Mundial, os doadores bilaterais e o Banco Mundial em particular mantêm suas posições hierárquicas por meio da manutenção de estruturas que reproduzem seu status dominante, contrariando assim os princípios que sustentam o mandato da PGE:

No geral, a estrutura da PGE mantém uma dinâmica de poder familiar, com atores do Norte Global mais capazes de expressar posições e orientar a tomada de decisões do que suas contrapartes do Sul. Os principais fatores que reforçam essa hierarquia são os papéis administrativos historicamente constituídos, o manejo de fundos e o domínio de línguas dominantes, mantidos por meio da estrutura de tomada de decisões e distribuição de ajuda da PGE. (...) **Os atores colaboram sob o pretexto de equidade na tomada de decisões, mas aqueles que ocupam cargos administrativos historicamente constituídos, recursos materiais e falam e dominam idiomas, estão situados de forma diferente dentro da parceria em relação aos outros e, como resultado, possuem uma capacidade mais forte de influenciar a direção da organização.** (...) Essa manutenção da hierarquia de ajuda Norte-Sul se opõe aos próprios objetivos para os quais a PGE foi estabelecida. (...) A manutenção dessas tradicionais relações de financiamento internacional dentro do GPE permite a reprodução do poder estrutural. (...) **a identificação do poder estrutural expõe a reprodução de desigualdades que conflitam claramente com o conceito de parceria.** (Menashy 2018, p. 22-23, tradução e grifos nossos)

Assim, a forma de atuação da PGE se assemelha em muito com aquela do Banco Mundial e, assim, pegamos emprestada análise de Edwards Jr *et al* (2023, p. 5, tradução nossa) para listar os caminhos da influência de ambos na ajuda internacional em educação:

1. Empréstimos: Provisão de assistência financeira aos governos mutuários para financiar reformas com as quais concordam;
2. Condicionantes: Condições anexadas à aprovação ou liberação de empréstimos. Empréstimos não relacionados à educação podem incluir requisitos de reforma no setor educacional; inversamente, empréstimos para o setor de educação podem exigir ações além desse setor;
3. Projetos-piloto: Projetos ou programas em pequena escala que testam uma abordagem inovadora. Eles podem ser apoiados pelo BM ou pelo PGE ou por outras organizações. Se



considerados bem-sucedidos, BM/PGE podem fornecer empréstimos e assistência técnica para expandi-los. Programas-piloto podem ser o primeiro passo em um longo processo de solidificação das abordagens preferidas por estes atores para a reforma educacional;

4. Conselhos e recomendações (assistência técnica): Representantes do BM/PGE – técnicos da gestão do secretariado, não atores de suas instâncias de governança - fornecem orientações aos mutuários sobre o que devem fazer, quando e como;
5. Relatórios e estudos relacionados a empréstimos: Empréstimos estão envolvidos em uma série de documentos que incluem, por exemplo, estudos preliminares, pré-avaliações, análises do setor, revisões de despesas públicas, relatórios de implementação e gerenciamento, e avaliações, entre outros. Esses relatórios especificam o que foi feito, o que ainda precisa ser feito e o que deve ser feito. Ignorar o conteúdo desses relatórios pode comprometer a elegibilidade para empréstimos;
6. Pesquisa: Os inúmeros estudos conduzidos pelo BM/PGE têm influência na definição de prioridades de reforma em todo o mundo. A aparência técnica, racional e objetiva da pesquisa confere credibilidade às conclusões. Estudos encomendados podem orientar a política educacional fornecendo conclusões que justificam determinadas políticas;
7. Publicações gerais: As publicações do BM/PGE incluem pequenos relatórios sobre projetos individuais, análises de ajuda e suas consequências, e relatórios periódicos sobre o estado do mundo;
8. Papel certificador: A aprovação do BM/PGE indica a outros parceiros de desenvolvimento que um governo nacional está tomando medidas apropriadas em direção à reforma de maneira satisfatória e, portanto, pode ser confiável para obter financiamento adicional;
9. Coordenação da ajuda externa: BM/PGE frequentemente facilitam o diálogo entre organizações internacionais e agências governamentais, além de supervisionar a oferta e o uso dos fundos de outras agências, tornando-se os principais ponto de referência sobre como organizar e gerenciar a assistência ao desenvolvimento;
10. Eventos internacionais: BM/PGE frequentemente utilizam seus recursos para destacar, comunicar, promover e consolidar uma mensagem específica sobre educação por meio de eventos como conferências/integrações internacionais, seminários, workshops, colóquios e viagens de estudo; e
11. Recrutamento e implantação de atores: BM/PGE recrutam seletivamente e atraem profissionais de países de alta renda e mutuários que podem ajudar a agência a avançar em sua agenda.

### 6.3 A PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO EM UM CENÁRIO “PÓS-POLÍTICO”

Knutsson e Lindberg (2020) discutem o significado das parcerias *multistakeholder* na literatura sobre governança global, com foco na PGE. Em seus achados, questionam o que chamam de “otimismo indevido” para com esse tipo de conformação, trazendo a ideia de

consolidação de uma “condição pós-política”, em que “os princípios e práticas fortemente despolitizados da governança liberal global, sendo as parcerias *multistakeholder* um exemplo, prejudicam a democracia”, pois apresentam um “déficit deliberativo” (Knutsson e Lindberg, 2018, p. 437-438, tradução nossa).

Afinal, tais acordos, pelo menos em um nível superficial, parecem representar exemplos típicos da operação da pós-política. A seguinte citação é esclarecedora: ‘A questão central na governança global é a negociação entre uma diversidade de associações e grupos de interesse com expertise específica, intervindo em questões particulares e tentando promover suas propostas de maneira não adversarial. Isso implica uma concepção da política como resolução de problemas técnicos, não como envolvimento ativo dos cidadãos exercendo seus direitos democráticos por meio de um confronto 'agonístico' sobre projetos hegemônicos conflitantes’ (Mouffe, 2005, p. 104). (Knutsson e Lindberg, 2020, p. 442, tradução nossa)

Assim, os autores mostram a PGE como um espaço esvaziante de disputas políticas, além de reprodutor de mecanismos já anteriores de poder do Banco Mundial sobre o campo, que já abordamos no tópico anterior. Ele usa de estratégia de construção de um “coletivo”, um “nós”, sob a suposta construção de consensos, assim como a aparente neutralidade de posição da liderança da parceria diante das decisões – mas que na verdade estão impressas em atores que compõem o sistema de governança –, e o uso de cientificismo – como se evidências tendenciosas não pudessem ser moldadas a partir de escolhas metodológicas – e da ideia de eficiência da ajuda como discursos basilares para evitar conflitos políticos, ambos conformando uma ideia tecnocrática.

Apesar disso, os autores também reconhecem que “embora seja óbvio que a GPE compreende um leque de estratégias pós-políticas, é, ao mesmo tempo, um espaço de séria contestação” (2020, p. 449, tradução nossa):

Um exemplo óbvio de um "nós" fragmentado é a relação entre as Organizações da Sociedade Civil (OSCs) e o Banco Mundial, onde a grande influência do Banco nas políticas da Parceria Global para a Educação (PGE) ainda constitui uma forte tensão. Muitas OSCs claramente veem o Banco Mundial como o "outro" político e, portanto, articulam uma relação adversarial de "nós-contra-eles". Um informante de uma OSC expressou o receio de que o Banco Mundial implementasse uma agenda pró-privatização nos países em que é a entidade supervisora, uma vez que a PGE não possui política sobre o assunto. Além disso, algumas OSCs argumentaram que o Banco Mundial não está interessado em dar voz forte à sociedade civil: "Você sabe que o Banco gostaria, não apenas o Banco, mas há aqueles [dentro da PGE] que adorariam ver a sociedade civil se fragmentar e se desfazer e não ser capaz de ter nenhuma posição consolidada" (entrevista, OSC, 28 de maio de 2015). Suspeitas de implementar uma agenda privada por meio da PGE também foram levantadas quando se tratou da Pearson, a empresa multinacional de educação, que faz parte do conselho da PGE. (...) Esses interesses divergentes e concepções variadas de si mesmos e dos outros desestabilizam toda a composição como "algumas das fundações se sentem

mais alinhadas à sociedade civil do que a empresas como Pearson, Intel e Microsoft e outros parceiros do setor privado" (entrevista, setor privado/fundação, 16 de maio de 2016). (...) No entanto, é importante lembrar, como Wilson argumenta de forma eloquente, que o filantropocapitalismo pode ser visto como uma formação ideológica que se apresenta como a cura para seus próprios sintomas patológicos (Wilson, 2014). Portanto, no final do dia, as empresas privadas e as fundações privadas talvez não sejam tão diferentes afinal. (Knutsson e Lindberg, 2020, p. 449-452, tradução nossa)

Segundo os autores, portanto, não podemos concluir que a onipresença de arranjos pós-políticos no cenário global materializa já uma condição pós-política, dado que nos próprios arranjos há tensões políticas e contestações que são feitas em torno de questões como desigualdade, justiça fiscal e as novas conformações de um mundo multipolar – como a discussão de se a China deveria fazer parte da PGE, por exemplo. Em outro artigo, de 2019, os mesmos autores trazem ainda mais uma conclusão relevante:

Essas fissuras e interrupções na maquinaria PGE pode ser vista como “tentativas fracassadas de domesticar o campo das diferenças” (Laclau e Mouffe 1985, 96) e, assim, **servir para nos lembrar da impossibilidade de qualquer fechamento final ou “sutura” às ordens sociais** (Mouffe 2005). Em outras palavras, eles ilustram como o terreno ausente do “político” assombra a estabilidade da parceria. (Knutsson e Lindberg, 2019, p. 441, tradução e grifos nossos)

## 7 A PANDEMIA DE COVID-19 E SUAS NOVAS CONFIGURAÇÕES

Seguindo a tendência de formação de parcerias *multistakeholder*, a pandemia de Covid-19 trouxe força a novos regimes para o cenário da educação no sistema internacional, o Regime Humanitário – por óbvio – e também reforçou outros, como o do Comércio e do Desenvolvimento, dado que novas tendências e “soluções” mercadológicas foram colocadas em um mundo “a distância” e, portanto, ainda mais permeado pelo digital. Nesse contexto, duas coalizões em formato *multistakeholder* foram criadas: a Save Our Future e a Global Education Coalition, impondo novos regimes. Este capítulo deverá realizar a classificação e caracterização de tais coalizões, assim como compreender os efeitos desse novo contexto em relação ao complexo de regimes que vinha se construindo anteriormente à pandemia.

Em análise das coalizões, é possível afirmar que ambas se caracterizam como grupos de interesse. Em relação às seis características que as definiriam como movimentos sociais (de acordo com literatura apresentada no capítulo 3 desta pesquisa), é possível verificar algumas evidências, elencadas no quadro abaixo, que não são suficientes para caracterizá-las como movimentos sociais, ainda que em alguns aspectos se assemelham a eles. Ambas as coalizões preenchem os três primeiros critérios, mas não são anti *establishment* e possuem liderança definida. A forma de organização é pouco clara para a SOF, mas é bem definida na GEC.

**Quadro 16** - Análise das coalizões Save Our Future e Global Education Coalition segundo a caracterização de movimentos sociais de Thomas e Hrebenar, 1999

Caracterização de movimento social, segundo Thomas e Hrebenar, 1999	Save Our Future	Global Education Coalition
Representam instituições estabelecidas	<p>“Save Our Future é liderado por um <i>hub</i> central da Associação para o Desenvolvimento da Educação na África, o Banco Asiático de Desenvolvimento, BRAC, Education Above All, Educatipon Cannot Wait, a Education Commission, o Education Outcomes Fund, a Parceria Global para a Educação, Save the Children, UNESCO, ACNUR, UNICEF, Banco Mundial e o Programa Mundial de Alimentos em parceria com mais de 600 organizações e jovens.” (Save Our Future, 2020b, tradução nossa)</p> <p>É possível encontrar a lista de todos os membros aqui: <a href="https://saveourfuture.world/">https://saveourfuture.world/</a></p>	<p>“A Global Education Coalition, lançada pela UNESCO, é uma plataforma de colaboração e intercâmbio para proteger o direito à educação durante esta ruptura sem precedentes e além. Ela reúne mais de 175 membros da família da ONU, sociedade civil, academia e setor privado para garantir que o #AprendizadoNuncaPare.” (Global Education Coalition, 2020b, tradução nossa)</p> <p>É possível encontrar a lista de todos os membros aqui: <a href="https://gloaleducationcoalition.unesco.org/members">https://gloaleducationcoalition.unesco.org/members</a></p>

<p>Procuram mudança na estrutura</p>	<p>“Save Our Future é uma coalizão global de diversas vozes, todas se unindo para entregar uma mensagem simples, mas poderosa, em meio à crise do COVID-19: <b>Salve Nosso Futuro</b>. Esta campanha, apoiada por centenas de organizações em todo o mundo, está promovendo a conscientização e enfatizando a conexão entre a educação e o avanço dos outros Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU; <b>apresentando soluções de educação e inovações</b> apoiadas por pesquisas baseadas em evidências; reunir jovens, suas comunidades e uma ampla gama de partes interessadas para promover a colaboração; e <b>engajar pessoas em todo o mundo na escala da crise educacional e na necessidade urgente de responder [a ela]</b>”. (Save Our Future, 2020a, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)</p>	<p>“À medida que a pandemia revelava e ampliava as desigualdades na educação, a UNESCO rapidamente mobilizou apoio para garantir a continuidade da aprendizagem em todo o mundo, estabelecendo a Global Education Coalition em março de 2020. Esta coalizão multissetorial reúne 175 parceiros institucionais da família das Nações Unidas e da sociedade civil, academia e o setor privado trabalhando em 112 países em torno de <b>três carros-chefe centrais: Conectividade, Professores e Igualdade de Gênero</b>. Um novo <b>relatório publicado antes de uma reunião ministerial de alto nível está apresentando as respostas inovadoras que foram alcançadas</b> por meio dessa parceria única no ano passado.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p>
<p>Empregam ações políticas coletivas</p>	<p>“O QUE PROCURAMOS FAZER 1. Reformule a crise global de aprendizagem dentro da nova realidade da pandemia 2. <b>Una os defensores da educação global</b> por trás de uma mensagem comum 3. Traga uma visão para a ação 4 Reforçar os vínculos intrínsecos entre a educação e outras grandes prioridades globais 5. <b>Amplifique as vozes das crianças de todo o mundo</b> para demonstrar aos tomadores de decisão que as crianças querem aprender desesperadamente 6. <b>Inspire uma resposta internacional coordenada</b> e incentive o investimento internacional.” (Save Our Future, 2020b, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)</p>	<p>“Como a Coalizão de Educação Global está operando e quais são suas realizações? A Global Education Coalition tornou-se uma plataforma essencial para apoiar os Estados-Membros a responder aos desafios sem precedentes que o setor da educação enfrenta. <b>As contribuições da coalizão não substituem as respostas nacionais, mas envolvem novos atores que não seriam parceiros óbvios, como organizações de tecnologia e mídia, para complementar e apoiar os esforços nacionais</b> para garantir a continuidade do aprendizado. Os membros da coalizão estão atualmente <b>envolvidos em 233 projetos em 112 países</b>. Pelo menos 400 milhões de alunos e 12 milhões de professores estão se beneficiando direta ou indiretamente das ações da Coalizão.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p>
<p>São geralmente anti <i>establishment</i></p>	<p>Formada, entre outros, por bancos, empresas e organismos internacionais. <b>É, portanto, sistêmica</b>, ainda que deseje promover respostas/mudanças de grande impacto. Ver mais no item 2.2.</p>	<p>Formada, entre outros, por bancos, empresas e organismos internacionais. <b>É, portanto, sistêmica</b>, ainda que deseje promover respostas/mudanças de grande impacto. “Em 2021, com base em suas realizações e</p>

		<p>parcerias inovadoras, o GEC se <b>concentrará na recuperação</b>. Embora haja uma ampla gama de questões e desafios que os sistemas educacionais enfrentam na recuperação, a urgência é investir para <b>compensar as perdas</b> de aprendizagem, <b>minimizar</b> as taxas de evasão e <b>mitigar</b> o potencial impacto econômico, de mercado de trabalho e social a jusante. Os parceiros do GEC trabalharão para apoiar os países a reabrir escolas com segurança, trazer todos os alunos de volta à escola, organizar uma aprendizagem corretiva eficaz, apoiar o bem-estar dos alunos, treinar professores, preencher lacunas digitais e equipar os jovens com as habilidades para o trabalho.” (Global Education Coalition, 2021, p 8, tradução nossa, grifos nossos)</p> <p>Ver mais no item 2.2.</p>
Têm estrutura de funcionamento pouco definida	O relatório 2020 menciona embaixadores, parceiros, <i>champions</i> , pesquisadores, jovens e um <i>hub</i> de coordenação central, mas não fica claro ou transparente de que forma a coalizão se organiza, para além desse grupo que a lidera, apoiada pela Lego Foundation (Save Our Future, 2020b).	No relatório mais recente, é descrita a diferença entre os membros da coalizão, os Estados, os doadores e os beneficiários. Há também um infográfico demonstrando os pilares de operação da coalizão, sendo mais precisa que a Save Our Future. É possível identificar também todos os tipos de membros da coalizão (organizações multilaterais, setor privado, sociedade civil, associações, parceiros da imprensa e mídia, etc). Ao longo do relatório se define de forma detalhada como os membros da coalizão atuam, a forma de funcionamento dentro da coalizão, assim como os processos e ações tomadas, com exemplos (Global Education Coalition, 2021).
Têm liderança pouco definida ou seguem um líder carismático	A liderança é a Lego Foundation juntamente com o <i>hub</i> central de organizações.	A liderança é da UNESCO.

Fonte: *Elaboração própria a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

A partir do mapeamento realizado neste artigo, é possível verificar como tais instituições podem ser analisadas sob a perspectiva da Advocacy Coalition Framework, assim como verificar como suas formas de atuação são de campanhas de comunicação e de políticas de contenção ainda que, em certos níveis e casos, voltadas ao avanço de processos de privatização e de empreendedorismo político, conforme discutimos a seguir.

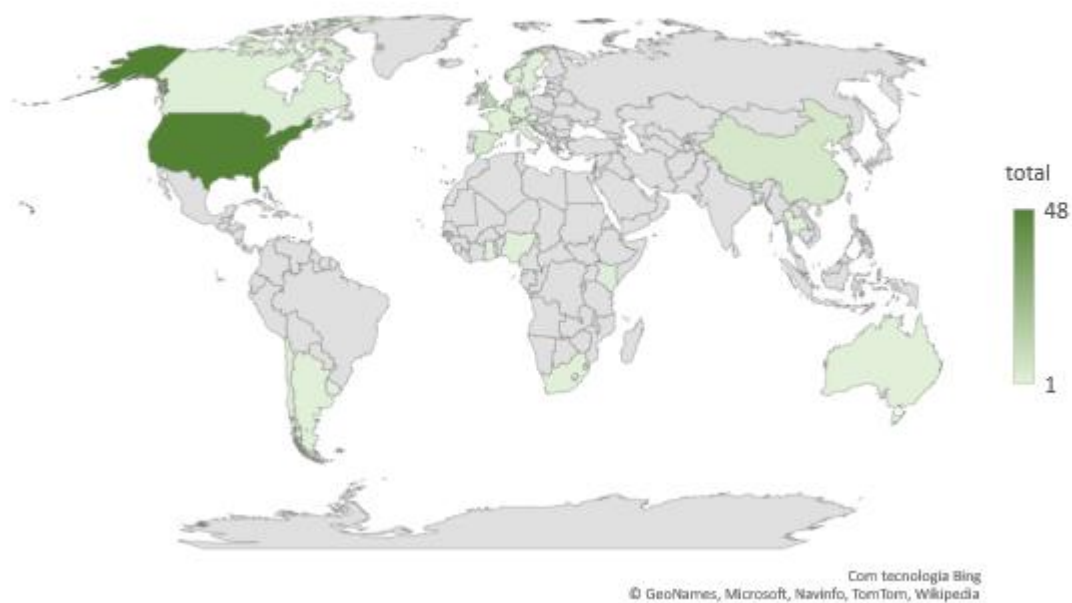
## 7.1 CARACTERIZAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO DAS COALIZÕES SOF E GEC

Este capítulo é baseado na análise de conteúdo de documentos disponíveis nos sites Save Our Future e Global Education Coalition em abril de 2021 e nas informações disponíveis nesses sites, além de análises realizadas em artigo desenvolvido com o pesquisador Rui da Silva, a ser editado e publicado. A análise de conteúdo foi usada para analisar o conteúdo e os documentos do site para obter uma noção da lista de membros organizacionais dessas coalizões e para entender os objetivos e a estrutura de governo das Coalizões de Educação Global e Salve Nosso Futuro.

A Save Our Future compreende 176 organizações e a Global Education Coalition compreende 129 organizações, com 19 organizações que são membros das duas coalizões. Classificamos as organizações-membro em 10 categorias diferentes com base em Menashy e Shields (2017) e novas categorias definidas pelos autores levando em consideração a diversidade das organizações e a linha indefinida que define o tipo de organização - conforme quadro já apresentado no capítulo 3.

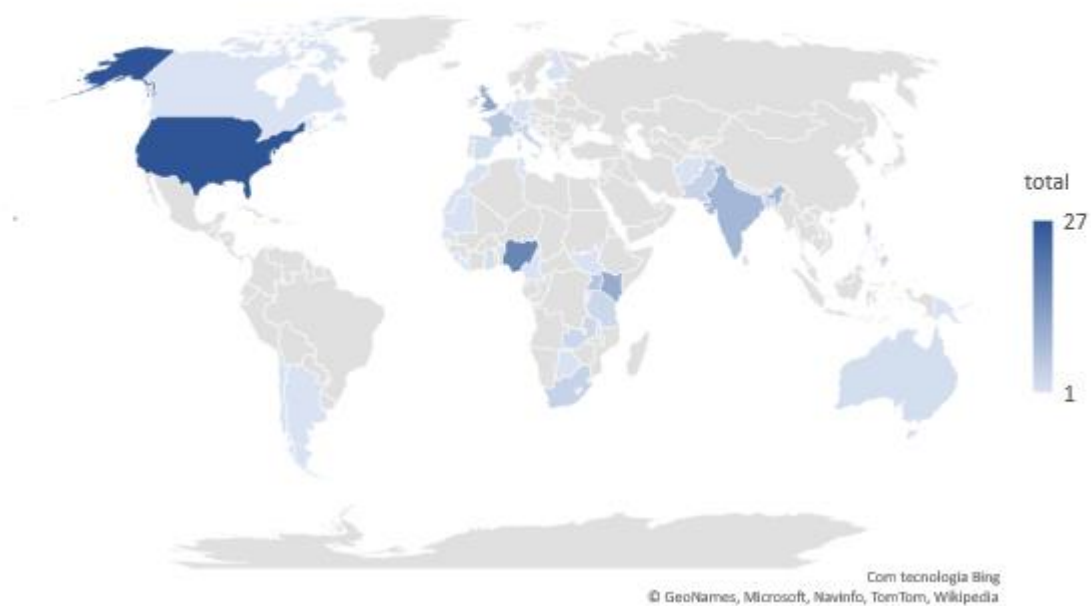
Nas figuras a seguir podemos observar as sedes das diferentes organizações que estão engajadas nas duas coalizões. Podemos ver que a Global Education Coalition tem uma alta frequência de organização no Norte Global e a Save Our Future é mais equilibrada. Ainda assim, os Estados Unidos da América são sempre o país com maior frequência de sede da organização nas duas Coalizões. No entanto, Nigéria e Quênia se destacam na Save Our Future quanto ao número de organizações com sede nesta parte do mundo.

**Figura 20** - Sede das organizações-membros da Global Education Coalition



*Fonte: Elaboração própria a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

**Figura 21** - Sede das organizações-membros da Save Our Future



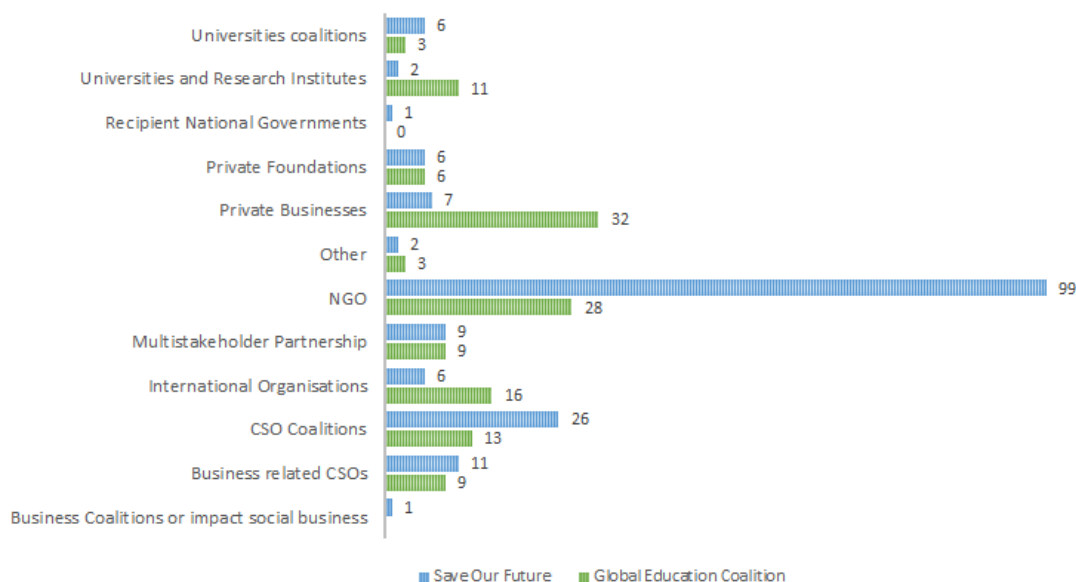
*Fonte: Elaboração própria a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

A Figura 22 mostra os tipos de organizações presentes nas duas coalizões. É possível verificar que na GEC prevalece a Empresa Privada e na SOF as Organizações Não



Governmentais. Ainda assim, há um equilíbrio entre as duas coalizões no que diz respeito a organizações como fundações privadas, parcerias *multistakeholder* e OSCs relacionadas a negócios.

**Figura 22** - Tipos de organizações presentes na Global Education Coalition e na Save our Future



*Fonte: Elaboração própria a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

A maioria das organizações que estão presentes ao mesmo tempo nas duas Coalizões (Quadro 17) são ONGs [8], seguidas por Organizações Internacionais [4]), próximas Parcerias Multissetoriais e OSCs relacionadas a negócios [3] e, finalmente, Coalizões de OSCs [ 1].

A maioria dessas organizações têm sedes no Norte Global, Europa [9] e nos Estados Unidos da América [8], seguidas por duas no Sul Global – uma em Gana [União de Estudantes de toda a África] e outra um em Bangladesh [BRAC].

**Quadro 17** - Organizações que estão presentes ao mesmo tempo na Global Education Coalition e na Save our Future

Organizações nas duas coalizões	Tipo de organizações
All-Africa Students Union	NGO
BRAC	Business related CSOs

Education Cannot Wait	Multistakeholder Partnership
Education Development Trust	NGO
Eidos Global	Business related CSOs
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership
International Publishers Association	Business related CSOs
International Task Force on Teachers for Education 2030	Multistakeholder Partnership
Learning Equality	NGO
ONE	NGO
Save the Children International	NGO
Sesame Workshop	NGO
Teach For All	CSO Coalitions
Tony Blair Institute for Global Change	NGO
UNHCR	International Organisations
UNICEF	International Organisations
Virtual Educa	International Organisations
VVOB - Education for Development	NGO
World Food Programme	International Organisations

*Fonte: Elaboração própria a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

De acordo com a definição de empreendedorismo político (Mintrom e Norman, 2009 *apud* Capella, 2016, p. 493), é possível compreender que as instituições que integram ambas as coalizões, especialmente as organizações internacionais, as ONGs internacionais e as parcerias

*multistakeholder*, que têm alcance maior, seriam as *policy brokers* de tais coalizões e, portanto, da agenda de resposta à Covid-19 em âmbito internacional. A instituição que está no centro, no entanto, desta mediação é a própria Unesco, que lidera a GEC, ao passo que promove a SOF<sup>32</sup>.

É possível, a partir do mapeamento realizado, verificar que há um aninhamento entre as duas coalizões, com relação a subsistemas que são integrados por ambas as coalizões e também com relação aos próprios objetivos de atuação, em resposta à pandemia, com agendas de inovações. As diferenças residem em caminhos diversos tomados pelas instituições para a resposta ao desafio da pandemia, como se observa na análise realizada no item a seguir.

Ainda que a SOF seja bastante mais pulverizada em termos de presença de organizações não governamentais diversas e em maior número, a GEC tem uma presença mais forte do setor privado com fins lucrativos. É um desbalanço e é um dado importante, considerando que a SOF é liderada por uma organização privada, a Lego Foundation, e a GEC não. Isso será melhor discutido mais adiante.

A “política conflituosa” é analisada por Tilly e Tarrow (2015) como formas de ações coletivas de fazer pressão sobre autoridades, em interação de atores, em coordenação de esforços de grupos de interesses, que questionam a política e exercem contenção sobre ela. Nesse sentido, os movimentos sociais seriam a sobreposição entre contenção e ação coletiva, associando: 1) campanhas de reivindicação; 2) ações públicas coletivas; 3) símbolos que marcam suas posições; e 4) composição em redes, com suas próprias tradições e características.

Ainda que as coalizões não possam ser caracterizadas em sua completude como movimentos sociais, elas atuam em ações de contenção e de ação coletiva, como descrito no quadro anterior em relação às ações públicas coletivas (2) e à composição em redes (4). Acerca das campanhas de reivindicação (1) e dos símbolos que marcam suas posições (3), é possível verificar, a seguir, o uso também dessas duas estratégias. É possível, portanto, afirmar que ambas as coalizões aqui analisadas utilizam-se de estratégias de políticas de contenção e de ação coletiva.

Na SOF, o nome já remete a um apelo profundo de tomada de ação em emergência, a identidade visual utiliza de imagens de crianças de diversas etnias e culturas, em uma postura sorridente e em ambientes escolares. No site, é possível encontrar vídeos de chamada à ação por parte de lideranças conhecidas e há presença nas redes sociais. Ainda, o relatório da coalizão aponta que foram redigidas cartas abertas aos líderes mundiais exigindo ação na educação por

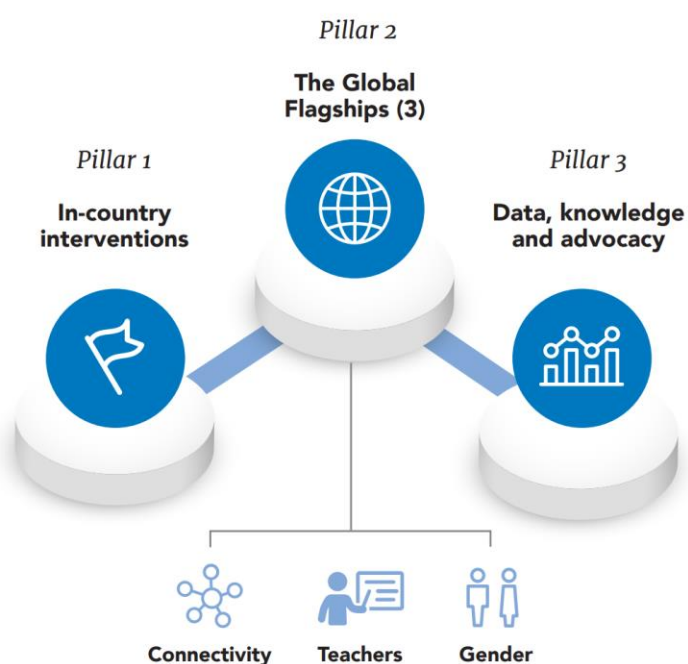
---

<sup>32</sup> Mais informações: <https://en.unesco.org/news/charting-together-education-saveourfuture>. Acesso em: 29 out. 2023.

parte de: 100 líderes globais pedindo financiamento para a educação; crianças para líderes globais, pedindo-lhes que defendam seu aprendizado; jovens clamando pela proteção de sua educação em parceria com o relatório de Monitoramento da Educação Global da Unesco (Save Our Future, 2020b, p. 10).

Para a GEC, a simbologia também se refere a estudantes – não somente crianças – em ambiente escolar, mas há um apelo menor acerca da emergência e mais focado em ações transversais. A GEC também se dedica a campanhas de mobilização, ainda que este não seja seu único grande foco, que está em realizar intervenções nos países e produção de conhecimento e pesquisa, conforme figuras abaixo.

**Figura 23** - Como a GEC opera, por ela mesma



*Fonte: Global Education Coalition, 2021, p. 11.*

**Figura 24** - Modelo de cooperação da GEC, por ela mesma

Fonte: *Global Education Coalition, 2021, p. 18.*

Jenkins-Smith *et al* (2017) analisam as Advocacy Coalition Framework (ACF - ou Estrutura de Coalizões de Advocacy, em tradução livre), caracterizando subsistemas de políticas 1) contém um conjunto de componentes que interagem de formas não triviais para produzir produtos e resultados para algum tópico de política; 2) demarcam os atores integrados e não integrados em algum tópico de política; 3) são semi-independentes mas se sobrepõem com outros subsistemas e estão aninhados dentro de outros subsistemas; 4) frequentemente proporcionam autoridade ou potencial de autoridade; e 5) passam por períodos de estase, mudanças incrementais e mudanças majoritárias. Ainda, os autores argumentam que subsistemas são afetados por quaisquer atores direta ou indiretamente influenciadores de questões dos subsistemas. Afirmam também que “coalizão” é utilizada em referência aos indivíduos incluídos nas coalizões.

**Quadro 18** - Análise das coalizões Save Our Future e Global Education Coalition segundo a caracterização de Advocacy Coalition Framework de Jenkins-Smith *et al*, 2017

Caracterização de Advocacy Coalition Framework de Jenkins-Smith <i>et al</i> , 2017	Save Our Future	Global Education Coalition
1. Contém um conjunto de componentes que interagem de formas não triviais para produzir produtos e resultados para algum tópico de política	“Save Our Future é uma coalizão global de diversas vozes, todas se unindo para entregar uma mensagem simples, mas poderosa, em meio à crise do COVID-19: <b>Salve Nosso Futuro</b> . Esta campanha, apoiada por centenas de organizações em todo o mundo, está promovendo a conscientização e enfatizando a conexão entre a educação e o avanço dos outros Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU; <b>apresentando soluções de</b>	“À medida que a pandemia revelava e ampliava as desigualdades na educação, a UNESCO rapidamente mobilizou apoio para garantir a continuidade da aprendizagem em todo o mundo, estabelecendo a Global Education Coalition em março de 2020. Esta coalizão multissetorial reúne 175 parceiros institucionais da família das Nações Unidas e da sociedade civil, academia e o setor privado trabalhando em 112 países em torno de <b>três carros-chefe</b>

	<p><b>educação e inovações</b> apoiadas por pesquisas baseadas em evidências; reunir jovens, suas comunidades e uma ampla gama de partes interessadas para promover a colaboração; e <b>engajar pessoas em todo o mundo na escala da crise educacional e na necessidade urgente de responder [a ela]</b>” (Save Our Future, 2020a, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)</p> <p>“O QUE PROCURAMOS FAZER</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reformule a crise global de aprendizagem dentro da nova realidade da pandemia</li> <li>2. <b>Una os defensores da educação global</b> por trás de uma mensagem comum</li> <li>3. Traga uma visão para a ação</li> <li>4 Reforçar os vínculos intrínsecos entre a educação e outras grandes prioridades globais</li> <li>5. <b>Amplifique as vozes das crianças de todo o mundo</b> para demonstrar aos tomadores de decisão que as crianças querem aprender desesperadamente</li> <li>6. <b>Inspire uma resposta internacional coordenada</b> e incentive o investimento internacional.” (Save Our Future, 2020b, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)</li> </ol>	<p><b>centrais: Conectividade, Professores e Igualdade de Gênero.</b> Um novo <b>relatório publicado antes de uma reunião ministerial de alto nível está apresentando as respostas inovadoras que foram alcançadas</b> por meio dessa parceria única no ano passado.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p> <p>“As contribuições da coalizão não substituem as respostas nacionais, <b>mas envolvem novos atores que não seriam parceiros óbvios, como organizações de tecnologia e mídia, para complementar e apoiar os esforços nacionais</b> para garantir a continuidade do aprendizado.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p> <p>“Em 2021, com base em suas realizações e parcerias inovadoras, o GEC <b>se concentrará na recuperação.</b> Embora haja uma ampla gama de questões e desafios que os sistemas educacionais enfrentam na recuperação, a urgência é investir para <b>compensar as perdas</b> de aprendizagem, <b>minimizar</b> as taxas de evasão e <b>mitigar</b> o potencial impacto econômico, de mercado de trabalho e social a jusante. Os parceiros do GEC trabalharão para apoiar os países a reabrir escolas com segurança, trazer todos os alunos de volta à escola, organizar uma aprendizagem corretiva eficaz, apoiar o bem-estar dos alunos, treinar professores, preencher lacunas digitais e equipar os jovens com as habilidades para o trabalho.” (Global Education Coalition, 2021, p 8, tradução nossa, grifos nossos)</p>
2. Demarcam os atores integrados e não integrados em algum tópico de política	<p>“Save Our Future é liderado por um <i>hub</i> central da Associação para o Desenvolvimento da Educação na África, o Banco Asiático de Desenvolvimento, BRAC, Education Above All, Education Cannot Wait, a Education Commission, o Education Outcomes Fund, a Parceria Global para a Educação, Save the Children, UNESCO, ACNUR, UNICEF, Banco Mundial e o</p>	<p>“A Global Education Coalition, lançada pela UNESCO, é uma plataforma de colaboração e intercâmbio para proteger o direito à educação durante esta ruptura sem precedentes e além. Ela reúne mais de 175 membros da família da ONU, sociedade civil, academia e setor privado para garantir que o #AprendizadoNuncaPare.” (Global Education Coalition, 2020b, tradução nossa)</p>

	<p>Programa Mundial de Alimentos em parceria com mais de 600 organizações e jovens.” (Save Our Future, 2020b, tradução nossa)</p> <p>É possível encontrar a lista de todos os membros aqui: <a href="https://saveourfuture.world/">https://saveourfuture.world/</a></p>	<p>É possível encontrar a lista de todos os membros aqui: <a href="https://globaleducationcoalition.unesco.org/members">https://globaleducationcoalition.unesco.org/members</a></p>
<p>3. São semi-independentes mas se sobrepõem com outros subsistemas e estão aninhados dentro de outros subsistemas</p>	<p>Conforme descrito no item anterior, é formada por atores <i>multi stakeholder</i> e iniciativas globais (como Education Cannot Wait, Education Outcomes Fund, Education Commission) e organismos internacionais, ou seja, uma série de outros subsistemas.</p>	<p>Além de ser integrada por organismos internacionais e coalizões da sociedade civil, entre outros subsistemas, ainda atuam em paralelo com outras ações internacionais e nacionais, como é possível verificar no trecho a seguir:</p> <p>“Como a Coalizão de Educação Global está operando e quais são suas realizações? A Global Education Coalition tornou-se uma plataforma essencial para apoiar os Estados-Membros a responder aos desafios sem precedentes que o setor da educação enfrenta. <b>As contribuições da coalizão não substituem as respostas nacionais, mas envolvem novos atores que não seriam parceiros óbvios, como organizações de tecnologia e mídia, para complementar e apoiar os esforços nacionais</b> para garantir a continuidade do aprendizado. Os membros da coalizão estão atualmente <b>envolvidos em 233 projetos em 112 países</b>. Pelo menos 400 milhões de alunos e 12 milhões de professores estão se beneficiando direta ou indiretamente das ações da Coalizão.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p>
<p>4. Frequentemente proporcionam autoridade ou potencial de autoridade</p>	<p>A liderança é a Lego Foundation juntamente com o <i>hub</i> central de organizações, formadas por organismos internacionais, iniciativas <i>multi stakeholder</i>, bancos internacionais, etc.</p>	<p>A liderança é da UNESCO, e é formada, entre outros, por bancos, empresas e organismos internacionais.</p>
<p>5. Passam por períodos de estase, mudanças incrementais e mudanças majoritárias</p>	<p>É uma coalizão criada em 2020, em caráter de resposta emergencial, portanto não é possível ainda mensurar as mudanças. Abaixo, discutiremos esse ponto.</p>	<p>É uma coalizão criada em 2020, em caráter de resposta emergencial, portanto não é possível ainda mensurar as mudanças. Abaixo, discutiremos esse ponto.</p>

Fonte: Elaborada pelos autores a partir das referências da *Save Our Future* e da *Global Education Coalition*, disponíveis em seus respectivos websites.

A ACF assume que atores de políticas têm um sistema estruturado em três camadas de crenças: crenças fundamentais profundas, crenças centrais políticas e crenças secundárias. As primeiras são caracterizadas por valores fundamentais normativos e axiomas ontológicos; as segundas por escopo e tópicos e, portanto, têm componentes territoriais e tópicos, podendo ser normativas e empíricas; e as terceiras dizem respeito aos meios instrumentais específicos para se atingir os resultados desejados delineados nas crenças fundamentais profundas. Pesquisadores, indicam os autores, devem adotar uma perspectiva de longo termo (10 anos ou mais) para entender processos de mudanças em políticas. Já o escopo da ACF envolve coalizões, aprendizados e mudança de políticas.

Coalizões de *advocacy* ou coalizões de defesa (em tradução livre) são definidas, segundo os autores, pelos atores que compartilham crenças fundamentais em políticas e que coordenam suas ações de uma forma não trivial, para influenciar um subsistema de política. Diante disso, os autores elencam cinco hipóteses tradicionais sobre coalizões de *advocacy* (p. 148). Dentre elas, a mais confirmada é a que atesta a estabilidade de coalizões ao longo do tempo, apesar das mudanças na membresia e de deserções.

Acerca das duas coalizões aqui analisadas, não é possível compreender mudanças em políticas, por terem sido criadas em 2020, não dando tempo suficiente para analisar tal extensão de impacto. Argumentamos aqui que é possível, contudo, verificar o sistema de crenças fundamentais profundas e centrais políticas de cada uma das coalizões, que sistematizamos a seguir. Os sistema de crenças secundárias dependem das estratégias delineadas para cada contexto global em que são realizadas intervenções, já que se trata de coalizões globais com incidências locais.

**Quadro 19** - Sistema de crenças fundamentais profundas e centrais políticas da SOF e da GEC

Sistemas de crenças	Save Our Future	Global Education Coalition
Crenças fundamentais profundas	“Save Our Future é uma coalizão global de diversas vozes, todas se unindo para entregar uma mensagem simples, mas poderosa, em meio à crise do COVID-19: <b>Salve Nosso Futuro.</b> ” (Save Our Future, 2020a, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)	“À medida que a pandemia revelava e ampliava as desigualdades na educação, a UNESCO rapidamente mobilizou apoio para <b>garantir a continuidade da aprendizagem em todo o mundo</b> , estabelecendo a Global Education Coalition em março de 2020.” (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)
Crenças centrais políticas	“Esta campanha, apoiada por centenas de organizações em todo o mundo, está promovendo a conscientização e enfatizando a	Esta coalizão multissetorial reúne 175 parceiros institucionais da família das Nações Unidas e da sociedade civil, academia e o setor



	<p>conexão entre a educação e o avanço dos outros Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU; <b>apresentando soluções de educação e inovações</b> apoiadas por pesquisas baseadas em evidências; reunir jovens, suas comunidades e uma ampla gama de partes interessadas para promover a colaboração; e <b>engajar pessoas em todo o mundo na escala da crise educacional e na necessidade urgente de responder [a ela]</b>". (Save Our Future, 2020a, p. 3, tradução nossa, grifos nossos)</p>	<p>privado trabalhando em 112 países em torno de <b>três carros-chefe centrais: Conectividade, Professores e Igualdade de Gênero</b>. Um novo <b>relatório publicado antes de uma reunião ministerial de alto nível está apresentando as respostas inovadoras que foram alcançadas</b> por meio dessa parceria única no ano passado." (Global Education Coalition, 2020a, tradução nossa, grifos nossos)</p> <p>"Em 2021, com base em suas realizações e parcerias inovadoras, o GEC <b>se concentrará na recuperação</b>. Embora haja uma ampla gama de questões e desafios que os sistemas educacionais enfrentam na recuperação, a urgência é investir para <b>compensar as perdas</b> de aprendizagem, <b>minimizar</b> as taxas de evasão e <b>mitigar</b> o potencial impacto econômico, de mercado de trabalho e social a jusante. Os parceiros do GEC trabalharão para apoiar os países a reabrir escolas com segurança, trazer todos os alunos de volta à escola, organizar uma aprendizagem corretiva eficaz, apoiar o bem-estar dos alunos, treinar professores, preencher lacunas digitais e equipar os jovens com as habilidades para o trabalho." (Global Education Coalition, 2021, p 8, tradução nossa, grifos nossos)</p>
--	---	--

*Fonte: Elaborada pelos autores a partir das referências da Save Our Future e da Global Education Coalition, disponíveis em seus respectivos websites.*

A partir das informações sistematizadas, é possível verificar que há mais clareza e aprofundamento no sistema de crenças elencado pela Global Education Coalition que pela Save Our Future, indicando possivelmente um potencial maior de sustentação de ações e membros ao longo do tempo por parte da GEC, já que ainda que não tradicional, a "Belief Homophily Hypothesis" sustenta o argumento de que crenças sejam um fator maior em formar e manter coalizões.

Ainda, considerando a literatura sobre privatização por desastre (Moschetti, Fontdevila e Verger, 2019), a SOF tem uma agenda focada em produzir inovações, mas sem se dedicar a explicitar quais seriam e, além disso, tem discurso mais voltado à necessidade de dar respostas rápidas à grande preocupação com a catástrofe, vislumbrando uma perspectiva de salvar o futuro da "falta de aprendizagem". Já a GEC tem uma agenda de mitigação de problemas, com

fortalecimento de estratégias ligadas à estrutura formal do direito à educação (profissionais, infraestrutura, financiamento nacional, etc) e de compensação de perdas.

Na coalizão Save Our Future, é notável a ênfase na "crise de aprendizagem" exacerbada pela pandemia e ao impacto sobre os grupos marginalizados, dentro de uma visão reducionista de "aprendizagem fundamental" e "resultados da aprendizagem", em vez dos ricos componentes e interações na educação como um direito humano (Tomaševski, 2001; Robeyns, 2006; Cara, 2019). A coalizão destaca fatos e análises sobre o valor, uso e impacto da tecnologia educacional (EdTech) e convida os participantes internacionais a tirar proveito da tecnologia e grande parte da atenção é dada ao papel da cooperação internacional (multilateral e bilateral) e filantropia, trazendo agendas de investimento privado via capital de risco e com propostas de privatização do ensino superior, profissional e técnico, e não formal.

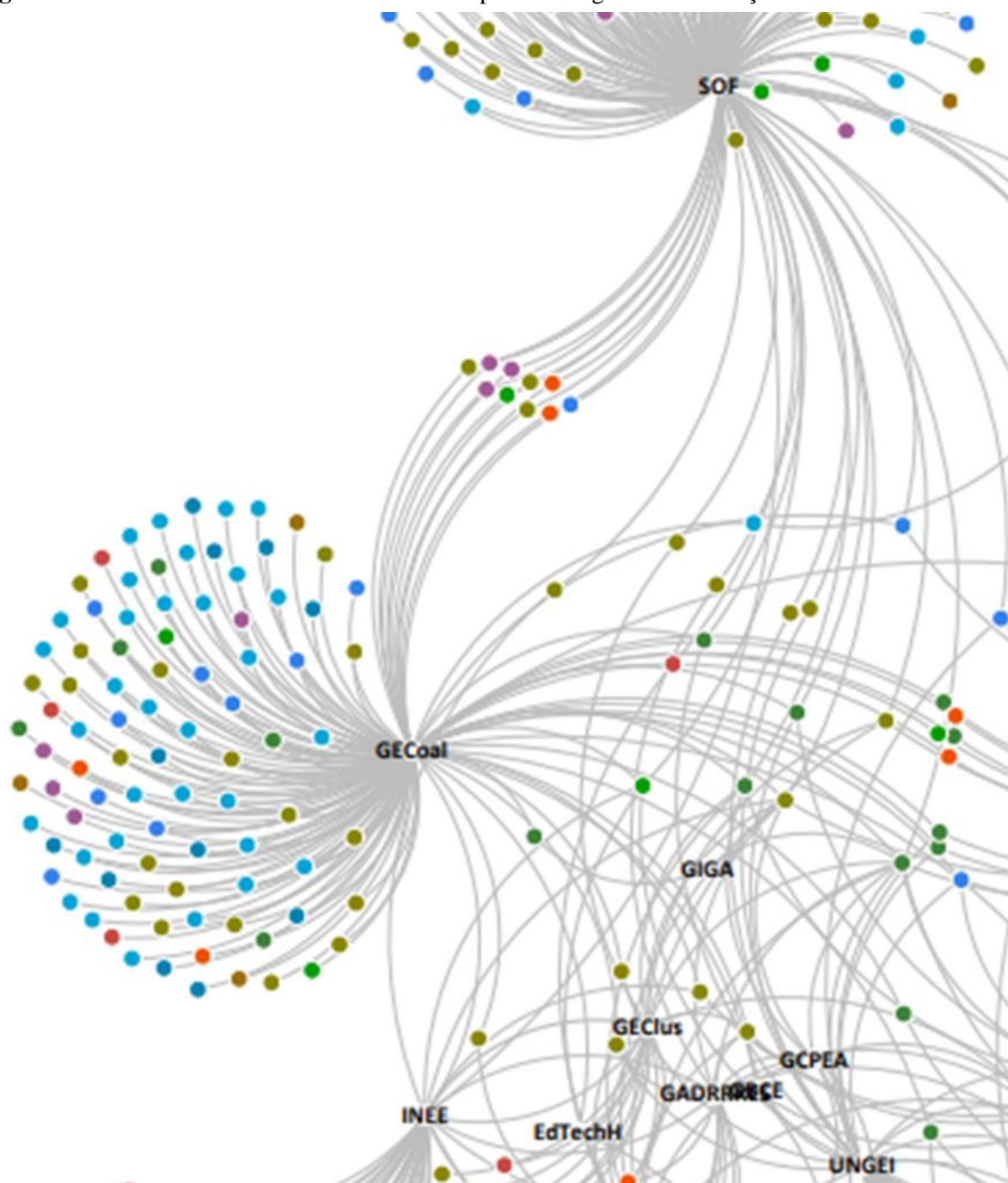
Por outro lado, a GEC desenvolveu uma agenda de promoção de uma plataforma de código aberto para ensino à distância em casa e um repositório regional de recursos alinhados ao currículo para alunos e professores (Global Education Coalition, 2020c). Formou um consórcio entre Unesco, Unicef e o Banco Mundial para ajudar os países elegíveis para subsídios de implementação de programas do setor educacional da Parceria Global para a Educação (GPE) para adotar medidas para responder à pandemia. A perspectiva de “aprendizagem”, contudo, segue presente, assim como de ações por resultados:

O consórcio é apoiado por uma doação de US \$ 25 milhões que prioriza abordagens entre países, garantindo o acesso à aprendizagem para as crianças mais marginalizadas, como meninas e crianças com necessidades especiais e deficiências. A resposta está agrupada em torno de três áreas: habilitação da coordenação global e regional; garantir a continuidade da aprendizagem em escala que alcance os mais marginalizados; e monitorar e avaliar o impacto. (Global Education Coalition, 2021, p. 22, tradução nossa)

## 7.2 PRINCIPAIS ACHADOS DAS COALIZÕES SOF E GEC DIANTE DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

No âmbito da discussão sobre complexo de regimes, é possível verificar que ambas as coalizões aqui analisadas têm composição em formato de subsistemas, com instituições presentes nos dois espaços, em processos de aninhamento (Alter e Meunier, 2009). Uma das características desse tipo de regime é a forte presença de parcerias *multistakeholder*, fortemente presente em ambas as coalizões. A figura abaixo, um recorte da figura 10, mostra essa interrelação:

**Figura 25** - Coalizões SOF e GEC dentro do complexo de regimes da educação



Fonte: Elaboração própria.

É possível afirmar ainda que ambas se caracterizam como grupos de interesse (Mancuso e Gozetto, 2018). Em relação às seis características que as definiriam como movimentos sociais, é possível verificar algumas evidências, que não são suficientes para caracterizá-las como movimentos sociais, ainda que em alguns aspectos se assemelham a eles. Ambas as coalizões preenchem os três primeiros critérios determinados por Thomas e Hrebenar (1999), mas não são anti *establishment* e possuem liderança definida. A forma de organização é pouco clara para a SOF, mas é bem definida na GEC.

Ainda que as coalizões não possam ser caracterizadas em sua completude como movimentos sociais, elas atuam em ações de contenção e de ação coletiva, em relação às ações públicas coletivas e à composição em redes. Acerca das campanhas de reivindicação e dos símbolos que marcam suas posições, é possível verificar o uso também dessas duas estratégias. É possível, portanto, afirmar que ambas as coalizões aqui analisadas utilizam-se de estratégias de políticas de contenção e de ação coletiva, conforme caracterização de Tilly e Tarrow (2015).

Já em relação à Estrutura de Coalizões de Advocacy (ou Advocacy Coalition Framework – ACF), demonstramos que acerca das duas coalizões aqui analisadas, não é possível compreender mudanças em políticas, por terem sido criadas em 2020, não dando tempo suficiente para analisar tal extensão de impacto. Argumentamos aqui que é possível, contudo, verificar os sistemas de crenças fundamentais profundas e centrais políticas de cada uma das coalizões, evidenciando mais clareza e aprofundamento no sistema de crenças elencado pela Global Education Coalition que pela Save Our Future, indicando possivelmente um potencial maior de sustentação de ações e membros ao longo do tempo por parte da GEC já que é possível que crenças sejam um fator maior em formar e manter coalizões.

É possível compreender que as instituições que integram ambas as coalizões, especialmente as organizações internacionais, as ONGs internacionais e as parcerias *multistakeholder*, que têm alcance maior, seriam as *policy brokers* de tais coalizões (Capella, 2016) e, portanto, da agenda de resposta à Covid-19 em âmbito internacional. A instituição que está no centro, no entanto, desta mediação é a própria Unesco, que lidera a GEC, ao passo que promove a SOF.

Ambas as coalizões analisadas apresentam em suas estruturas forte presença de bancos internacionais de desenvolvimento, empresas e de parcerias *multistakeholder*, atuando em um formato de privatização por desastre (Moschetti, Fontdevila e Verger, 2019), em que a crise se coloca como um campo de teste para a agenda de privatizações. Esse tipo de privatização tem como principais atores agentes externos. Nesses cenários, segundo os autores, o debate democrático sobre as opções e alternativas políticas tende a diminuir em consequência da emergência que prevalece para restaurar a situação de normalidade. Esse senso de urgência facilita a adoção de reformas drásticas ou que, em situações de estabilidade, gerariam mais debate e polêmica, resultando em reformas neoliberais na educação.

### 7.3 O PÓS-PANDEMIA DE COVID-19 E SUAS NOVAS CONFIGURAÇÕES: AMPLIAÇÃO DA AÇÃO DO SETOR PRIVADO E O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS E DA DIGITALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Conforme Moschetti, Fontdevila e Verger (2019) em sua análise da privatização por desastre e analisando a agenda das coalizões que emergem na pandemia, voltada para o avanço das tecnologias e da digitalização na educação, é possível olhar com lupa para as interconexões das duas coalizões com parcerias *multistakeholder* do campo das tecnologias e da digitalização, como mostramos na figura 25.

Destacam-se na conexão com as duas coalizões, as parcerias EdTechH - EdTech Hub; GBCE - Global Business Coalition for Education; e GIGA - Giga Conect, todas com presença de parcerias com setor privado, trazendo relações próximas com empresas de EdTech, mostrando a influência do setor na apresentação de soluções para a crise humanitária.

Alguns organismos internacionais e parcerias *multistakeholder* têm apresentado a educação online e a tecnologia digital como o que chamam de “tecnologias de economia”, em outras palavras, como uma panaceia que pode “salvar” a educação. Contudo, a adoção do ensino online como solução de último recurso levanta uma série de questões, entre elas o reforço das desigualdades existentes (Stranistreet, Elfert e Atchoarena, 2021).

É importante fazer o adendo, aqui, que não necessariamente há repasses de recursos diretos do setor privado para essas coalizões e parcerias, mas, como afirma Frank Adamson, “o neoliberalismo não funciona somente seguindo o dinheiro, é importante olhar para quem gerencia, quem influencia, e a digitalização está no centro das novas agendas de reformas hoje”<sup>33</sup>. Como analisa Gleckman (2022), no contexto da pandemia, as estruturas *multistakeholder* se tornaram um veículo principal para expandir mercados comerciais, especialmente no sul global.

Ainda, a crítica desse avanço, para além dos impactos da agenda do capital humano sobre aquela do direito à educação, como já tratamos extensamente nesta tese, é sobre potenciais riscos e implicações em uma nova camada trazidos não só em relação à educação como também de violações de outros direitos. Priscila Gonsales<sup>34</sup> lista como exemplos 1) a plataformização –

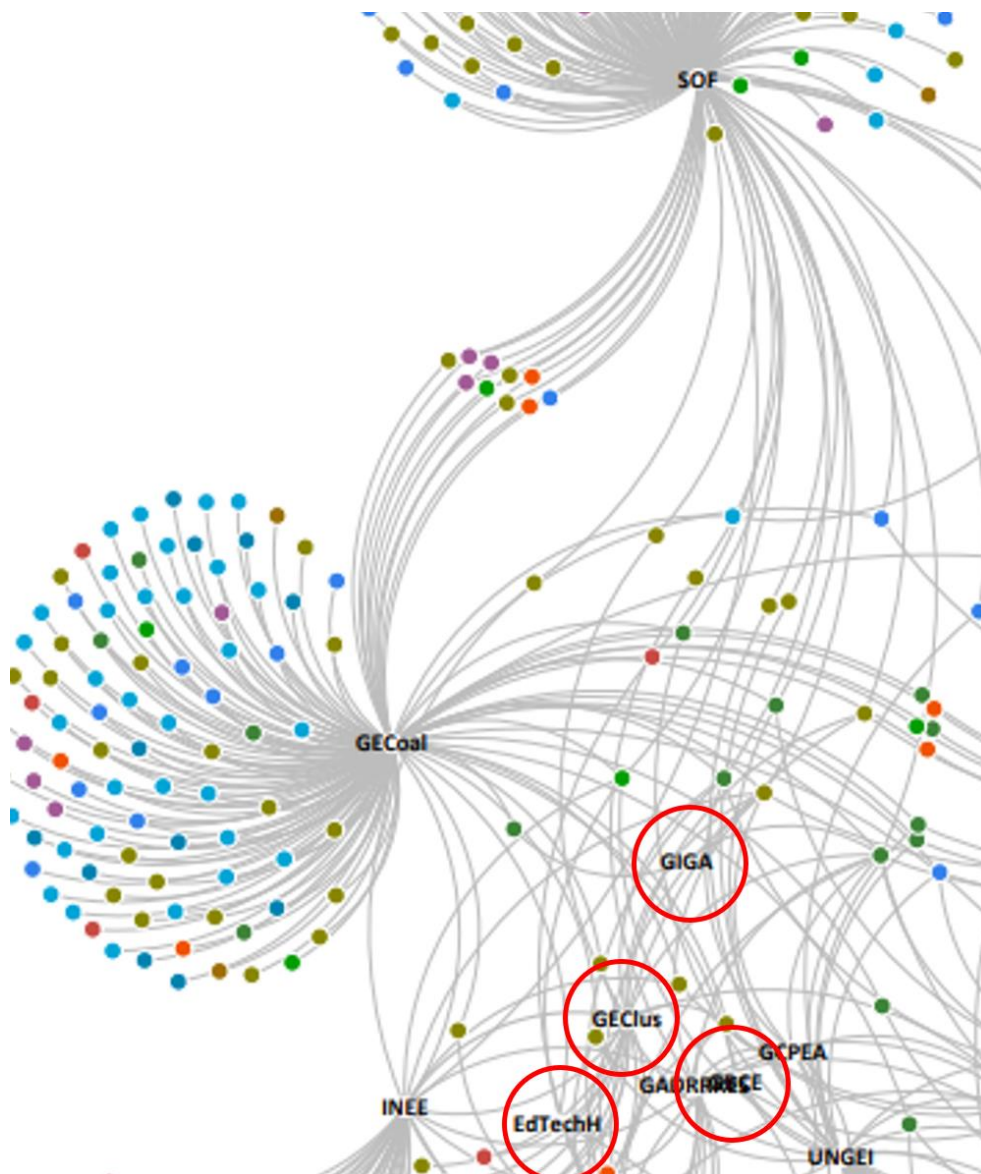
---

<sup>33</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 25/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>34</sup> Informação fornecida pela autora em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 25/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

com reorganização do espaço e dos processos sociais em torno de plataformas digitais – e a dataficação – tendência tecnológica moderna de transformar diversos aspectos de nossa vida em dados que são posteriormente transformados em informação percebida como uma nova forma de valor –; 2) a violação de privacidade por meio da retenção, do uso e da venda de dados, inclusive por meios de reconhecimento facial; 3) a exploração do trabalho por meio de lacunas de regulação de diversas formas de trabalho via tais ferramentas.

**Figura 26** - Coalizões SOF e GEC dentro do complexo de regimes da educação e suas interconexões com parcerias promotoras das EdTech e da digitalização



Fonte: *Elaboração própria.*

Legenda:

- EdTechH - EdTech Hub
- GBCE - Global Business Coalition for Education
- GEClus - Global Education Cluster
- GECOal - Global Education Coalition
- GIGA - Giga Conect
- INEE - Inter-agency Network for Education in Emergencies

Assim, defendem alguns autores preocupados com o impacto dessa influência do setor privado transnacional das grandes tecnologias e do avanço da digitalização da educação que a discussão precisa ir além de simplesmente a desigualdade no acesso a tecnologias e processos educacionais mediatizados por elas – argumento-base trazido pelas coalizões que surgiram na pandemia de Covid-19. É preciso compreender que a tecnologia não pode substituir o ambiente escolar de convivência presencial não digital, como afirma Luis Murcia<sup>35</sup>.

E, ainda, que a entrada das instituições educacionais no mundo digital desafia o próprio conceito de instituição educacional e esta será ou obsoleta ou incorporará a nova realidade: “e então precisamos fazer eco sobre a preocupação com as questões de direitos, ambientais, e de uma sociedade sustentável”, analisa Carlota Boto<sup>36</sup>, preocupando-se inclusive com os efeitos do aumento da exploração mineral e do lixo eletrônico em um mundo exacerbadamente tecnológico. “Economize carbono e faça aula online! Seria mesmo mais ecologicamente eficiente?”, questiona Murcia<sup>37</sup>.

De uma maneira ou de outra, não é possível negar o advento das tecnologias e da digitalização na educação. O que está posto, contudo, conforme questiona Gonsales<sup>38</sup>, não é mais o “se”: “Precisamos discutir o ‘como’ e ‘qual’ [tecnologia].”

---

<sup>35</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>36</sup> Informação fornecida pela autora em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>37</sup> Informação fornecida pelo autor em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

<sup>38</sup> Informação fornecida pela autora em palestra ministrada no Instituto de Relações Internacionais da USP, em 26/09/2023, em Seminário Internacional organizado por mim, como parte desta pesquisa.

## 8 EFEITOS DO COMPLEXO DE REGIMES DA EDUCAÇÃO

A partir das análises empíricas dos capítulos anteriores, montamos aqui uma síntese dos efeitos do complexo de regimes na educação, à luz da teoria sistematizada no capítulo 3.

**Quadro 20** - Análise dos efeitos do complexo de regimes na educação, com base na teoria de Alter e Raustiala (2018)

Efeito	Descrição	Análise na educação
1. Pode beneficiar aqueles com maiores recursos	“a crescente complexidade do regime na verdade aumenta a prevalência de resultados baseados no poder (Drezner, 2013, p. 289). Da mesma forma, Benvenisti & Downs (2007, p. 597), discutindo o conceito relacionado de fragmentação legal, argumentam que ‘ao criar uma multiplicidade de instituições concorrentes com responsabilidades sobrepostas, a fragmentação fornece aos estados poderosos a oportunidade de abandonar – ou ameaçar abandonar – qualquer local determinado para um local mais simpático se suas demandas não forem atendidas’. Mais opções, em suma, dão aos que têm mais poder mais poder de influência.” (p. 340, tradução nossa)	Beneficia quem tem mais recursos: Banco Mundial e atores privados que compõem a PGE têm predominância nas decisões que estão ao centro do complexo de regimes, seja no MGCE, seja na PGE.
2. Compra de fóruns, mudança de regime, multilateralismo contestado	“Dentro de um complexo de regime existente, a mudança de regime descreve a tentativa de alterar o status quo ante movendo negociações de tratados, iniciativas legislativas ou atividades de definição de padrões de um local para outro (Helfer, 2004, p. 14). A literatura de mudança de regime tende a se concentrar em estratégias de mudança de política (...), movendo a formulação de políticas em locais jurídicos internacionais (Aggarwal, 1985, Helfer, 2004). Esses modos de compra de fóruns tornam-se mais disponíveis à medida que cresce o número de regimes elementares que tratam de um determinado tópico. O conceito de multilateralismo contestado descreve um comportamento semelhante, mas com um escopo mais amplo. No multilateralismo contestado, os atores insatisfeitos com as instituições existentes ‘combinam ameaças de saída, voz e criação de instituições alternativas para buscar políticas e práticas diferentes daquelas das instituições existentes’ (Morse e Keohane, 2014, p. 386).” (p. 341, tradução nossa)	O advento das parcerias <i>multistakeholder</i> marginaliza os Estados e a Sociedade Civil Organizada na tomada de decisão global, favorecendo atores com mais recursos financeiros e o setor privado.  Com a pandemia de Covid-19, o regime humanitário é utilizado como meio para fortalecimento de atores com interesses comerciais no campo, especialmente ligados às EdTechs, deslocando a agenda para o foco nessa “nova e urgente necessidade” na área da educação.
3. Um foco ampliado nas práticas	“Enfocar as práticas é ver como as ações individuais refletem, criam e reificam roteiros, valorizando determinados comportamentos e constituindo realidades	A agenda “pós-política” é recorrente no complexo de regimes da educação, trazendo uma suposta agenda de “consensos” ao redor de “evidências”, em



	sociais estruturais (Goodale e Merry, 2007). (...) Como tal, os complexos de regime são o terreno de especialistas, empresas, organizações não-governamentais, tecnocratas e advogados, atores que não podem evitar perseguir seus objetivos em vários locais e, portanto, atores que se especializam em navegar e moldar resultados dentro desses sistemas multicamadas.” (p. 342, tradução nossa)	tentativa de esvaziar o conflito político dos diferentes atores e do campo.
4. A gestão do complexo de regimes	“Como as instituições elementares dentro de um complexo de regime não possuem uma autoridade governamental inquestionável, elas não podem impor uma solução única a diversos atores.” (p. 343, tradução nossa). Assim, há o uso de atores intermediadores, “orquestradores”, de “soft power”, etc. “Os estudiosos também se concentraram em como os grupos trabalham dentro de complexos de regime para promover, contestar ou bloquear mudanças políticas. (...) Esses vários estudos sugerem que os problemas globais não podem ser gerenciados, como tal; em vez disso, os resultados podem surgir à medida que os atores elaboram estratégias de como proceder, dada a dificuldade dos estados se unirem para criar e implementar uma política coletiva coerente e acordada.” (p. 343, tradução nossa)	A Unesco é presente tanto na liderança do MGCE, como na PGE, como nas novas coalizões que surgem no Regime Humanitário na Covid-19. Apesar dessa “onipresença”, estudos mostram como sua força de pautar a agenda e as decisões está fragilizada e a organização internacional passa a atuar como intermediária de série de agendas, debates, espaços, e processos no campo da educação internacional, ainda que sejam com defesas antagônicas de conceitos sobre educação.

Fonte: *Elaboração e tradução nossas, a partir de Alter e Raustiala, 2018, p. 340-343.*

Na revisão de literatura desenvolvida por Alter e Raustiala (2018, p. 338), como já demonstrado anteriormente nesta tese, há a enumeração de benefícios de uma governança via complexo de regimes. Seriam eles 1) geração de flexibilidade e possibilidade de experimentação (De Burca *et al*, 2014; Keohane e Victor, 2011); 2) mais oportunidades para que mais atores se envolvam no processo político e aumentem a probabilidade de que soluções, mesmo que parciais, sejam realmente geradas e implementadas (Kuyper, 2014; Murphy e Kellow, 2013); 3) incentivo à inovação e à capacidade de resposta, facilitação do fornecimento de novos recursos e do compartilhamento de custos e encargos (Gehring e Faude, 2013); e 4) onde não há consenso político para uma política, permissão de avanços políticos apesar da resistência (Keohane e Victor, 2011).

Acerca da primeira questão (1), apreende-se, de fato, maior flexibilidade e possibilidades de experimentações, dada a grande diversidade de temas de debate, ainda que se tenha encontrado elementos que mostram efeitos negativos dessas possibilidades. Um dos exemplos é, justamente, a forma de atuação da PGE em uma série de países, a partir de um programa padronizado de reformas, que têm gerado críticas de uma série de autores, mencionados nesta pesquisa, sobre consequências que não consideram o direito à educação.

Sobre o item 2, já abordado nas análises de casos, percebemos que não necessariamente a participação de atores políticos anteriormente não envolvidos em espaços decisórios do complexo de regimes renderá decisões alinhadas com seus interesses, dado que desbalanços de poder seguem presentes nas suas estruturas e o participacionismo é recorrente.

A análise sobre as novas coalizões criadas de forma rápida e emergencial na pandemia de Covid-19 mostrou que a inovação e o fornecimento de novos recursos (3) está visivelmente presente, ainda que seja preciso considerar interesses não alinhados com o direito à educação que ajudaram a mover essas novas estruturas, não tendo trazido capacidade de resposta real para com os desafios que se colocaram, considerando que o balanço do ODS 4 para 2023 é de retrocesso em 80% dos países no mundo (AGNU, 2023c). Por fim (4), o caso aprofundado da PGE mostra justamente o debate sobre as resistências e a falta de consensos que enfrenta a parceria, por conta de críticas sobre potenciais retrocessos de decisões em curso para com o direito à educação. Apesar disso, a análise sobre o processo de consenso construído no ODS 4 apresenta possibilidade, por um lado, de determinação de uma agenda de direitos e desenvolvimento a nível global, que tem um caráter positivo, por um lado, a despeito de suas formas de implementação e dos questionamentos sobre seu monitoramento, trazendo o outro lado da moeda.

Do mesmo modo, os autores trazem, também, os malefícios desse tipo de governança (Alter e Raustiala, 2018, p. 339): 1) confuso e difícil de navegar, muito difícil revisar ou reequilibrar as regras internacionais que estão ancoradas em uma multiplicidade de instituições, cada uma com seus próprios membros e prioridades (Ahrne, Brunsson e Kerwer, 2016); 2) mais difícil para qualquer instituição afirmar autoridade com relação a questões que caem sob seu domínio; 3) mais difícil responsabilizar as instituições nacionais e globais pelos resultados; e 4) possibilita o uso político de um regime ou de outro, conforme a conveniência.

Os quatro pontos foram encontrados nesta pesquisa. A própria construção e visualização do complexo de regimes é desafiadora (1), com um emaranhado imenso de teias de conexões, de espaços de tomada de decisão, de falta de hierarquias mínimas, que tornam pouco palpável a compreensão do funcionamento da arquitetura de governança como também apontamentos sobre *accountability* e responsabilização sobre a inobservância para com a educação (3). Vale o adendo de que sequer estão mapeados os regimes regionais que regem a educação, o que mostraria ainda mais camadas de complexidade. Ainda, mesmo que o Banco Mundial seja afirmado como um dos atores com maior poder na educação globalmente, foi possível verificar que a teia de complexidades também atinge essa hegemonia, para além das críticas conceituais sobre suas agendas e respectivas formas de implementação (2). E, enfim, o caso do uso do

regime humanitário para um deslocamento do foco das políticas globais de educação para a agenda das EdTechs demonstra como não só há uso político e conveniente dessas complexidades para interesses privados, como há incentivo à criação de mais teias de complexidades.

### **PARTE III**

#### **Conclusões**

Este capítulo traz os resultados e as considerações finais desta tese, colocando luz no que poderá ser desenvolvido enquanto perspectivas de continuidades de pesquisa.

## 9 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS

Esta pesquisa confirmou a hipótese de que o direito à educação está ainda distante de ser integralmente cumprido no mundo, entre outros fatores, pelo alto grau de complexidade do Complexo de Regimes da educação, que potencializa a prevalência de participação e, portanto, de decisões e formulação de políticas por parte de grupos de interesse não necessariamente comprometidos com o direito à educação e que, portanto, não colaboram com o avanço deste direito, pelo contrário, favorecem seu estreitamento.

Abaixo, construímos um quadro-síntese, com os principais achados da pesquisa. Traremos uma análise descritiva deste quadro no capítulo a seguir.

**Quadro 21** - Características e elementos testados no complexo de regimes da educação

Características	Elementos	Resultados
Constituição	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. paralelismo (<i>parallelism</i>), ou</li> <li>2. sobreposição (<i>overlapping</i>) - Haftel e Lenz (2022), ou</li> <li>3. aninhamento (<i>nesting</i>).</li> </ol>	<p>Observa-se os três tipos de inter relações, concomitantemente.</p>
Dimensões da complexidade de governança (cubo de complexidade)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. escala,</li> <li>2. diversidade, e</li> <li>3. densidade.</li> </ol>	<p>Em termos de escala, é possível verificar um número elevado de unidades interligadas, trazendo um potencial grande custo de transação na governança deste complexo, com grandes custos de negociação, monitoramento e cumprimento de acordo, sendo as consequências das diversas ações de difícil previsibilidade e incertezas, e um aumento de competição por recursos escassos e potencial maior competição interinstitucional.</p> <p>Em termos de diversidade, encontramos uma gama diversa de instituições e, mais detalhadamente, de organizações que as compõem. A maioria tem um alto grau de formalidade (com institucionalidades jurídicas); há atores Estatais, há outros não-estatais de função pública (como algumas agências da ONU, por exemplo), e também privados (de sem fins lucrativos sem vínculo empresarial, passando por fundações filantrópicas, até chegar às corporações). Ainda, verifica-se que a alta profusão de parcerias <i>multistakeholder</i>, ou seja, a presença de grupos diversos dentro de uma teia diversa, tende a dar a estas parcerias maior legitimidade às agendas políticas e, não à toa, aquelas parcerias mais interconectadas (PGE e GECM) são aquelas que se situam no centro do complexo de regimes.</p> <p>Por fim, a dimensão de densidade, ou seja, das interconexões, também tende a ser de alto grau de densidade, ao visualizarmos ambos os gráficos e dados de densidade gerados pelo software Gephi, seja na teia do complexo de regimes, seja na teia da análise de redes. É</p>

		possível, contudo, verificar que há parcerias <i>multistakeholder</i> que estão mais centralizadas na teia do complexo de regimes, ou seja, são mais interconectadas que outras, que estão mais na sua periferia (Figura 13).
Geração e sustentação	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. densidade,</li> <li>2. acreção,</li> <li>3. mudanças de poder ao longo do tempo,</li> <li>4. mudanças de preferência,</li> <li>5. modernização,</li> <li>6. representação e participação, e</li> <li>7. governança local.</li> </ol>	<p>Em relação à sustentação do complexo de regimes da educação, para poder compreender todos seus pilares, seria preciso uma análise ao longo do tempo, o que não foi feito nesta pesquisa. No entanto, é possível depreender que há densidade (1) e a acreção (2) no complexo aqui analisado, com representação e participação (6), dando potencial de sustentação ao longo do tempo. Ainda, considerando as mudanças de poder (3) que foram analisadas na literatura de contexto histórico apresentada nos primeiros capítulos, especialmente sobre as disputas entre a Unesco e o Banco Mundial (Elfert, 2017), temos mais um elemento conformador dessa sustentação. Relacionado também à mudança de poder, mas no que diz respeito ao 5º elemento, de modernização, é possível verificar as modificações que o complexo viveu por meio da profusão de parcerias <i>multistakeholder</i>, seguindo a tendência global. É possível, portanto, identificar a criação de novas instituições dentro da governança global da educação – e, portanto, a produção de mudanças em seu complexo de regimes – de forma a fortalecer novos espaços, seja com antigas lideranças em uma estratégia de fortalecimento de sua legitimação, seja com novos atores em espaços de tomada de decisão temporária e conjunturalmente mais relevantes que os espaços estabilizados. Em ambas, verifica-se uma nova forma do “dividir para conquistar”, que seria “multiplicar para conquistar”. O mesmo se verifica quando percebemos que algumas instituições dessa teia do complexo de regimes são compostas por pessoas e não organizações, em um processo atomizado e individualista de ação – típico de uma agenda neoliberal – em que muitos desses atores individuais se encontram em mais de um lugar de tomada de decisão, atuando como empreendedores políticos individuais. Por fim, o elemento de governança local (7) não está em análise nesta pesquisa e, portanto, fica pontuado como potenciais novas frentes de análise.</p>
Efeitos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. pode beneficiar aqueles com maiores recursos;</li> <li>2. compra de fóruns, mudança de regime, multilateralismo contestado, “gridlock”;</li> <li>3. um foco ampliado nas práticas; e</li> <li>4. a gestão do complexo de regimes;</li> <li>5. geração de flexibilidade e possibilidade de experimentação;</li> <li>6. mais oportunidades para que mais atores se envolvam no processo político e</li> </ol>	<p>Beneficia quem tem mais recursos: Banco Mundial e atores privados que compõem a PGE têm predominância nas decisões que estão ao centro do complexo de regimes, seja no MGCE, seja na PGE.</p> <p>O advento das parcerias <i>multistakeholder</i> marginaliza os Estados e a Sociedade Civil Organizada na tomada de decisão global, favorecendo atores com mais recursos financeiros e o setor privado.</p> <p>Com a pandemia de Covid-19, o regime humanitário é utilizado como meio para fortalecimento de atores com interesses comerciais no campo, especialmente ligados às EdTechs, deslocando a agenda para o foco nessa “nova e urgente necessidade” na área da educação.</p> <p>A agenda “pós-política” é recorrente no complexo de regimes da educação, trazendo uma suposta agenda de “consensos” ao redor de “evidências”, em tentativa de esvaziar o conflito político dos diferentes atores e do campo.</p>

	<p>umentem a probabilidade de que soluções, mesmo que parciais, sejam realmente geradas e implementadas;</p> <p>7. incentivo à inovação e à capacidade de resposta, facilitação do fornecimento de novos recursos e do compartilhamento de custos e encargos; e</p> <p>8. onde não há consenso político para uma política, permissão de avanços políticos apesar da resistência;</p> <p>9. confuso e difícil de navegar, muito difícil revisar ou reequilibrar as regras internacionais;</p> <p>10. mais difícil para afirmar autoridade com relação a questões que caem sob seu domínio;</p> <p>11. mais difícil responsabilizar as instituições nacionais e globais pelos resultados; e</p> <p>12. possibilita o uso político de um regime ou de outro, conforme a conveniência.</p>	<p>A Unesco é presente tanto na liderança do MGCE, como na PGE, como nas novas coalizões que surgem no Regime Humanitário na Covid-19. Apesar dessa “onipresença”, estudos mostram como sua força de pautar a agenda e as decisões está fragilizada e a organização internacional passa a atuar como intermediária de série de agendas, debates, espaços, e processos no campo da educação internacional, ainda que sejam com defesas antagônicas de conceitos sobre educação.</p> <p>Aprende-se, de fato, maior flexibilidade e possibilidades de experimentações, dada a grande diversidade de temas de debate, ainda que se tenha encontrado elementos que mostram efeitos negativos dessas possibilidades. Um dos exemplos é, justamente, a forma de atuação da PGE em uma série de países, a partir de um programa padronizado de reformas, que têm gerado críticas de uma série de autores, mencionados nesta pesquisa, sobre consequências que não consideram o direito à educação.</p> <p>Percebemos que não necessariamente a participação de atores políticos anteriormente não envolvidos em espaços decisórios do complexo de regimes renderá decisões alinhadas com seus interesses, dado que desbalanços de poder seguem presentes nas suas estruturas e o participacionismo é recorrente.</p> <p>A análise sobre as novas coalizões criadas de forma rápida e emergencial na pandemia de Covid-19 mostrou que a inovação e o fornecimento de novos recursos está visivelmente presente, ainda que seja preciso considerar interesses não alinhados com o direito à educação que ajudaram a mover essas novas estruturas, não tendo trazido capacidade de resposta real para com os desafios que se colocaram, considerando que o balanço do ODS 4 para 2023 é de retrocesso em 80% dos países no mundo (AGNU, 2023c). Por fim, o caso aprofundado da PGE mostra justamente o debate sobre as resistências e a falta de consensos que enfrenta a parceria, por conta de críticas sobre potenciais retrocessos de decisões em curso para com o direito à educação. Apesar disso, a análise sobre o processo de consenso construído no ODS 4 apresenta possibilidade, por um lado, de determinação de uma agenda de direitos e desenvolvimento a nível global, que tem um caráter positivo, por um lado, a despeito de suas formas de implementação e dos questionamentos sobre seu monitoramento, trazendo o outro lado da moeda.</p> <p>A própria construção e visualização do complexo de regimes é desafiadora, com um emaranhado imenso de teias de conexões, de espaços de tomada de decisão, de falta de hierarquias mínimas, que tornam pouco palpável a compreensão do funcionamento da arquitetura de governança como também apontamentos sobre accountability e responsabilização sobre a inobservância para com a educação. Vale o adendo de que sequer estão mapeados os regimes regionais que regem a educação, o que mostraria ainda mais camadas de complexidade.</p> <p>Ainda, mesmo que o Banco Mundial seja afirmado como um dos atores com maior poder na educação globalmente,</p>
--	--	---

		<p>foi possível verificar que a teia de complexidades também atinge essa hegemonia, para além das críticas conceituais sobre suas agendas e respectivas formas de implementação.</p> <p>E, enfim, o caso do uso do regime humanitário para um deslocamento do foco das políticas globais de educação para a agenda das EdTechs demonstra como não só há uso político e conveniente dessas complexidades para interesses privados, como há incentivo à criação de mais teias de complexidades.</p>
--	--	---

*Fonte: Elaboração nossa, a partir de Alter e Meunier (2009), de Alter e Raustiala (2018), Haftel e Lenz (2022) e de Eilstrup-Sangiovanni e Westerwinter (2022).*



## 10 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

### 10.1 PESQUISAS FUTURAS

A complexidade em grande escala, diversidade e densidade não permitem análises extensivas, em uma tese, sobre todos os meandros que tocam este complexo de regimes. Por outro lado, é uma grande oportunidade para continuidades de pesquisas. Assim, trago aqui algumas questões que ficaram para os próximos passos.

E a OCDE? De acordo com Hill e Kumar (2009), a agenda empresarial para as instituições educacionais é cada vez mais transnacional, gerada e disseminada por meio de organizações-chave da elite econômica e política internacional, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Outro ponto importante em relação à formação e trajetórias de um complexo de governança é a transformação da educação na OCDE de uma questão periférica em uma das atividades centrais da organização, culminando com o PISA e seus produtos derivados. A análise histórica de Centeno demonstra que "a educação passou de uma posição periférica na OCDE para se tornar o foco de um centro autônomo especializado (CERI) e de um comitê de políticas". E o fato de que a OCDE, desde o seu início, foi concebida como uma organização global – e, ainda mais poderosamente, permanece como tal hoje - abre uma janela e até mesmo uma condição necessária para que a OCDE assuma um papel central na formação de um complexo de governança global contemporâneo na educação. A organização global, as ferramentas poderosas de disseminação e os mecanismos de governança suave simplesmente transformam as políticas, recomendações, metas e ambições da OCDE na educação em um empreendimento global. Por outro lado, é importante lembrar que a OCDE não é um monólito com poder e autoridade ilimitados. Usando a OCDE como instrumento, outros agentes poderosos também trabalham por meio dela e/ou adotam e promovem agendas, às vezes até mesmo agendas alternativas ou concorrentes. Por exemplo, o sistema das Nações Unidas - e, no campo da educação, a UNESCO, com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 – lançou uma agenda extremamente poderosa, e a OCDE teve que adotar e se conectar com essa agenda em seu próprio trabalho. Nesse sentido, a OCDE não está sozinha na formação de um complexo de governança. (Yedsen, 2019, p. 296-297, tradução nossa)

A OCDE não aparece, no entanto, no centro das conexões do complexo de regimes aqui construído (que foi priorizado nas análises de caso), o que não significa que tem menor poder global de influência, mas que está menos conectado com tantas profusões de espaços, instituições, regimes, dado que está muito mais alinhada aos regimes de Desenvolvimento e de Comércio. Ainda assim, por sua relevância, é um caso a ser estudado com mais foco.

E o Unicef? O UNICEF, tendo iniciado seu trabalho na área da educação em 1959, mas de forma mais efetiva a partir de 1961, estava situando sua assistência educacional no contexto da melhoria do bem-estar das crianças (notadamente sua saúde, nutrição e bem-estar) por meio

de intervenções educacionais. Isso não era um compromisso que inicialmente sugerisse o apoio do Unicef ao desenvolvimento de sistemas educacionais. No entanto, é importante destacar que a educação do Unicef foi realizada em nome do desenvolvimento, substituindo o auxílio humanitário de emergência como a principal preocupação do Unicef. Ele não foi aqui analisado por uma limitação de tempo-espço e por estar atrás da MGEC e da PGE em termos de interconexões no centro do complexo de regimes (Quadro 10), que foi o recorte que adotamos para seleção de casos – mas é o quarto mais interconectado, o que sugere uma relevância importante na centralidade do complexo, tema que pode ser abordado em uma pesquisa futura. Ainda, cabe a nota de que o Unicef é muito presente nos países no setor da educação e associados com agendas conceituais ligadas à agenda da aprendizagem, sendo também muito presentes e influentes nos Grupos Locais – instância nacional de governança criada pela PGE para a gestão de seus programas nos países.

Outra questão que emerge diz respeito a onde estão concentrados os Estados nacionais, ou os atores privados, ou as organizações da sociedade civil, ou outros atores na teia do complexo de regimes. Para cada um desses “tipos”, é possível construir uma análise recheada de novas conclusões e de caminhos de reflexão sobre governança global como também sobre os caminhos de disputa da educação a nível internacional.

Por fim, mas não menos importante, destaca-se a questão das EdTechs e da digitalização como uma discussão que está no centro dos debates, dos desafios e das dúvidas contemporâneas – e que tem tendência cada vez mais de entrar na área da educação. Assim, uma imensidão de pesquisas se fazem não só interessantes como também necessárias, de forma a compreender melhor os riscos, impactos e possibilidades dessas sobreposições. O relatório GEM da Unesco de 2023 é um primeiro passo para essa discussão, à luz dos mecanismos, espaços e processos que permeiam a teia da tecnologia neste complexo de regimes da educação.

Com certeza, levarei adiante muitas dessas ideias e caminhos.

## 10.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início estas considerações finais retomando Jules (2018), que é um dos únicos autores a se debruçarem mais detidamente – ainda que não com tamanha extensão e profundidade – sobre a análise do complexo de regimes da educação. Uma das conclusões que ele traz em sua pesquisa é de que o complexo de regimes na educação é constituído por diferentes tipos de governança *multistakeholder*. Esta tese aponta para uma direção parecida e, não à toa, dois mecanismos dessa natureza estiveram no centro da teia do complexo de regimes mapeado e foram analisados mais a fundo. Apesar desta concordância central, é importante fazer a

observação de que há muito mais elementos que compõem este complexo, para além de mecanismos *multistakeholder*, notadamente, comitês, comissões, fóruns globais de tomada de decisão, onde o multilateralismo, com preponderância dos Estados na composição e tomada de decisão, é ainda forte e vigente.

Ademais, o autor apontava que doadores bilaterais, organizações da sociedade civil e organizações internacionais têm maior probabilidade de ocupar posições centrais nesta rede, o que significa que desfrutam de altos níveis de conectividade com muitas organizações. A literatura sobre redes internacionais sugere que essas organizações moldariam o fluxo de informações e ideias entre as organizações, influenciaria a distribuição de recursos entre os membros e determinaria as preferências normativas das parcerias. Em contraste, governos receptores, empresas privadas e universidades ocupam posições periféricas.

Esta pesquisa reforça a tendência de que doadores não só bilaterais como multilaterais e organizações internacionais ocupam posições centrais na rede do complexo de regimes, mas a situação das OSCs, apesar de estarem em locais centrais, têm influência restrita por processos participacionistas. Estados e universidades de fato estão ocupando posições periféricas no complexo de regimes, o que não tem acontecido com empresas, que atuaram recentemente com ênfase no empreendedorismo por desastre, deslocando a centralidade de regimes como humanitário para o centro, usando-o como subterfúgio para fortalecer o comércio.

Ainda, o autor aponta para uma evolução da governança educacional baseada em números e em evidências para uma governança baseada em dados, com o surgimento da algoritmização e informatização da formulação de políticas educacionais. Essa conclusão se relaciona com as reflexões de Knutsson e Lindberg (2020) sobre a conformação de tendências pós-políticas. Essa tendência é assustadoramente reiterada nesta pesquisa, quando olhamos para o advento do avanço das EdTechs no setor, assim como da pulverização de mecanismos globais compostos por pessoas e não por organizações, atomizando mais ainda a complexidade, gerando uma infinidade de opiniões, construções, dados, que tendem a ameaçar a garantia da agenda de direitos para a educação.

Já Tilky (2017) trouxe elementos sobre o novo regime dos ODS que apontam para a continuidade do EPT – o que se materializa quando concluímos sobre a restrição da agenda de direitos no mecanismo de indicadores e de implementação do ODS 4 –, mas trazendo novos elementos nos princípios e normas. De fato, a normativa do ODS 4 traz uma perspectiva muito mais fundamentada no direito à educação, ainda que os princípios por exemplo de governança

global dessa agenda estejam muito mais complexos e gerando uma série de impactos advindos dessa conformação.

Nas considerações finais sobre o Mecanismo Global de Cooperação em Educação, observamos que a desigualdade de poder em um espaço liderado pela Unesco reflete uma continuidade no cenário dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), onde a influência das ideias originais da Unesco diminuiu, semelhante ao que já foi abordado em relação aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Há uma tendência de a instituição ceder espaço aos grupos mais poderosos economicamente, limitando-se a organizar o campo e legitimar as decisões tomadas pelos mecanismos sob sua liderança institucional.

Ainda, ele indica que uma contínua tensão permanecerá em relação aos papéis dos Estados e dos mercados, com o setor privado exercendo uma influência cada vez maior tanto no nível de provisão quanto naquele de governança, sendo inclusive um operador de conexão entre o regime educacional com outros regimes. Sete anos depois dessa análise, esta tese indica um reforço desta tendência.

A análise da Parceria Global pela Educação (PGE) mostra que ela funciona como um ambiente onde as disputas políticas são minimizadas, mas ao mesmo tempo perpetua os mecanismos de poder pré-existentes do Banco Mundial no campo da educação, em um cenário que aponta para um avanço de uma condição pós-política. A PGE utiliza estratégias como a criação de um "coletivo" sob a aparência de consensos, a suposta neutralidade da liderança da parceria (mesmo que as decisões sejam influenciadas por atores no sistema de governança), o uso de uma abordagem científica e a ideia de eficiência da ajuda para evitar conflitos políticos. Isso reflete uma abordagem tecnocrática. No entanto, a PGE continua sendo um espaço sujeito a contestações significativas.

Por fim, gostaria de concordar com Edwards Jr. e Means (2019), quando apontam para a necessidade de se pensar para além das linhas que conformam o sistema global hoje, explorando alternativas a ele, olhando para 1) um modelo econômico diferente e mais ambientalmente sustentável; e para 2) uma noção diferente da divisão entre o que é público e o que é privado, como nos organizarmos democraticamente e como nos engajar ou transformar o Estado, em um papel que devolva sua centralidade. Essas inquietações nos trazem àquelas que sintetizamos no contexto político-econômico em que vivemos hoje, de crises sobrepostas e de lacuna de paradigma global que direcione um caminho sustentável.

De forma sistemática, os resultados da pesquisa apontam, portanto, para uma complexidade contemporânea da governança da educação de altas escala, diversidade,

densidade, e acreação, com paralelismos, sobreposições e aninhamentos, contando com multiplicidade de atores e representações, com potencial de sustentação ao longo do tempo, e mudanças recentes de poder a partir da profusão de parcerias *multistakeholder*.

As implicações para o direito à educação deste cenário são (1) o benefício quem tem mais recursos financeiros, notadamente o setor privado; (2) a marginalização de Estados e a sociedade civil organizada sem vínculo empresarial; (3) a não garantia participação efetiva de todos os atores envolvidos, com concentração de poder, a despeito de uma ausência de hierarquia formal, gerando desafios para *accountability*; (3) a oportunidade, especialmente em cenários de emergência, para o fortalecimento de atores com interesses comerciais que trazem soluções rápidas ainda que não de interesse público; (4) o favorecimento de um espaço de flexibilidade e experimentações, com consequências diversas, inclusive a privatização por desastre; e (5) o eventual o uso político e o fomento da complexidade por interesses privados, cujos atores com maior poder econômico se beneficiam de tal conformação.

Dessa forma, a hipótese se confirma, com geração de implicações da complexidade dos regimes da educação no descumprimento do direito à educação globalmente hoje.

## POSFÁCIO

Klees (2022) reflete sobre a educação hoje e seus futuros nesse contexto instável e tão velozmente mutável, à luz do Relatório sobre Futuros da Educação, publicado pela Unesco. Suas considerações são tão relevantes para refletirmos ao final desta pesquisa que peço a licença de reproduzi-las na íntegra, sem recortes ou intervenções:

Olhar para 30 anos ou mais no futuro, em direção a 2050 e além, nos leva significativamente além do ponto final de 2030 dos ODS. Embora alguns possam dizer que muitas coisas hoje não são tão diferentes do que eram há 30 anos, por volta de 1990, especialmente na educação (deixando de lado o impacto da pandemia), nos próximos 30 anos, enfrentaremos problemas existenciais políticos, econômicos e crises ambientais. O Relatório menciona essas crises em pelo menos uma dúzia ou mais vezes: nosso mundo está em um “ponto de virada” (p. 1), enfrentando “graves riscos para o futuro da humanidade e do próprio planeta vivo” (p. 2), bem como “polarização” e “estruturas de poder que buscam dominar e controlar”. De passagem, o Relatório culpa, pelo menos em parte, um “paradigma de desenvolvimento da modernização com foco no crescimento econômico” (p. 33). Uma grande falha do Relatório para mim é que as sugestões para resolver essas crises – ou mesmo um exame sério de suas causas – não são consideradas. Reconhecendo que precisamos de uma “mudança radical de curso” (p. 117), **o único caminho para a mudança considerada é a educação.** A Unesco pode responder dizendo que fazer mais estava além do escopo do Relatório. No entanto, para mim, o Relatório deixa a impressão de que a educação por si só pode trazer sobre a mudança radical necessária, ou pelo menos que é a única alavanca que temos. O Relatório deixa a impressão de que outras mudanças sociais são exógenas, fora de nosso controle – diz que “fatores estruturais” (p. 44) e “interações complexas” (p. 112) estão remodelando as sociedades. O relatório nega ou ignora nosso arbítrio ao responder às crises que enfrentamos. **Como podemos tornar uma educação reimaginada uma realidade se não entendermos por que a educação hoje encontra tantas dificuldades, por que a sociedade enfrenta problemas existenciais, crises, e o que podemos fazer sobre ambos? Uma visão para o futuro é de uso muito limitado se não tivermos ideia do que é necessário para realizá-la.** A maior parte do relatório é sobre uma visão para o futuro da educação, uma visão que considero bastante atraente. Eles incluem que a educação deve ser organizada em torno: do “direito à educação de qualidade ao longo da vida” (p. 2); “princípios de cooperação, colaboração e solidariedade” (p. 4); um currículo descolonizado; a capacitação e profissionalização dos professores; a integração do saber e do sentir; uma pedagogia do cuidar; atenção aos locais e vozes indígenas; mais “avaliação significativa” (p. 55); e uma responsabilidade com o “estabelecimento de metas compartilhadas” (p. 99), desprovido de “excessivo gerencialismo e corporativismo” (p. 88). Este é o cerne do relatório para qual uma simples lista de alguns elementos não pode fazer justiça às nuances e visão detalhada que o Relatório oferece. **Mas como essa visão se torna realidade? Os dois únicos mecanismos considerados são as ideias de forjar um “novo contrato social para a educação” e tratar a educação como um “bem comum”. Ambos são evocativos. Mas ambos também são vagos e, conseqüentemente, obscuros.** O que faz um novo contrato social para a educação realmente significa? O Relatório não diz quase nada sobre o que eles entendem por contrato social. Existe uma definição de uma linha como um “acordo implícito entre os membros de uma sociedade para cooperar para fins compartilhados benéfico” (p. 2). Para a educação, o Relatório diz que isso significa “uma visão compartilhada dos propósitos

públicos da educação” como “ponto de partida” e a atenção subjacente aos “princípios fundamentais e organizacionais” (p. 2). Fundamentalmente, **o Relatório evita qualquer coisa controversa – como o papel do setor privado, a estreiteza da atual política educacional discussões, ou mais amplamente, o grau em que os movimentos neoliberais, capitalistas, estruturas patriarcais e racistas são causas de nossas crises existenciais e o que pode e precisa ser feito fora da educação para que a humanidade possa sequer sobreviver até 2050, quanto mais prosperar.** O neoliberalismo nem é mencionado. Enquanto a profissionalização dos professores e seu papel essencial no diálogo público são promovidos, os sindicatos de professores nem sequer são mencionados (exceto uma vez de passagem (p. 135)). A necessidade de maior financiamento para a educação é dita algumas vezes, mas a vasta sub provisão do que é necessário é ignorada. A certa altura, o relatório chama os atores globais de “financiadores de último recurso” (p. 135) quando, para mim, o que é necessário para a justiça social são transferências Norte-Sul em grande escala, em parte como reparações por uma história de colonialismo e neocolonialismo. **Também gostaria de ter prestado atenção às ideias de Paulo Freire sobre a necessidade de uma pedagogia crítica, ecologicamente e orientada para a paz, que desafie diretamente as crises que enfrentamos.** O Relatório oferece uma visão de uma abordagem mais sensata à educação de que precisamos desesperadamente. Mas temo que seu fracasso em confrontar as realidades atuais possa condenar sua mensagem a ter muita influência, um destino que muitos gostariam de dizer que foi compartilhado por grandes relatórios anteriores da Unesco. **No entanto, o relatório destina-se a gerar um diálogo público global. Se assim for, espero que o diálogo possa ultrapassar os limites do Relatório e desafiar as forças subjacentes à nossa educação e disfunções sociais.** (Klees, 2022, na íntegra, tradução e grifos nossos)

Não será possível essa mudança sistêmica se não questionarmos o que move o sistema hoje: que o crescimento econômico é o único caminho, a despeito da garantia de direitos, e de que o setor privado está no centro e pode ser o motor desse desenvolvimento, o mesmo setor que defende uma perspectiva para a educação de formação de capital humano. Os ODS estão no centro dessa discussão. A profusão de mecanismos e parcerias *multistakeholder* também. E a educação está no coração dos direitos humanos e do desenvolvimento socioeconômico – ela precisa estar no centro das transformações que se querem e se devem.

Assim, não basta somente criar novas formas de reprodução de velhos paradigmas, é de fato imperativo construir novos, sob o risco de aprofundamento do colapso global. Tais paradigmas precisam estar calcados em uma agenda de bem comum e, para tal, precisamos de uma mudança sistêmica. “Eu entendo que muitos leitores acreditam que a ideia de mudança sistêmica é vaga e improvável. Embora a mudança sistêmica seja difícil de definir e muito difícil de implementar, há tantos indivíduos, grupos, organizações e movimentos ao redor do mundo trabalhando exatamente nisso”, traz Klees (no prelo).

Como afirma Klees, os desafios do mundo hoje são intimidadores, mas “sou um otimista”. Eu também. Como ele, tive a sorte de trabalhar e pesquisar com pessoas de muitos

países, inclusive nesta tese, e sempre encontro pessoas que acreditam que “outro mundo é possível” e que lutam por isso.

Para finalizar, trago trecho de um livro de Paulo Freire, “A importância do ato de ler”:

Aceitei vir aqui para falar um pouco da importância do ato de ler. Me parece indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do momento mesmo em que me preparava para estar aqui hoje, dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo esse texto que agora leio. Processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra. Daí que a posterior leitura da palavra não possa prescindir da continuidade da leitura do mundo. Linguagem e realidade se pretendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

(...) Gostaria de voltar pela significação que tem para a compreensão crítica do ato de ler e, conseqüentemente, para a proposta de alfabetização a que me consagrei. Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta que me referi, nesse jogo, este movimento do mundo, e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui no mundo mesmo através da leitura que nós fazemos dele. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida da leitura do mundo, mas para uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 1982, p. 9; p. 13)

Como reescreveremos o mundo diante de um contexto digital e de múltiplas e sobrepostas crises que vivemos? Esta tese traz muitas reflexões, questionamentos e ideias – algumas revolucionárias, outras menos – mas todas que podemos levar para outros espaços, outras trocas, outras teias, na construção de um outro mundo possível.



## REFERÊNCIAS

- ABBOTT, Kenneth W.; FAUDE, Benjamin. Hybrid institutional complexes in global governance. *The Review of International Organizations*, v. 17, n. 2, p. 263-291, 2022.
- ABBOTT, Kenneth W.; SNIDAL, Duncan. *Nesting, Overlap and Parallelism: Governance Schemes for International Production Standards*. Apresentado no Princeton Seminar on Nested and Overlapping Regimes, 2006, Princeton.
- ABBOTT, Kenneth W. *et al.* The Concept of Legalization. *International Organization*, v. 54, n. 3, p. 401-419, 2000.
- ADAMSON, Frank; ASTRAND, Bjorn; DARLING-HAMMOND, Linda (org.). *Global education reform: How privatization and public investment influence education outcomes*. New York: Routledge, 2016.
- AHRNE, Göran; BRUNSSON, Nils; KERWER, Dieter. The paradox of organizing states: A meta-organization perspective on international organizations. *Journal of International Organizations Studies*, v. 7, n. 1, p. 5-24, 2016.
- ALTER, Karen J.; MEUNIER, Sophie. The politics of international regime complexity. *Perspectives on Politics*, v. 7, n. 1, p. 13-24, 2009.
- ALTER, Karen J.; RAUSTIALA, Kal. The rise of international regime complexity. *Annual Review of Law and Social Science*, v. 14, p. 329-349, 2018.
- ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Abertura do debate geral da 78ª sessão da Assembleia Geral da ONU*. Brasília: ONU, 2023a. Disponível em: [https://brasil.un.org/sites/default/files/2023-09/ONU\\_DeclaracaoPolitica\\_CupulaDosODS\\_20230918.pdf](https://brasil.un.org/sites/default/files/2023-09/ONU_DeclaracaoPolitica_CupulaDosODS_20230918.pdf). Acesso em: 24 out. 2023.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os direitos da criança*. In: FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Brasília: UNICEF, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 23 out. 2023.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração política da cúpula dos ODS*. Brasília: ONU, 2023b. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/246357-declara%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica-da-c%C3%BApula-dos-ods>. Acesso em: 24 out. 2023.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais. In: ORGANIZATION OF AMERICAN STATES. *More rights for more people*. Washington, D.C.: OAS, 1966. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *The Sustainable Development Goals Report Special Edition*. New York: UN, 2023c. Disponível em:

<<https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023.pdf>>. Acesso em 08 out. 2023.

AUTOR, David *et al.* Importing political polarization? The electoral consequences of rising trade exposure. *American Economic Review*, v. 110, n. 10, p. 3139-3183, 2020.

AVELAR, Marina. *Giving with an agenda: New Philanthropy's Labour in "Glocal" Education Networks of Governance*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Institute of Education,. University College London, Londres, 2018.

BABB, Sarah. The Washington Consensus as transnational policy paradigm: Its origins, trajectory and likely successor. *Review of International Political Economy*, v. 20, n. 2, p. 268-297, 2013.

BALDWIN, Robert E.; MAGEE, Christopher S. Is trade policy for sale? Congressional voting on recent trade bills. *Public Choice*, v. 105, n. 1-2, p. 79-101, 2000.

BALL, Stephen J.; JUNEMANN, Carolina. *Networks, new governance and education*. Bristol: Policy Press, 2012.

BALSERA, Maria Ron. *Achieving education for all through standards, not standardisation*. In: UNESCO. Paris: 10 out. 2022a. Disponível em: <https://world-education-blog.org/2022/10/10/achieving-education-for-all-through-standards-not-standardisation/>. Acesso em: 15 out. 2023.

BALSERA, Maria Ron. *Adequate Resourcing Is Needed For States To Fulfil Human Rights Obligations*. In: UKFIET. England, 9 dec. 2022b. Disponível em: <https://www.ukfiet.org/2022/adequate-resourcing-is-needed-for-states-to-fulfil-human-rights-obligations/>. Acesso em: 15 out. 2023.

BALSERA, Maria Ron. Does the human capital discourse promote or hinder the right to education? The case of girls, orphans and vulnerable children in Rwanda. *Journal of International Development*, v. 23, n. 2, p. 274-287, 2011.

BALSERA, Maria Ron. *Why Progressive Taxation Reform Should Replace Increased Debt, Loans Or Vat During The Covid Recovery?* UKFIET. England, 17. feb. 2021. Disponível em: <https://www.ukfiet.org/2021/why-progressive-taxation-reform-should-replace-increased-debt-loans-or-vat-during-the-covid-recovery/>. Acesso em: 15 out. 2023.

BALSERA, Maria Ron *et al.* Private actors and the right to education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, v. 46, n. 6, p. 976-1000, 2016.

BASTIAN, Mathieu; HEYMANN, Sebastian; JACOMY, Mathieu. Gephi: an open source software for exploring and manipulating networks. In: *Proceedings of 3rd International AAAI Conference on Weblogs and Social Media*, San Jose Marriott Hotel, 17 a 20 de maio de 2009. Disponível em: <https://ojs.aaai.org/index.php/ICWSM/article/view/13937>. Acesso em: 29 out. 2023.

BIERMANN, Frank *et al.* The fragmentation of global governance architectures: A framework for analysis. *Global Environmental Politics*, v. 9, n. 4, p. 14-40, 2009.

BISBEE, James H. *et al.* The Millennium Development Goals and Education: Accountability and Substitution in Global Assessment. *International Organization*, v. 73, n. 3, p. 547-578, 2019.

- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BONAL, Xavier; FONTDEVILA, Clara; ZANCAJO, Adrián. The World Bank and education in a changing global arena. In: TIERNEY, Robert J.; RIZVI, Fazal; ERCIKAN, Kadriye. (org.). *International Encyclopedia of Education*. 4. ed. Amsterdã: Elsevier Science, 2023. p. 480-487.
- BUSH, Tony; CHEW, Joy. Developing human capital: Training and mentoring for principals. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, v. 29, n. 1, p. 41-52, 1999.
- CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. Um estudo sobre o conceito de empreendedor de políticas públicas: Ideias, Interesses e Mudanças. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 14, p. 486-505, 2016.
- CARA, Daniel Tojeira. *O fenômeno de descumprimento do Plano Nacional de Educação*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- CARNEIRO, Cristiane Lucena; WEGMANN, Simone. Institutional complexity in the Inter-American Human Rights System: an investigation of the prohibition of torture. *The International Journal of Human Rights*, v. 22, n. 9, p. 1229-1248, 2018.
- CHENG, Yi'En. Cultural politics of education and human capital formation: Learning to labor in Singapore. In: ABEBE, Tatek; WATERS, Johanna; SKELTON, Tracey (org.). *Laboring and Learning*. Singapura: Springer, 2017. p. 265-284.
- CLAUDE, Inis L. Collective legitimization as a political function of the United Nations. *International Organization*, v. 20, n. 3, p. 367-379, 1966.
- CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos*, v. 2, p. 36-63, 2005.
- DE BÚRCA, Gráinne; KEOHANE, Robert O.; SABEL, Charles. Global experimentalist governance. *British Journal of Political Science*, v. 44, n. 3, p. 477-486, 2014.
- DEVIDAL, Pierrick. Trading Away Human Rights? The GATS and the Right to Education: A Legal Perspective. In: HILL, Dave; KUMAR, Ravi. (org.). *Global Neoliberalism and Education and its Consequences*. New York: Routledge, 2009. p. 73-101.
- DINGWERTH, Klaus; PATTBERG, Philipp. Global Governance as a Perspective on World Politics. *Global Governance: A Review of Multilateralism and International Organizations*, v. 12, n. 2, p. 185-204, 2006.
- DREZNER, Daniel W. The power and peril of international regime complexity. *Perspectives on Politics*, v. 7, n. 1, p. 65-70, 2009.
- EDWARDS JR, D. Brent. The approach of the World Bank to participation in development and education governance: Trajectories, frameworks, results. In: COLLINS, Christopher S.; WISEMAN, Alexander W. (org.). *Education Strategy in the Developing World: Revising the World Bank's Education Policy*. Bingley: Emerald Publishing Limited, 2012. p. 249-273.

EDWARDS JR, D. Brent. Trends in governance and decision-making: A democratic analysis with attention to application in education. *Policy Futures in Education*, v. 8, n. 1, p. 111-125, 2010.

EDWARDS JR, D. Brent; KLEES, Steven J. Participation in International Development and Education Governance. In: VERGER, Antoni; NOVELLI, Mario; ALTINYELKEN, Hülya K. (org.). *Global Education Policy and International Development: New Agendas, Issues and Policies*. London: Bloomsbury Academic, 2012. p. 55-76.

EDWARDS, JR. D. Brent; MEANS, Alexander. Globalization, privatization, marginalization: Mapping and assessing connections and consequences in/through education. *Education Policy Analysis Archives*, v. 27, n. 123, p. 1-37, 2019.

EDWARDS JR, D. Brent *et al.* World Bank Influence on Policy Formation in Education: A Systematic Review of the Literature. *Review of Educational Research, OnlineFirst*, p. 1-39, 2023.

EICHENGREEN, Barry; LOMBARDI, Domenico. RMBI or RMBR? Is the renminbi destined to become a global or regional currency?. *Asian Economic Papers*, v. 16, n. 1, p. 35-59, 2017.

EILSTRUP-SANGIOVANNI, Mette; WESTERWINTER, Oliver. The global governance complexity cube: Varieties of institutional complexity in global governance. *The Review of International Organizations*, v. 17, n. 2, p. 233-262, 2022.

ELFERT, Maren. Lifelong learning, global social justice, and sustainability. *International Review of Education*, v. 67, n. 4, p. 555-558, 2021.

ELFERT, Maren. Lifelong learning in Sustainable Development Goal 4: What does it mean for UNESCO's rights-based approach to adult learning and education?. *International Review of Education*, v. 65, n. 4, p. 537-556, 2019.

ELFERT, Maren. UNESCO, the World Bank, and the Struggle over Education for Development through the Lens of the Faure Report (1972) and the Delors Report (1996). *L'éducation en débats: Analyse comparée*, v. 8, p. 5-21, 2017.

ELFERT, Maren. *UNESCO's utopia of lifelong learning: An intellectual history*. New York: Routledge, 2018.

ELFERT, Maren; MONAGHAN, Christine. Comparative and International Education: A Field Fraught with Contradictions. *Annual Review of Comparative and International Education 2018*, v. 37, p. 65-71, 2019.

ESQUIVEL, Valeria. Power and the Sustainable Development Goals: a feminist analysis. *Gender & Development*, v. 24, n. 1, p. 9-23, 2016.

FINNEMORE, Martha. Dynamics of global governance: Building on what we know. *International Studies Quarterly*, v. 58, n. 1, p. 221-224, 2014.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 156-167, 2009.

- FONTDEVILLA, Clara. *Global governance as promise-making: Negotiating and monitoring learning goals in the time of SDGs*. 2021. Tese (Doutorado em Sociologia) – Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2021.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação* – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Educação como Prática da Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. O Papel da Educação na Humanização. *Revista Paz e Terra*, n. 9, p. 123-132, 1969.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FRIEDEN, Jeffry; WALTER, Stefanie. Understanding the political economy of the eurozone crisis. *Annual Review of Political Science*, v. 20, n. 1, p. 371-390, 2017.
- GEHRING, Thomas; FAUDE, Benjamin. The Dynamics of Regime Complexes: Microfoundations and Systemic Effects. *Global Governance: A Review of Multilateralism and International Organizations*, v. 19, n. 1, p. 119-130, 2013.
- GLECKMAN, Harris. *Multistakeholder Governance and Democracy: A Global Challenge*. Abingdon: Routledge, 2018.
- GLECKMAN, Harris. *The Three COVID crises and Multistakeholderism: Impacts on the Global South*. Amsterdam: Transnational Institute, 2022.
- GLOBAL EDUCATION COALITION. *Resources*. Paris: UNESCO, 2020a. Disponível em: [https://globaleducationcoalition.unesco.org/#section\\_18\\_blade\\_270\\_field0\\_text\\_display](https://globaleducationcoalition.unesco.org/#section_18_blade_270_field0_text_display). Acesso em: 25 out. 2023.
- GLOBAL EDUCATION COALITION. *Supporting learning recovery one year into COVID-19: the Global Education Coalition in action*. Paris: UNESCO, 2021. 90 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376061>. Acesso em: 25 out. 2023.
- GLOBAL EDUCATION COALITION. *UNESCO's global education coalition*. Paris: UNESCO, 2020b. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/global-education-coalition>. Acesso em: 24 out. 2023.
- GLOBAL PARTNERSHIP FOR EDUCATION. *Annual Report – 2021*. Washington DC: Global Partnership for Education, 2022.
- GOLDSTEIN, Judith *et al.* Introduction: Legalization and World Politics. *International Organization*, v. 54, n. 3, p. 385-399, 2000.
- GREK, Sotiria. Prophets, saviours and saints: Symbolic governance and the rise of a transnational metrological field. *International Review of Education*, v. 66, n. 2-3, p. 139-166, 2020.
- HAAS, Peter M. Do regimes matter? Epistemic communities and Mediterranean pollution control. *International Organization*, v. 43, n. 3, p. 377-403, 1989.

- HAAS, Peter M. Epistemic communities and the dynamics of international environmental cooperation. In: RITTBERGER, Volker. (org.). *Regime Theory and International Relations*. Oxford: Clarendon Press, 1993. p. 168-201.
- HAFNER-BURTON, Emilie. *Making Human Rights a Reality*. Princeton: Princeton University Press, 2013.
- HAFTEL, Yoram Z.; LENZ, Tobias. Measuring institutional overlap in global governance. *The Review of International Organizations*, p. 1-25, 2022.
- HALE, Thomas; HELD, David; YOUNG, Kevin. *Gridlock: Why global cooperation is failing when we need it most*. Cambridge: Polity, 2013.
- HALL, Peter A. Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain. *Comparative Politics*, v. 25, n. 3, p. 275-296, 1993.
- HALL, Peter A. The economics and politics of the euro crisis. *German Politics*, v. 21, n. 4, p. 355-371, 2012.
- HALL, Peter; SOSKICE, David (org.). *Varieties of Capitalism: the Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- HEILIG, Julián Vasquez; BREWER, T. Jameson; ADAMSON, Frank. The Politics of Market-Based School Choice Research: A Comingling of Ideology, Methods and Funding. In: BERENDS, Mark; PRIMUS, Ann; SPRINGER, Matthew (org.). *Handbook of Research on School Choice*. 2. ed. Abingdon: Routledge, 2019.
- HENKIN, Louis. *How Nations Behave: Law and Foreign Policy*. 2. ed. New York: Columbia University Press, 1979.
- HILL, Dave; KUMAR, Ravi. Neoliberalism and Its Impacts. In: HILL, Dave; KUMAR, Ravi. (org.). *Global Neoliberalism and Education and its Consequences*. New York: Routledge, 2009. p. 12-29.
- JANG, Jinseop; MCSPARREN, Jason; RASHCHUPKINA, Yuliya. Global governance: present and future. *Palgrave Communications*, v. 2, n. 15045, p. 1-5, 2016.
- JENKINS-SMITH, Hank *et al.* The advocacy coalition framework: an overview of the research program. In: WEIBLE, Christopher; SABATIER, Paul (org.) *Theories of the policy process*. 4. ed. Boulder: Westview Press, 2017. p. 135-171.
- JONES, Phillip W.; COLEMAN, David. *The United Nations and Education: Multilateralism, development and globalisation*. London e New York: RoutledgeFalmer, 2005.
- JULES, Tavis D. Educational regime complexity: nested governance and multistakeholderism in the fourth industrial revolution. *Annual Review of Comparative and International Education 2017*, v. 34, p. 139-158, 2018.
- JULES, Tavis D. Innovative Orthodoxies and Old Bedfellows – Re(drawing) the Geometries of Education Governance In: JULES, Tavis D. (org.). *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated, and Governed*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2016. p. 3-31.

JULES, Tavis D.; JEFFERSON, Sadie Stockdale. The Next Educational Bubble – Educational Brokers and Education Governance Mechanisms: Who Governs What!. In: JULES, Tavis D. (org.). *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated, and Governed*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2016. p. 123-147.

KAHLER, Miles. Global governance: three futures. *International Studies Review*, v. 20, n. 2, p. 239-246, 2018.

KEOHANE, Robert O.; VICTOR, David G. The Regime Complex for Climate Change. *Perspectives on Politics*, v. 9, n. 1, p. 7-23, 2011.

KLEES, Steven J. *UNESCO's Futures of Education Report: What is Missing?*. NORRAG Blog. Genebra, 21 fev. 2022. Disponível em: <https://www.norrag.org/unescos-futures-of-education-report-what-is-missing-by-steven-j-klees/>. Acesso em: 22 out. 2023.

KLEES, Steven J. Why SDG4 and the Other SDGs are Failing and What Needs to be Done. *International Journal of Educational Development*, edição especial “Critical Perspectives at the Midpoint of SDG4,” no prelo.

KLEES, Steven J. Will We Achieve Education for All and the Education Sustainable Development Goal?. *Comparative Education Review*, v. 61, n. 2, p. 425-440, 2017.

KNUTSSON, Benjamin; LINDBERG, Jonas. Depoliticisation and dissensus in the global partnership for education: rethinking the post-political condition. *Journal of International Relations and Development*, v. 23, n. 2, p. 436-461, 2020.

KNUTSSON, Benjamin; LINDBERG, Jonas. On the absent ground of transnational partnerships in education: A post-foundational intervention. *Globalisation, Societies and Education*, v. 17, n. 4, p. 432-444, 2019.

KUYPER, Jonathan W. Global democratization and international regime complexity. *European Journal of International Relations*, v. 20, n. 3, p. 620-646, 2014.

KWON, Edward. China's Monetary Power: Internationalization of the Renminbi. *Pacific Focus*, v. 30, n. 1, p. 78-102, 2015.

LAFER, Celso. 60 anos do GATT e da Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: LAFER, Celso. *Relações internacionais, política externa e diplomacia brasileira: pensamento e ação*. Brasília: FUNAG, 2018a. p. 739-742.

LAFER, Celso. A máquina do mundo – desafios da globalidade: assimetrias da sociedade internacional. In: LAFER, Celso. *Relações internacionais, política externa e diplomacia brasileira: pensamento e ação*. Brasília: FUNAG, 2018b. p. 461-479.

LE BLANC, David. Towards integration at last? The sustainable development goals as a network of targets. *Sustainable Development*, v. 23, n. 3, p. 176-187, 2015.

LUTMAR, Carmela; CARNEIRO, Cristiane L. *Compliance in International Relations*. World Politics. In: OXFORD RESEARCH ENCYCLOPEDIA OF POLITICS. 2018. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4424948/mod\\_resource/content/1/Lutmar%20and%20Carneiro%202018.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4424948/mod_resource/content/1/Lutmar%20and%20Carneiro%202018.pdf). Acesso em: 29 out. 2023.



LUTMAR, Carmela; CARNEIRO, Cristiane L.; MITCHELL, Sara McLaughlin. Formal commitments and states' interests: Compliance in international relations. *International Interactions*, v. 42, n. 4, p. 559-564, 2016.

MAITRA, Biswajit. Investment in human capital and economic growth in Singapore. *Global Business Review*, v. 17, n. 2, p. 425-437, 2016.

MANAHAN, Mary; KUMAR, Madhuresh. *The Great Takeover: Mapping of Multistakeholderism in Global Governance*. Amsterdam: Transnational Institute, 2021. Disponível em: <[https://www.tni.org/files/publication-downloads/the\\_great\\_takeover\\_-\\_updated\\_14\\_april\\_2022.pdf](https://www.tni.org/files/publication-downloads/the_great_takeover_-_updated_14_april_2022.pdf)>. Acesso em 09 set. 2022.

MANCUSO, Wagner P.; GOZETTO, Andréa C. O. *Lobby e políticas públicas*. São Paulo: Editora da FGV, 2018.

MARTIN, Lisa L. (org.). *The Oxford Handbook of the Political Economy of International Trade*. New York: Oxford University Press, 2015.

MENASHY, Francine. *International aid to education: Power dynamics in an era of partnership*. New York: Teachers College Press, 2019.

MENASHY, Francine. Multi-stakeholder aid to education: Power in the context of partnership. *Globalisation, Societies and Education*, v. 16, n. 1, p. 13-26, 2018.

MENASHY, Francine; SHIELDS, Robin. Unequal partners? Networks, centrality, and aid to international education. *Comparative Education*, v. 53, n. 4, p. 495-517, 2017.

MILNER, Helen V. The political economy of international trade. *Annual Review of Political Science*, v. 2, n. 1, p. 91-114, 1999.

MOFFITT, Benjamin. *The global rise of populism: Performance, political style and representation*. Stanford: Stanford University Press, 2016.

MOSCHETTI, Mauro Carlos; FONTDEVILA, Clara; VERGER, Antoni. Políticas, procesos y trayectorias de privatización educativa en Latinoamérica. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. 1-27, 2019.

MOUNK, Yascha. *The people vs. democracy: why our freedom is in danger and how to save it*. Cambridge: Harvard University Press, 2018.

MUNDY, Karen. From NGOs to CSOs: Social Citizenship, Civil Society and "Education for All"—An Agenda for Further Research. *Current Issues in Comparative Education*, v. 10, n. 1/2, p. 32-40, 2008.

MUNDY, Karen; MURPHY, Lynn. Transnational Advocacy, Global Civil Society? Emerging Evidence from the Field of Education. *Comparative Education Review*, v. 45, n. 1, p. 85-126, 2001.

MUNDY, Karen; VERGER, Antoni. The World Bank and the global governance of education in a changing world order. *International Journal of Educational Development*, v. 40, p. 9-18, 2015.



- MURPHY, Hannah; KELLOW, Aynsley. Forum shopping in global governance: understanding states, business and NGOs in multiple arenas. *Global Policy*, v. 4, n. 2, p. 139-149, 2013.
- NORRIS, Pipa; INGLEHART, Ronald. *Cultural Backlash: Trump, Brexit, and Authoritarian Populism*. New York: Cambridge University Press, 2019.
- ORTIZ, Isabel, CUMMINS, Matthew. *End Austerity: A Global Report on Budget Cuts and Harmful Social Reforms in 2022-25*. Eurodad. Brussels: 28 set. 2022. Disponível em: [https://www.eurodad.org/end\\_austerity\\_a\\_global\\_report](https://www.eurodad.org/end_austerity_a_global_report). Acesso em: 15 out. 2023.
- OSMAN-GANI, Aahad M. Human capital development in Singapore: An analysis of national policy perspectives. *Advances in Developing Human Resources*, v. 6, n. 3, p. 276-287, 2004.
- PIKETTY, Thomas. *Le capital au XXIe siècle*. Paris: Éditions du Seuil, 2013.
- RAUSTIALA, Kal; VICTOR, David G. The regime complex for plant genetic resources. *International Organization*, v. 58, n. 2, p. 277-309, 2004.
- RISSE, Thomas; ROPP, Stephen C.; SIKKINK, Kathryn. (org.). *The Power of Human Rights: International Norms and Domestic Change*. New York: Cambridge University Press, 1999.
- RESNIK, Julia. International organizations, the “education–economic growth” black box, and the development of world education culture. *Comparative Education Review*, v. 50, n. 2, p. 173-195, 2006.
- ROBEYNS, Ingrid. Three Models of Education: Rights, Capabilities and Human Capital. *Theory and Research in Education*, v. 4, n. 1, p. 69-84, 2006.
- RODRIK, Dani. Populism and the economics of globalization. *Journal of International Business Policy*, v. 1, n. 1-2, p. 12-33, 2018.
- RODRIK, Dani. Understanding economic policy reform. *Journal of Economic Literature*, v. 34, n. 1, p. 9, 1996.
- SAVE OUR FUTURE. *Averting an Education Catastrophe for the World’s Children*. [S. l.]: Save the Children’s Resource Centre, 2020a. 100 p. Disponível em: [https://saveourfuture.world/wp-content/uploads/2020/10/Averting-an-Education-Catastrophe-for-the-Worlds-Children\\_SOF\\_White-Paper.pdf](https://saveourfuture.world/wp-content/uploads/2020/10/Averting-an-Education-Catastrophe-for-the-Worlds-Children_SOF_White-Paper.pdf). Acesso em: 25 out. 2023.
- SAVE OUR FUTURE. *Impact report: phase I: August – October 2020*. [S. l.]: Save the Children’s Resource Centre, 2020b. 12 p. Disponível em [https://saveourfuture.world/wp-content/uploads/2020/12/SOF-Impact-Report\\_FINAL.pdf](https://saveourfuture.world/wp-content/uploads/2020/12/SOF-Impact-Report_FINAL.pdf). Acesso em: 25 out. 2023.
- SCHACHTER, Oskar. *International Law in Theory and Practice*. Dordrecht: Martinus Nijhoff, 1991.
- SCHNEIDER, Ben Ross; SOSKICE, David. Inequality in developed countries and Latin America: coordinated, liberal and hierarchical systems. *Economy and Society*, v. 38, n. 1, p. 17-52, 2009.

- SILVA, Rui da; CROSO, Camilla; MAGALHÃES, Giovanna Modé. *Multistakeholderism in global education governance: Losses for democracy, profits for business*. Amsterdam: Transnational Institute, 2023.
- SIMMONS, Beth A. *Mobilizing for human rights: international law in domestic politics*. New York: Cambridge University Press, 2009.
- SIMMONS, Beth A.; MARTIN, Lisa L. International Organizations and Institutions. In: CARLSNAES, Walter; RISSE, Thomas; SIMMONS, Beth A. (org.). *Handbook of International Relations*. London: Sage, 2002. p. 192-211.
- STEINER-KHAMSI, Gita. Comparing the Receptions and translations of Global Education Policy, understanding the logic of Educational Systems. In: JULES, Tavis D. (org.). *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated, and Governed*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2016. p. 35-58.
- STANISTREET, Paul; ELFERT, Maren; ATCHOARENA, David. Education in the age of COVID-19: Implications for the future. *International Review of Education*, v. 67, n. 1-2, p. 1-8, 2021.
- STRAUBHAAR, Rolf. Educational excellence versus educational justice: How Latin American policymakers respond to these competing demands with the evaluative state. In: JULES, Tavis D. (org.). *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated, and Governed*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2016. p. 265-282.
- THOMAS, Clive S.; HREBENAR, Ronald J. Interest Groups in the States. In: GRAY, Virginia; HANSON, Russell L.; JACOB, Herbert (org.). *Politics in the American States: A Comparative Analysis*. 7. ed. Washington, DC: CQ Press, 1999. p. 113-143.
- TIKLY, Leon P. The Future of Education for All as a Global Regime of Educational Governance. *Comparative Education Review*, v. 61, n. 1, p. 22-57, 2017.
- TILLY, Charles; TARROW, Sidney. *Contentious Politics*. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2015.
- TOMAŠEVSKI, Katarina. *Education Denied: Costs and Remedies*. London and New York: Zed Books. 2003.
- UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs. *HLPF Issue Briefs 5: from silos to integrated policy making*. Geneva: UN, 2014. Disponível em: <https://sdgs.un.org/publications/hlpf-issue-briefs-5-silos-integrated-policy-making-17778>. Acesso em: 24 out. 2023.
- UNITED NATIONS. Economic and Social Council. *Breaking the Silos: cross-sectoral partnerships for advancing the sustainable development goals*. New York: ECOSOC, 2016. Disponível em: <https://www.un.org/ecosoc/sites/www.un.org.ecosoc/files/files/en/2016doc/partnership-forum-issue-note1.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.
- UNITED NATIONS. *Financing for sustainable development report 2019*. New York: UN, 2019b. Report of the inter-agency task force on financing for development. Disponível em:

<https://financing.desa.un.org/sites/default/files/2022-02/FSDR2019.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.

UNITED NATIONS. Economic and Social Council. *Special edition: progress towards the sustainable development goals: report of the secretary-general*. Nova York: ECOSOC, 2019a. Disponível em: <https://undocs.org/E/2019/68>. Acesso em: 24 out. 2023.

UNITED NATIONS. *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: UN, 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 29 out. 2023.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL. *Welcome to UIS Stat*. Paris: UNESCO, [2023?]. Disponível em: <http://data.uis.unesco.org/#>. Acesso em: 25 out. 2023.

UNTERHALTER, Elaine. The many meanings of quality education: Politics of targets and indicators in SDG 4. *Global Policy*, v. 10, n. S1, p. 39-51, 2019.

URPELAINEN, Johannes; VAN DE GRAAF, Thijs. Your place or mine? Institutional capture and the creation of overlapping international institutions. *British Journal of Political Science*, v. 45, n. 4, p. 799-827, 2015.

VENUGOPAL, Rajesh. Neoliberalism as concept. *Economy and Society*, v. 44, n. 2, p. 165-187, 2015.

VERGER, Antoni. The merchants of education: Global politics and the uneven education liberalization process within the WTO. *Comparative Education Review*, v. 53, n. 3, p. 379-401, 2009.

VERGER, Antoni; ROBERTSON, Susan L. The GATS game-changer: International trade regulation and the constitution of a global education marketplace. In: ROBERTSON, Susan L. *et al.* (org.). *Public-Private Partnerships in education: new actors and new modes of governance*. Cheltenham: Edward Elgar, 2012. p. 104-127.

VERGER, Antoni; MOSCHETTI, Mauro C.; FONTDEVILA, Clara. How and why policy design matters: understanding the diverging effects of public-private partnerships in education. *Comparative Education*, v. 56, n. 2, p. 278-303, 2020.

WILLIAMSON, John. A Short History of the Washington Consensus. *Law and Business Review of the Americas*, v. 15, n. 1, p. 7-23, 2009.

WORLD BANK. *Learning to Realize Education's Promise*. Washington D.C., World Bank, 2018. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>. Acesso em: 29 out. 2023.

YDESEN, Christian. The Formation and Workings of a Global Education Governing Complex. In: YDESEN, Christian (org.). *The OECD's Historical Rise in Education: The Formation of a Global Governing Complex*. Cham: Palgrave Macmillan, 2019. p. 291-303.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A - Quadro das Convenções internacionais sobre direitos humanos da ONU**

The Universal Declaration of Human Rights	1948
Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination	1965
International Covenant on Civil and Political Rights	1966
International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights	1966
Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women	1979
Convention against Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment	1984
Convention on the Rights of the Child	1989
International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families	1990
International Convention for the Protection of All Persons from Enforced Disappearance	2006
Convention on the Rights of Persons with Disabilities	2006

*Fonte: Elaboração própria*

**APÊNDICE B - Quadro das Agendas e marcos internacionais sobre educação da ONU**

World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs	1990
World Education Forum Final Report	2000
Learning: the treasure within / Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century	2010
United Nations Decade of Education for Sustainable Development Report	2014
Incheon Declaration and Framework for Action	2015

*Fonte: Elaboração própria.*

**APÊNDICE C - Quadro das resoluções sobre direito à educação e educação para o desenvolvimento na ONU, 1979-2019**

<b>Resoluções sobre direito à educação</b>		
The Right to Education	A/RES/34/170	1980
The Right to Education	A/RES/35/191	1981
The Right to Education	A/RES/36/152	1982
The Right to Education	A/RES/37/178	1983

The realization of the right to education, including education in human rights	E/CN.4/Sub.2/RES/1997/7	1997
The realization of the right to education, including education in human rights	E/CN.4/Sub.2/RES/1998/11	1998
The realization of the right to education, including education in human rights	E/CN.4/Sub.2/RES/1999/11	1999
The Right to Education	E/CN.4/RES/2001/29	2001
The Right to Education	E/DEC/2001/261	2002
The Right to Education	E/CN.4/RES/2002/23	2002
The Right to Education	E/CN.4/RES/2003/19	2003
The Right to Education	E/CN.4/RES/2004/25	2004
The Right to Education	E/DEC/2004/254	2005
The Right to Education	A/HRC/RES/8/4	2008
The Right to Education	A/HRC/RES/11/6	2009
The Right to Education	A/HRC/RES/15/4	2010
The Right to Education	A/HRC/RES/17/3	2011
The Right to Education	A/HRC/RES/20/7	2012
The Right to Education	A/HRC/RES/23/4	2013
The Right to Education	A/HRC/RES/26/17	2014
The Right to Education	A/HRC/RES/29/7	2015
The Right to Education	A/HRC/RES/32/22	2016
The Right to Education	A/HRC/RES/35/2	2017
The Right to Education	A/HRC/RES/38/9	2018
The Right to Education	A/HRC/RES/41/16	2019
The Right to Education	A/HRC/RES/44/3	2020

The Right to Education	A/HRC/RES/47/6	2021
<b>Resoluções sobre educação para o desenvolvimento</b>		
Education for development	E/ICEF/DEC/1992/25	1992
United Nations Decade of Education for Sustainable Development	A/RES/57/254	2003
United Nations Decade of Education for Sustainable Development	A/RES/58/219	2004
United Nations Decade of Education for Sustainable Development	A/RES/59/237	2005
United Nations Decade of Education for Sustainable Development	A/RES/65/163	2011
Follow-up to the United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) : Global Action Programme on Education for Sustainable Development	A/RES/69/211	2015
United Nations Decade of Education for Sustainable Development	A/RES/70/209	2016
Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development	A/RES/72/222	2018
Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development	A/RES/74/223	2019
Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development	A/RES/76/209	2021

*Fonte: Elaboração própria.*

#### **APÊNDICE D - Quadro das unidades constitutivas do Complexo de Regimes da educação**

<b>Regime</b>	<b>Unidade</b>
Regime da Paz e Segurança	United Nations Peacebuilding Commission
Regime do Desenvolvimento	High-level Committee on South-South Cooperation (HLCSSC)

Regime do Clima	United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC)
Regime do Trabalho	Convention concerning Indigenous and Tribal Peoples in Independent Countries
Regime do Trabalho	Convention concerning Paid Educational Leave
Regime do Trabalho	Convention concerning the Prohibition and Immediate Action for the Elimination of the Worst Forms of Child Labour
Regime dos Direitos Humanos	Convention Against Discrimination in Education
Regime dos Direitos Humanos	Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (CEDAW)
Regime dos Direitos Humanos	Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)
Regime dos Direitos Humanos	Convention on the Rights of the Child (CRC)
Regime dos Direitos Humanos	International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (CERD)
Regime dos Direitos Humanos	International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (CMW)
Regime dos Direitos Humanos	International Covenant on Civil and Political Rights (CCPR)
Regime dos Direitos Humanos	International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR)
Regime Humanitário	International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (CMW)
Regime do Desenvolvimento	Declaration on Social Progress and Development
Regime do Desenvolvimento	Declaration on the Right to Development
Regime do Desenvolvimento	Incheon Declaration and 2030 Framework for Action
Regime do Trabalho	ILO Centenary Declaration for the Future of Work
Regime dos Direitos Humanos	Convention on Technical and Vocational Education



Regime dos Direitos Humanos	Declaration of the Rights of the Child
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on Social Progress and Development
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Elimination of Discrimination against Women
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Elimination of Violence against Women
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Promotion among Youth of the Ideals of Peace, Mutual Respect and Understanding between Peoples
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Right to Development
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Rights of Disabled Persons
Regime dos Direitos Humanos	Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities
Regime dos Direitos Humanos	Durban Declaration and Programme of Action
Regime dos Direitos Humanos	Final Act of the International Conference on Human Rights
Regime dos Direitos Humanos	United Nations Declaration on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination
Regime dos Direitos Humanos	United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples
Regime dos Direitos Humanos	Universal Declaration of Human Rights
Regime Humanitário	Universal Declaration of Human Rights (UDHR)
Regime do Desenvolvimento	United Nations Special Envoy for Global Education (UNSEGE)
Regime do Clima	Global Education Cooperation Mechanism
Regime do Comércio	Global Education Cooperation Mechanism
Regime do Desenvolvimento	Global Education Cooperation Mechanism
Regime do Trabalho	Global Education Cooperation Mechanism

Regime dos Direitos Humanos	Global Education Cooperation Mechanism
Regime Humanitário	Global Education Cooperation Mechanism
Regime da Paz e Segurança	Departamento de Operações de Paz (DPKO)
Regime da Paz e Segurança	Peacebuilding Commission (PC)
Regime da Paz e Segurança	Conselho de Segurança (SC)
Regime do Clima	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUA)
Regime do Comércio	Fundo Monetário Internacional (IMF)
Regime do Comércio	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD)
Regime do Comércio	Organização Mundial do Comércio (WTO)
Regime do Desenvolvimento	Organização Mundial do Comércio (WTO)
Regime do Desenvolvimento	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (UNDP)
Regime do Desenvolvimento	Banco Mundial (WB)
Regime do Trabalho	Organização Internacional do Trabalho (ILO)
Regime dos Direitos Humanos	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (OHCHR)
Regime do Clima	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)
Regime da Paz e Segurança	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)
Regime dos Direitos Humanos	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)
Regime do Trabalho	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)

Regime do Desenvolvimento	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)
Regime dos Direitos Humanos	Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas (UNHRC)
Regime dos Direitos Humanos	Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)
Regime do Trabalho	Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)
Regime do Desenvolvimento	Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)
Regime Humanitário	Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)
Regime Humanitário	Agência da ONU para Refugiados (ACNUR)
Regime Humanitário	Escritório das Nações Unidas para a Coordenação de Assuntos Humanitários (OCHA)
Regime Humanitário	Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina no Próximo Oriente (UNRWA)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on Migrant Workers (CMW)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on the Elimination of Discrimination against Women (CEDAW)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on the Elimination of Racial Discrimination (CERD)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)
Regime dos Direitos Humanos	Committee on the Rights of the Child (CRC)
Regime dos Direitos Humanos	Human Rights Committee (CCPR)
Regime Humanitário	Committee on Migrant Workers (CMW)
Regime Humanitário	Committee on Migrant Workers (CMW)
Regime dos Direitos Humanos	ECOSOC

Regime do Desenvolvimento	ECOSOC
Regime da Paz e Segurança	Education Cannot Wait Fund (ECW)
Regime da Paz e Segurança	Geneva Global Hub for Education in Emergencies (GGHEiE)
Regime da Paz e Segurança	Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector (GADRRRES)
Regime da Paz e Segurança	Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA)
Regime da Paz e Segurança	Global Education Cluster (GECI)
Regime da Paz e Segurança	Global Partnership for Education (GPE)
Regime da Paz e Segurança	Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE)
Regime do Clima	Education Cannot Wait Fund (ECW)
Regime do Clima	Education Commission (EC)
Regime do Clima	Geneva Global Hub for Education in Emergencies (GGHEiE)
Regime do Clima	Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector (GADRRRES)
Regime do Clima	Global Education Cluster (GECI)
Regime do Clima	Higher Education Sustainability Initiative (HESI)
Regime do Clima	Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE)
Regime do Comércio	EdTech Hub (ETH)
Regime do Comércio	Education Commission (EC)
Regime do Comércio	Education Outcomes Fund (EOF)
Regime do Comércio	Generation Unlimited (GU)
Regime do Comércio	Giga Conect (Giga)

Regime do Comércio	Global Business Coalition for Education (GBCE)
Regime do Comércio	Global Partnership for Education (GPE)
Regime do Comércio	Higher Education Sustainability Initiative (HESI)
Regime do Comércio	International Finance Facility for Education (IFFEd)
Regime do Desenvolvimento	Building Evidence in Education (BE2/WB)
Regime do Desenvolvimento	EdTech Hub (ETH)
Regime do Desenvolvimento	Education Commission (EC)
Regime do Desenvolvimento	Education Outcomes Fund (EOF)
Regime do Desenvolvimento	Futures of Education (FE)
Regime do Desenvolvimento	Generation Unlimited (GU)
Regime do Desenvolvimento	Giga Conect (Giga)
Regime do Desenvolvimento	Global Education Forum (GEF)
Regime do Desenvolvimento	Global Partnership for Education (GPE)
Regime do Desenvolvimento	Higher Education Sustainability Initiative (HESI)
Regime do Desenvolvimento	International Finance Facility for Education (IFFEd)
Regime do Desenvolvimento	International Task Force on Teachers for Education 2030 (TTF)
Regime do Trabalho	Building Evidence in Education (BE2/WB)
Regime do Trabalho	EdTech Hub (ETH)
Regime do Trabalho	Education Commission (EC)
Regime do Trabalho	Education Outcomes Fund (EOF)
Regime do Trabalho	Generation Unlimited (GU)

Regime do Trabalho	Giga Conect (Giga)
Regime do Trabalho	Global Business Coalition for Education (GBCE)
Regime do Trabalho	Global Education Forum (GEF)
Regime do Trabalho	Global Partnership for Education (GPE)
Regime do Trabalho	Higher Education Sustainability Initiative (HESI)
Regime do Trabalho	International Finance Facility for Education (IFFEd)
Regime do Trabalho	International Task Force on Teachers for Education 2030 (TTF)
Regime do Trabalho	United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI)
Regime dos Direitos Humanos	Education Cannot Wait Fund (ECW)
Regime dos Direitos Humanos	Futures of Education (FE)
Regime dos Direitos Humanos	Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector (GADRRRES)
Regime dos Direitos Humanos	Global Partnership for Education (GPE)
Regime dos Direitos Humanos	International Task Force on Teachers for Education 2030 (TTF)
Regime dos Direitos Humanos	United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI)
Regime Humanitário	Building Evidence in Education (BE2/WB)
Regime Humanitário	Education Cannot Wait Fund (ECW)
Regime Humanitário	Education Commission (EC)
Regime Humanitário	Geneva Global Hub for Education in Emergencies (GGHEiE)
Regime Humanitário	Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector (GADRRRES)
Regime Humanitário	Global Business Coalition for Education (GBCE)

Regime Humanitário	Global Education Cluster (GECI)
Regime Humanitário	Global Education Coalition (GECco)
Regime Humanitário	Global Education Forum (GEF)
Regime Humanitário	Global Partnership for Education (GPE)
Regime Humanitário	Initiative for Strengthening Education in Emergencies Coordination (ISEEC)
Regime Humanitário	Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE)
Regime Humanitário	International Task Force on Teachers for Education 2030 (TTF)
Regime Humanitário	Save Our Future (SOF)
Regime Humanitário	United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI)
Regime do Comércio	Abidjan Principles (AP)
Regime do Comércio	Principles for Responsible Management Education (PRME)
Regime dos Direitos Humanos	Abidjan Principles (AP)
Regime dos Direitos Humanos	Optional Protocol to the Convention on the Elimination of Discrimination against Women (OP-CEDAW)
Regime dos Direitos Humanos	Optional Protocol to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (OP-CRPD)
Regime dos Direitos Humanos	Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on a communications procedure (OP-CRC-IC)
Regime dos Direitos Humanos	Optional Protocol to the Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR-OP)
Regime dos Direitos Humanos	Optional Protocol to the International Covenant on Civil and Political Rights (CCPR - OP1)
Regime da Paz e Segurança	Education for democracy : resolution - UNGA - A/RES/77/268

Regime da Paz e Segurança	Security Council Resolution 1998 (2011) - S/RES/1998
Regime da Paz e Segurança	United Nations study on disarmament and non-proliferation education : resolution - UNGA - A/RES/77/52
Regime do Comércio	Regulations for payment of children's allowances and educations grants - UNGA - A/RES/82(I)[C]
Regime do Desenvolvimento	Education for democracy : resolution - UNGA - A/RES/77/268
Regime do Desenvolvimento	Education for Justice and the rule of law in the context of sustainable development : resolution - ECOSOC - A/RES/74/172
Regime do Desenvolvimento	Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development : resolution - UNGA - A/RES/76/209
Regime do Desenvolvimento	International Day of Education : resolution - UNGA - A/RES/73/25
Regime dos Direitos Humanos	Education as a tool to prevent racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance : resolution - HRC - A/HRC/RES/22/34
Regime dos Direitos Humanos	Education for democracy : resolution - UNGA - A/RES/77/268
Regime dos Direitos Humanos	International Day to Protect Education from Attack : resolution - UNGA - A/RES/74/275
Regime dos Direitos Humanos	Realization of the equal enjoyment of the right to education by every girl : resolution - HRC - A/HRC/RES/47/5
Regime dos Direitos Humanos	Regulations for payment of children's allowances and educations grants - UNGA - A/RES/82(I)[C]
Regime dos Direitos Humanos	Rights of the child : empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education : resolution - HRC - A/HRC/RES/40/14
Regime dos Direitos Humanos	The right to education : resolution - HRC - A/HRC/RES/47/6
Regime dos Direitos Humanos	The right to education in emergency situations : resolution - UNGA - A/RES/64/290



Regime dos Direitos Humanos	World Programme for Human Rights Education : resolution - HRC - A/HRC/RES/51/2
Regime Humanitário	International Day to Protect Education from Attack : resolution - UNGA - A/RES/74/275
Regime Humanitário	The right to education in emergency situations : resolution - UNGA - A/RES/64/290

*Fonte: Elaboração própria*

### APÊNDICE E - Quadro dos atores participantes das unidades constitutivas do Complexo de Regimes da educação

Instituição	Organização	Classificação	Sigla	Descrição <sup>39</sup>
Global Education Coalition	#LearningPlanet (powered by CRI)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	At #LearningPlanet, we believe that It is up to young people to invent the future of learning. Young people are actresses and actors and full-fledged players in our societies. They are the future. They must, therefore, be allowed to express their vision of this future, using their collective imagination to write, in particular, a new story about school, from kindergarten to university. They should be invited to invent new ways of learning, in collaboration with the previous generations and educators, but also independently. Launched by UNESCO and CRI to inspire and empower learners, #LearningPlanet will support youth/learners to collectively contribute to strengthening learning systems for the future.
Save Our Future	260by26	Non-Governmental Organization	NGO	We are a group of young activists and entrepreneurs committed to educational equity and social innovation working to ensure 260 million children have quality education by 2026.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	33 members	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education.

<sup>39</sup> Retirada dos sites respectivos das organizações.

United Nations Girls' Education Initiative	45 members	Multistakeholder Partnership	MP	UNGEI is a global partnership hosted by UNICEF, united by a shared commitment to advancing gender equality in and through education. We provide a platform for coordinated advocacy and collective action in order to break down barriers to education, close the gender gap and unlock its transformative power for all girls, everywhere. For more than two decades we have been championing gender-responsive education systems, policies and practices - speaking out as one and holding the international community to account.
Save Our Future	Achievers Innovative Advocates International Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	Achievers Innovative Advocates International Foundation popularly known as AIA International Foundation is a youth led not for profit organization promoting global agenda 2030 and Africa agenda 2063 through innovation for sustainable development.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Action for Development	Non-Governmental Organization	NGO	Action for development assists local communities in Afghanistan through the development of grass-roots programs and partnerships in the area of scaling up nutrition, health and education.
United Nations Girls' Education Initiative	ActionAid	Non-Governmental Organization	NGO	ActionAid is a global federation working for a world free from poverty and injustice.
Save Our Future	Aflatoun	Non-Governmental Organization	NGO	Aflatoun International is an NGO based in the Netherlands offering social and financial education to children and young people worldwide. Through a strong network of 345 partners and 38 governments, the organisation reaches 10.5 million children and young people each year in 108 countries.
Save Our Future	Africa Educational Trust	Non-Governmental Organization	NGO	AET is part of Street Child, that works with local organisations to ensure every child has access to an education.
Save Our Future	Africa Matters Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	Africa Matters is a youth-led organisation committed to upskilling and empowering African youth to change their communities and African narrative through leadership, social entrepreneurship and advocacy.

Global Partnership for Education	Africa Network Campaign on Education for All	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Africa Network Campaign on Education for All (ANCEFA), established in 2000, is a regional network consisting of independent education coalitions or networks in currently 39 countries of Africa. ANCEFA fulfills three major mandates within the regional community. ANCEFA exists to Promote, Enable and Build Capacity of African civil society to advocate and campaign for access to free quality education for all in line with the SDGs, Education 2030 and CESA 16-25.
United Nations Girls' Education Initiative	Africa Network Campaign on Education for All	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Africa Network Campaign on Education for All (ANCEFA), established in 2000, is a regional network consisting of independent education coalitions or networks in currently 39 countries of Africa. ANCEFA fulfills three major mandates within the regional community. ANCEFA exists to Promote, Enable and Build Capacity of African civil society to advocate and campaign for access to free quality education for all in line with the SDGs, Education 2030 and CESA 16-25.
Save Our Future	African Centre for Education Development	Non-Governmental Organization	NGO	ACECD is a not-for-profit organisation dedicated to advancing education and social development in sub-Saharan Africa. The organisation focuses mainly on holistic education and infrastructural development, social and economic empowerment, Climate change and sustainable development.
United Nations Girls' Education Initiative	African Union / International Centre for Girls and Women's Education in Africa	Other	O	AU/CIEFFA is a specialized institution of the African Union since 2004, dealing with women and girls' education following Decision Assembly/AU/DEC.44 (III). The Centre is located in Ouagadougou, Burkina Faso.
Building Evidence in Education	Aga Khan Foundation	Private Foundation	PF	The Aga Khan Development Network (AKDN) is dedicated to improving the quality of life of those in need, mainly in Asia and Africa, irrespective of their origin, faith, or gender. Our multifaceted development approach aims to help communities and individuals become self-reliant.  His Highness the Aga Khan, the founder and chairman of the Aga Khan Development Network (AKDN), is the 49th hereditary Imam (spiritual leader) of the Shia Ismaili Muslims. One manifestation of his hereditary responsibilities has been a deep engagement with development for more than 60 years.

Global Education Coalition	Agence Universitaire de la Francophonie	Universities coalitions	UC	The Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) brings together more than 1,000 universities, colleges, university networks and scientific research centers using the French language in 115 countries.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Agha Khan Foundation	Private Foundation	PF	The Aga Khan Foundation (AKF) is a private, not-for-profit, non-denominational, international development agency established in 1967 by His Highness the Aga Khan. AKF brings together human, financial and technical resources to address some of the challenges faced by the poorest and most marginalised communities in the world.
Global Education Coalition	AIME	Non-Governmental Organization	NGO	Our playground is centred around IMAGI-NATION{University}.  The Uni is a lab for us all to solve the challenges of our time, and to pass on the knowledge by openly sharing the process of how we solved it.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	All Eyes on Learning (AEoL)	Private Foundation	PF	All Eyes on Learning (AEoL) is a 3-year (October 2019 to October 2022) programme funded by Porticus under their Education in Displacement portfolio.
Global Education Coalition	All-Africa Students Union	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	AASU is the largest student movement in Africa and a very dominant force on the Continent and beyond. The All-Africa Students Union (AASU) organizes all students in Africa – from the basic level to Institutions of higher learning; in essence, the Union is the umbrella organization for all students of Africa. AASU is the largest student movement in Africa and a very dominant force on the Continent and beyond.
Save Our Future	All-Africa Students Union	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	AASU is the largest student movement in Africa and a very dominant force on the Continent and beyond. The All-Africa Students Union (AASU) organizes all students in Africa – from the basic level to Institutions of higher learning; in essence, the Union is the umbrella organization for all students of Africa. AASU is the largest student movement in Africa and a very dominant force on the Continent and beyond.

Global Coalition to Protect Education from Attack	Amnesty International	Non-Governmental Organization	NGO	Amnesty International is a global movement of more than 10 million people who take injustice personally. We are campaigning for a world where human rights are enjoyed by all.
Global Education Coalition	APO Group	Private Business	PB	APO Group is the leading pan-African communications consultancy and press release distribution service providing turnkey solutions that empower companies to grow their business on the African continent.
Global Partnership for Education	Arab Campaign for Education for All	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Arab Campaign for Education for All is an independent, non-profit coalition, consisting of networks, coalitions, non-governmental organizations, community-based organizations, teachers' unions, associations and other sectors which are interested in education in the Arab countries. ACEA seeks to unite and mobilize the efforts of civil societies to ensure the accomplishment of the goals of Education for All.
SDG4 High-Level Steering Committee	Arab League of Educational, Cultural and Scientific Organisation	Other	O	The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (ALECSO) is a Tunis-based specialized institution working under the umbrella of the League of Arab States. It is essentially concerned with the development and coordination of the activities related to education, culture and sciences in the Arab World. It was established by virtue of Article 3 of the Arab Cultural Unity Charter, and was officially announced in Cairo on July 25, 1970.
SDG4 High-Level Steering Committee	Arab League of Educational, Cultural and Scientific Organisation	Other	O	The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (ALECSO) is a Tunis-based specialized institution working under the umbrella of the League of Arab States. It is essentially concerned with the development and coordination of the activities related to education, culture and sciences in the Arab World. It was established by virtue of Article 3 of the Arab Cultural Unity Charter, and was officially announced in Cairo on July 25, 1970.

SDG4 High-Level Steering Committee	Argentina	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Argentina	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Arigatou International	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Arigatou International develops and sustains multi-stakeholder initiatives designed to ensure that all children are treated with dignity and that all of their rights are respected and protected. Engaging diverse collaborators, we employ interfaith and intercultural approaches to bring about positive change for children at all levels—from the grassroots to the global.</p> <p>Arigatou International works together with diverse religious leaders and faith communities, international agencies, civil society organizations, governments, children and young people in more than 80 countries around the world, and its efforts continue to grow in reach, diversity and impact.</p>
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	ARUP	Private Business	PB	Dedicated to sustainable development, the firm is a collective of 18,000 designers, advisors and experts working across 140 countries. Founded to be both humane and excellent, we collaborate with our clients and partners using imagination, technology and rigour to shape a better world.
Global Education Cluster	ASEINC	Non-Governmental Organization	NGO	Somos una Asociación Civil sin fines de lucro dedicada a crear y llevar a cabo programas educativos con atención psicosocial y soporte complementario de alimentación e higiene. Nuestros programas están destinados a niños, niñas, adolescentes, docentes y a sus entornos de los sectores más vulnerables.
United Nations Girls' Education Initiative	Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE) is a regional network of 264 civil society organisations and individual members in 31 countries in the Asia Pacific region. It works towards the realisation of the right to education and promoting transformative education and lifelong learning for all.

SDG4 High-Level Steering Committee	Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE) is a regional network of 264 civil society organisations and individual members in 31 countries in the Asia Pacific region. It works towards the realisation of the right to education and promoting transformative education and lifelong learning for all.
Save Our Future	Asian Development Bank	Private Business	PB	The Asian Development Bank (ADB) envisions a prosperous, inclusive, resilient, and sustainable Asia and the Pacific, while sustaining its efforts to eradicate extreme poverty in the region. Despite the region's many successes, it remains home to a large share of the world's poor: 263 million living on less than \$1.90 a day and 1.1 billion on less than \$3.20 a day.
Save Our Future	Association d'Aide à l'Education de l'Enfant Handicapé	Non-Governmental Organization	NGO	In 1998, it appeared necessary for E. NGO MELHA to found in Cameroon a structure whose aim is to promote the human rights of people with disabilities and in particular the right to quality education for all through awareness-raising, advocacy and multifaceted support for children with disabilities during their schooling.
Save Our Future	Association for the Development of Education in Africa	International Organisations	IO	The Association for the Development of Education in Africa (ADEA) is first and foremost a forum for policy dialogue. Established in 1988 as a framework for better coordination among development agencies, it has evolved into a pan-African institution built on a genuine partnership between African ministries of education and training and their technical and external partners.  A forum for policy dialogue on education in Africa A network of policy-makers, practitioners and researchers A partnership between ministries of education and development agencies A catalyst for accelerated educational and institutional reform A platform for the promotion of critical knowledge, skills and qualifications
Save Our Future	Atlassian Foundation	Private Foundation	PF	In Atlassian's early days, founders Mike Cannon-Brookes and Scott Farquhar built giving back into the business, with a belief that education and business have the power to change the world.  They pledged 1% of the company's equity, profit, employee time and products to social good - and the Atlassian Foundation was born.



Global Partnership for Education	Australia	National State	NS	n/a
Building Evidence in Education	Austrian Development Agency	Other	O	The Austrian Development Agency (ADA) is the operational unit of Austrian Development Cooperation. ADA currently funds projects and programmes with a total volume of more than 570 million euros to improve living conditions in developing countries.
Global Education Coalition	Avicenna Virtual Campus Network	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	RVCA aims to support UNIVERSITIES, GRANDES ECOLES and all other public and private training institutions to succeed in the digital transition of education.
Save Our Future	AY (Musician - @UN Young Global Leader)	Other	O	n/a
Save Our Future	Backup Uganda	Non-Governmental Organization	NGO	At Backup Uganda, we are committed to promoting and providing individual attention for pupils and students in Uganda, particularly those who experience learning difficulties. We achieve this through capacity building of teachers, school administrators and parents, as well as through advocacy for children who have different learning needs.
Save Our Future	Bakori Advocacy for human value	Non-Governmental Organization	NGO	The Bakori Advocacy for human value (BAHUV) is a Non Governmental Organization established for Human development and capacity building. It is a self-reliant organization where promising youths use there resources, energy and time to fulfill it aim and Objectives. It's independent to any political party or politician.
SDG4 High-Level Steering Committee	Bangladesh	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Bangladesh	National State	NS	n/a

Save Our Future	Basic Needs Basic Rights Kenya	Non-Governmental Organization	NGO	We are a registered Non-Governmental Organization (NGO) that intervenes in mental health. BNBR Kenya was initially founded in 2005 as the Country office of Basic Needs UK but, in 2016 it formally established itself as a national NGO in Kenya.
Building Evidence in Education	Belgian Development Agency	Other	O	Our main mission is to implement the policy priorities of Belgian governmental cooperation and to promote sustainable international development.
Global Education Coalition	Blackboard Inc.	Private Business	PB	Blackboard is a leading EdTech company serving higher education, further education, business and government clients around the world. We connect a deep understanding of education with the power of technology to continuously push the boundaries of learning.
Save Our Future	Books of Joy	Non-Governmental Organization	NGO	n/a
Global Education Coalition	BRAC	Business related CSOs	BCSO	BRAC is creating opportunities on human rights & social empowerment, education & health, livelihood, environmental & disaster preparedness in many countries
Save Our Future	BRAC	Business related CSOs	BCSO	BRAC is creating opportunities on human rights & social empowerment, education & health, livelihood, environmental & disaster preparedness in many countries
Save Our Future	Brain Builders Youth Development Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	Brain Builders Youth Development Initiative (BBYDI) started as a student initiative on the campus of the University of Ilorin in 2014, and has grown into a women and youth-led NGO that advocates good governance, champions the Sustainable Development Goals(SDGs), and promotes civic engagement and peaceful political participation, youth entrepreneurship, and advancing civic liberties. Their methodology is to use data-driven analyses to seek transparency and accountability from the Nigerian government.
Save Our Future	Bridge International Academies	Private Business	PB	Bridge International Academies is a company which provides for-profit education to children in India, Kenya, Nigeria and Uganda.

Inter-agency Network for Education in Emergencies	Building Evidence in Education Donor Group (BE2)	Other	O	Building Evidence in Education (BE2) is a donor working group, launched in 2012, with the aim to engage bilateral and multilateral organizations and foundations.
Save Our Future	Building Tomorrow	Non-Governmental Organization	NGO	Building Tomorrow is a non-profit organization equipping communities to support universal access to inclusive, quality education.
Save Our Future	Bunyard	Non-Governmental Organization	NGO	An award-winning NGO dedicated to eradicating poverty, and empowering women. We're proud to say we've made 2.5 million literate so far
Save Our Future	Bureau international Catholique de l'Enfance	Non-Governmental Organization	NGO	BICE (Bureau International Catholique de l'Enfance) is an NGO for the protection of children's rights and the fight against child abuse.
Global Education Coalition	Cambridge Education	Private Business	PB	Since 1952, Cambridge Education Group has been delivering the highest quality academic programmes, providing a valuable stepping-stone for thousands of students to progress onto the world's leading universities and maximise their career opportunities.
Save Our Future	Cameroon Education For All Network	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	This non-profit, non-political organisation was founded on october 21, 2005 in Yaoundé and pursues the objective of the realisation of education
United Nations Girls' Education Initiative	Campaign for Female Education	Non-Governmental Organization	NGO	CAMFED is a pan-African movement revolutionizing how girls' education is delivered. Through a gold-standard system of accountability to the young people and communities we serve, we have created a model that radically improves girls' prospects of becoming independent, influential women.
Save Our Future	Campaign For Popular Education	Non-Governmental Organization	NGO	The Mission of CAMPE is to mobilize its constituency to achieve equitable and quality education and lifelong learning for all that promote people's empowerment, agency, rights and dignity. The theory of change in support of CAMPE's mission is premised on a logical linkage among vision, mission, goals, objectives, thematic areas and core strategies derived from the analysis of national policy and international commitments, grassroots evidence and stakeholders perspectives.

United Nations Girls' Education Initiative	Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Latin American Campaign for the Right to Education (CLADE, by its Spanish acronym) is a plural network of civil society organizations, present in 18 countries of Latin America and the Caribbean. It promotes social mobilization and advocacy actions in defense of the human right to transformative, public, secular and free education for all, throughout life and as a State's responsibility.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Canada	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Canada	National State	NS	n/a
United Nations Girls' Education Initiative	CARE	International Organization	IO	CARE International is one of the largest poverty-fighting organizations in the world, providing relief to people hit by emergencies, and contributing to economic empowerment that strengthens livelihoods over the long term.
Save Our Future	Care Educational Trust	Non-Governmental Organization	NGO	The trust is a registered entity under India Trust Act 1882 , working with the underprivileged community since 2011 with its registered office in Lucknow, Uttar Pradesh, India. Care Educational Trust is a registered autonomous voluntary comprehensive organization working for humanity as a whole and trying to help people lead a life of self respect and integrity.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Caribbean Community - CARICOM	Other	O	CARICOM is the oldest surviving integration movement in the developing world. Its achievements along the way are many. Great strides have been made, particularly through functional cooperation in education, in health, in culture, in security. Its Single Market functions, and it is a respected voice in international affairs because of a coordinated foreign policy.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Catholic Relief Services	Non-Governmental Organization	NGO	Catholic Relief Services was founded in 1943 by the Catholic Bishops of the United States to serve World War II survivors in Europe. Since then, we have expanded in size to reach more than 130 million people in more than 100 countries on five continents.

Global Education Coalition	Ceibal Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	The Ceibal Foundation was created by the Ceibal Center for the Support of Children and Adolescents, known as Plan Ceibal, a public body in Uruguay aimed at generating inclusion and equal opportunities with the support of technology, including the provision of computers and free internet. to all children and young people who enter the country's public education system.
Building Evidence in Education	Center for International Cooperation in Education Development	Other	O	The Center for International Cooperation in Education Development (CICED) was established in accordance with a decree of the Russian Federation issued on July 14, 2008. CICED's aim is the coordination and execution of works on initiatives designed to help international development in education, particularly through aid to developing countries.
Global Education Coalition	Center for Learning in Practice, Carey Institute for Global Good	Non-Governmental Organization	NGO	We started the Center for Learning in Practice (CLiP) in 2016 in response to the dire global need for more and better trained teachers, as well as for those who seek to improve education of all learners. With that goal in mind in 2017 CLiP established the Refugee Educator Academy (REA) at the Carey Institute for Global Good.
Save Our Future	Center For SDG Global Education USA	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Center for SDG Global Education USA brings a willingness to embrace effective education initiatives that can help identify best practices
International Task Force on Teachers for Education 2030	Central African Republic	National State	NS	n/a
Save Our Future	Central Square Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	We are a non-profit organization, working to transform the school education system in India to improve learning outcomes of all children, especially from low-income communities.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Centre for Mathematics, Science and Technology Education in Africa (CEMASTEAM)	Other	O	Centre for Mathematics, Science and Technology Education in Africa (CEMASTEAM) is a public education institution established in the year 2003 to provide and coordinate In-Service Education and Training (INSET) for practicing teachers of Mathematics and Science in Kenya. The centre has grown in physical facilities as well as quality of training programmes to provide all round Teacher, Capacity, Development of Teachers (TCDDT) in Kenya and other African countries. T

Save Our Future	Centre for the Study of Resilience	Universities and Research Institutes	URI	The Centre for the Study of Resilience (CSR) at the University of Pretoria (UP) distills systematic evidence on resilience-enabling innovations that are responsive to extreme challenges in a Global South space, such as Africa.
Save Our Future	Certiport (Pearson Education)	Private Business	PB	Certiport, a Pearson VUE business, is the leading provider of certification exam development, delivery and program management services delivered
Global Partnership for Education	Chad	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Chainlink	Private Business	PB	Chainlink is the industry-standard Web3 services platform connecting the people, businesses, and data of today with the Web3 world of tomorrow.
Global Education Coalition	Chiefs for Change	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Chiefs of State from US association
Save Our Future	Child's i Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	A small non-profit with a big impact, we work with governments, national partners and our worldwide network of supporters to highlight the harm and cost of orphanages in Uganda and globally.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	ChildFund	Non-Governmental Organization	NGO	ChildFund is a global community of people who care about children and take action to help them live at their fullest potential at every stage of their lives.
Save Our Future	ChildFund	Non-Governmental Organization	NGO	ChildFund is a global community of people who care about children and take action to help them live at their fullest potential at every stage of their lives.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Childhood Education International	Non-Governmental Organization	NGO	Since 1892, Childhood Education International has been committed to one primary objective: ensuring children’s access to quality education worldwide. We create programs and projects that support pre-primary to primary school-age children so they can learn, grow, and develop optimally. We collaborate with teachers, education leaders, families, community leaders, health professionals, government agencies, the private sector, and civil society organizations. Together we provide innovative solutions that enhance learning and development for all children.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Chile	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	China	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	China	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	China	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Christian Dior Couture	Private Business	PB	Christian Dior SE, better known as Dior, is a French company headquartered in Paris, which owns the fashion producer and distributor Christian Dior Couture, as well as 42% of the company LVMH Moët Hennessy Louis Vuitton, the world's largest company in the luxury sector.
Save Our Future	Civil Society Network for Education Reform (E-Net Philippines)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Civil Society Network for Education Reforms or E-Net Philippines is a network of civil society organizations engaged in policy advocacy and partnerships for education reforms.
Save Our Future	Coaches Across Continents	Non-Governmental Organization	NGO	Coaches Across Continents is an award winning non-profit that works with education and community development.

Save Our Future	Coalition des Organisations en SYnergie pour la Défense de l'Éducation Publique	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	COSYDEP is a civil society platform serving as a strategic framework for reflection, consultation, synergy, research and action. Présente dans les quatorze régions du Sénégal. Membre de ANCEFA (Africa Network Campaign on Education For All), de GCE (Global Campaign for Education), de la CCONG (Consultation Collective des ONG/ UNESCO), de GPE (Global Partnership for Education) et Partenaire OIF (Organisation Internationale de la Francophonie).
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Coalition Education	NON-Governmental Organization	NGO	Coalition Education gathers 22 french civil organizations that work together for the right to education through their advocacy efforts and to encourage governments to mobilize funds and better support education with a focus in the global south countries.
Save Our Future	COBURWAS International Youth Organization to Transform Africa	Non-Governmental Organization	NGO	COBURWAS International Youth Organization to Transform Africa (CIYOTA) is a volunteer-based, non-profit organization established by refugee youth in December 2005 in Kyangwali refugee settlement, Uganda.
International Task Force on Teachers for Education 2030	CODE	Non-Governmental Organization	NGO	For the last 60 years, CODE has been working towards our vision of a literate world. The groundwork was laid in 1959, when a small group of educators, librarians and publishing professionals launched the “Books for the developing world” project, packaging unused books in tea chests for shipping overseas. Since then, CODE has grown into Canada’s leading international development agency focused uniquely on education and literacy.
Global Education Coalition	Code.org	Non-Governmental Organization	NGO	Code.org® is an education innovation nonprofit dedicated to the vision that every student in every school has the opportunity to learn computer science as part of their core K-12 education.
Global Education Cluster	CODEC	Non-Governmental Organization	NGO	CODEC is an inheritor of DANIDA Bangladesh derived from couple of project intervention explicitly DANIDA Boat Building Project and Boat Rental Scheme. CODEC has been working as a people centered development organization from 01 October 1985 according to recommendation of Government of Bangladesh (GoB) and the Royal Danish Embassy. From the beginning of its development intervention, CODEC started its activities only with the fisherfolk communities (seven villages) in Chittagong but over the period CODEC now extended its working area with other disadvantaged coastal communities along with the fisherfolk



Save Our Future	COESI	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Not found
SDG4 High-Level Steering Committee	Colombia	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Colombia	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Common Sense Education	Non-Governmental Organization	NGO	Common Sense is the nation's leading nonprofit organization dedicated to improving the lives of all kids and families by providing the trustworthy information, education, and independent voice they need to thrive in the 21st century.
United Nations Girls' Education Initiative	Commonwealth Children & Youth Disability Network (CCYDN)	Other	O	The Commonwealth Children and Youth Disability Network (CCYDN) has been driven and developed by Include Me TOO following the lack of representation and participation of children and young people with disabilities from the Commonwealth. The CCYDN is a disabled youth led network (including those who work with, or have set up, DPOs or NGOs working with children and young people with disabilities) whose mission is to strengthen the voices of children and young people with disabilities throughout the Commonwealth, via increasing awareness of their rights and supporting their participation and inclusion.
Save Our Future	Commonwealth Education Trust	Non-Governmental Organization	NGO	Formerly known as the Commonwealth Institute, we are a well-established, leading charity that champions education across the Commonwealth. Today, our digital platforms reach teachers in underserved, often rural communities around the world; providing them with much needed, bite-size professional development courses.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Commonwealth Education Trust	Non-Governmental Organization	NGO	Learning poverty affects almost 250 million children around the world, stifling their life chances. It is estimated that up to 80% of children in low-income countries remain unable to read and understand a simple text by the age of ten. We empower and upskill teachers so that more children will learn better.
Global Education Coalition	Commonwealth of Learning	International Organisations	IO	Hosted by the Government of Canada with headquarters in Burnaby, British Columbia, COL is the world's only intergovernmental organisation solely concerned with the promotion and development of distance education and open learning.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Commonwealth of Learning	International Organisations	IO	The Commonwealth is an association of 56 countries working towards shared goals of prosperity, democracy and peace. The Commonwealth Secretariat is the intergovernmental organisation which co-ordinates and carries out much of the Commonwealth's work, supported by a network of more than 80 organisations.
Global Education Coalition	Commonwealth Secretariat	International Organisations	IO	The Commonwealth is a voluntary association of 56 independent and equal countries.
United Nations Girls' Education Initiative	Commonwealth Secretariat	International Organisations	IO	The Commonwealth is a voluntary association of 56 independent and equal countries.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Commonwealth Secretariat	International Organisations	IO	Hosted by the Government of Canada with headquarters in Burnaby, British Columbia, COL is the world's only intergovernmental organisation solely concerned with the promotion and development of distance education and open learning.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Concern Worldwide	Non-Governmental Organization	NGO	We are an international humanitarian organisation that strives for a world free from poverty, fear and oppression.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Conference of Francophone Education Ministers (CONFEMEN)	Other	O	La CONFEMEN est la plus ancienne institution francophone. Elle a été créée en 1960 en tant que Conférence des Ministres de l'Éducation des pays africains et malgache d'expression française. À naissance, la CONFEMEN comptait 15 États membres.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Congo Brazzaville	National State	NS	n/a
Save Our Future	Connect 4 Climate (World bank Group)	Multistakeholder Partnership	MP	Connect4Climate is a global partnership program launched by the World Bank Group and the Italian Ministry for Ecological Transition (MITE), together with the German Federal Ministry for Economic Cooperation and Development, that takes on climate change by supporting ambitious leadership, promoting transformative solutions and empowering collective action.
Global Education Coalition	Connected Learning in Crisis Consortium	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Connected Learning Consortium aims to promote, coordinate, collaborate and/or support the provision of quality higher education in contexts of conflict, crisis and displacement through connected learning by sharing and disseminating knowledge, experience and evidence; developing innovative and good practice; and ensuring accountability to students and their communities in order to foster self-reliance.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Côte d'Ivoire	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Coursera	Private Business	PB	Coursera partners with more than 275 leading universities and companies to bring flexible, affordable, job-relevant online learning to individuals and organizations worldwide.
Global Education Coalition	Creative Commons	Non-Governmental Organization	NGO	CC is an international nonprofit organization that empowers people to grow and sustain the thriving commons of shared knowledge and culture we need to address the world's most pressing challenges and create a brighter future for all.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Croatia	National State	NS	n/a

Global Education Coalition	Curious Learning	Non-Governmental Organization	NGO	In an effort to step in where governments and societies have not, Curious Learning is committed to partnering to help build open solutions that anyone can use to learn to read.
Global Partnership for Education	Danemark	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Danish Alliance for Education in Crisis	Multistakeholder Partnership	MP	The Danish Education in Emergencies Alliance (Alliance) is a new initiative spearheaded by Save the Children Denmark and Plan International Denmark. The Alliance seeks to inspire more political commitment to education in emergencies and protracted crises by modelling an integrated approach to mobilise a broad group of stakeholders including Member of Parliament, Civil Society, UN organisations, Private Foundations, as well as leaders from the private sector. The Alliance comes at a time when an estimated 175 mio. children worldwide continue to be affected by school-closures as a result of COVID-19, and the number of the internally displaced persons has passed 50 mio., many of whom are children. In other words, the need to bolster Education in Emergencies is greater than ever before, if we do not want to lose a generally of children.
Building Evidence in Education	Danish International Development Agency	Other	O	Danida is the term used for Denmark's development cooperation, which is an area of activity under the Ministry of Foreign Affairs of Denmark.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Denmark	National State	NS	n/a
Building Evidence in Education	Department of Foreign Affairs and Trade (Australia)	Other	O	"The Department of Foreign Affairs and Trade (DFAT) promotes and protects Australia's international interests to support our security and prosperity.  We work with international partners and other countries to tackle global challenges, increase trade and investment opportunities, protect international rules, keep our region stable and help Australians overseas."

Save Our Future	Destiny Community school	Non-Governmental Organization	NGO	Destiny Community school is located in Matero, a compound in Zambia's capital City Lusaka. In 2001 our community was badly hit by the HIV/AIDS pandemic. As a community response to the suffering of the vulnerable children the school was founded with a vision of bringing hope and restoration to a broken community. Since then Destiny has been awarded with both a legal status and public benefit recognition by the Zambian Government.
United Nations Girls' Education Initiative	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ)	Other	O	As a service provider in the field of international cooperation for sustainable development and international education work, we are dedicated to shaping a future worth living around the world.
Save Our Future	Dhaka Ahsania Mission	Non-Governmental Organization	NGO	Dhaka Ahsania Mission is a non-government development organization founded by Khan Bahadur Ahsanullah, an eminent educationist, reformer and Sufi.
Save Our Future	Digital Opportunity Trust	Business related CSOs	BCSO	DOT is a youth-led movement of daring social innovators who have the tools, knowledge, and networks to create opportunities and transform their own communities.
Save Our Future	Digital Pages Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	Not found
Save Our Future	Dignitas	Non-Governmental Organization	NGO	Dignitas is an international esports organization that fields teams in many of esports' largest and most popular games.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Djibouti	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Dominican Republic	National State	NS	n/a
Global Education Cluster	DRC AID	Other	O	Not found

Save Our Future	Dream a Dream	Non-Governmental Organization	NGO	Empower young people from vulnerable backgrounds to thrive
Generation Unlimited	Dubai Cares	Non-Governmental Organization	NGO	Dubai Cares is a civil society organization formally associated with the United Nations Department of Global Communications.
Building Evidence in Education	Dubai Cares	Non-Governmental Organization	NGO	Dubai Cares is a civil society organization formally associated with the United Nations Department of Global Communications.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Dubai Cares	Non-Governmental Organization	NGO	Dubai Cares is impacting the lives of more than 20 million individuals in 60 developing countries and continues to play a vital role in helping achieve the UN's Sustainable Development Goal (SDG) 4, which aims to ensure inclusive and equitable quality education for children and youth and promote lifelong learning by 2030.
Building Evidence in Education	Echidna Giving	Private Foundation	PF	Echidna Giving is a private funder with one sole aim DELIVERING THE PROMISE OF GIRLS' EDUCATION.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Ecuador	National State	NS	n/a
Inter-agency Network for Education in Emergencies	ECW Steering Committee for Regional MYRP - Venezuela	Other	O	The Steering Committee for ECW Regional Multi-Year Resilience Programme for the Venezuela Situation (2020-2023) is a high-level oversight entity at the policy level.
Global Education Coalition	EDEN - European Distance and E-Learning Network	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	EDEN Digital Learning Europe was created to continue the operation of the European Distance and E-Learning Network once the United Kingdom left the European Community. It exists to share knowledge and improve understanding amongst professionals in distance and e-learning and to promote policy and practice across the whole of Europe and beyond.

Inter-agency Network for Education in Emergencies	EDJAM Network Advisory Group	Other	O	The Education, Justice and Memory network (EdJAM) is a collaborative, international network of researchers, educators and civil society organisations committed to creative ways to teach and learn about the violent past.
Save Our Future	Edo State Universal Education Board	Private Foundation	PF	Edo SUBEB was established as a Parastatal as enshrined in the National UBE Act of 2004. The Edo State UBE law was signed in 2005. The UBE Act 2004 makes provision for basic education comprising of Early Childhood Care Education (ECCE), Primary and Junior Secondary Education.
Global Education Coalition	EdTech Hub	Universities and Research Institutes	URI	Our goal is to empower people by giving them the evidence they need to make decisions about technology in education
International Task Force on Teachers for Education 2030	Edu-Consulting International	Private Foundation	PV	Edu-Consulting's story started in 1995 with a belief that focusing on education of today's children will impact and change the future. Brick by brick we built the environment and created a team of passionate and devoted believers in education. We dreamt. We fulfilled our dreams. We made mistakes. We learnt from them. We constantly come up with new ideas, try new ways and approaches in order to make education not just a "word" but an exciting endless process.
Save Our Future	Educate	Private Business	PB	We are a complete bilingual program that prepares the student to be a global and responsible citizen, capable of understanding and appreciating the diversity of the world. After all, in today's world, being bilingual is much more than speaking two languages: it is understanding the cultural complexity around you, adapting to the countless forms of interaction and communicating without barriers.
Save Our Future	Educate Girls	Non-Governmental Organization	NGO	Established in 2007, Educate Girls is a non-profit that focuses on mobilising communities for girls' education in India's rural and educationally backward areas.
United Nations Girls' Education Initiative	Educate Girls	Non-Governmental Organization	NGO	Educate Girls charity promotes and protects the right of every girl to gain a quality education in the areas of highest need for girls' education.

Global Education Coalition	Education Above All Foundation	Private Foundation	PF	Education Above All (EAA) works to ensure equal access to education and to harness the power of quality education for positive, sustainable, and inclusive change. EAA is the brainchild of our founder Her Highness Sheikha Moza bint Nasser, the former First Lady of the State of Qatar, and a long-time advocate for education.
Save Our Future	Education Above All Foundation	Private Foundation	PF	Education Above All (EAA) works to ensure equal access to education and to harness the power of quality education for positive, sustainable, and inclusive change. EAA is the brainchild of our founder Her Highness Sheikha Moza bint Nasser, the former First Lady of the State of Qatar, and a long-time advocate for education.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Education Cannot Wait Fund	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
Global Education Coalition	Education Cannot Wait Fund	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Education Cannot Wait Fund	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
Save Our Future	Education Cannot Wait Fund	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
United Nations Girls' Education Initiative	Education Cannot Wait Fund	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Education Cluster Burkina Faso	Multistakeholder Partnership	MP	The Burkina Faso Education Cluster strives towards a well coordinated education in emergencies response to meet the needs of children and youth in a timely and predictable manner.



Building Evidence in Education	Education Commission	Multistakeholder partnership	MP	The Education Commission is a global initiative encouraging greater progress on Sustainable Development Goal 4 – ensuring inclusive and quality education and promoting lifelong learning for all. The Commission is helping to create a pathway for reform and increased investment in education by mobilizing strong evidence and analysis while engaging with world leaders, policymakers, and researchers.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Education Commission	Multistakeholder partnership	MP	The Education Commission is a global initiative encouraging greater progress on Sustainable Development Goal 4 – ensuring inclusive and quality education and promoting lifelong learning for all. The Commission is helping to create a pathway for reform and increased investment in education by mobilizing strong evidence and analysis while engaging with world leaders, policymakers, and researchers.
Global Education Coalition	Education Development Trust	Non-Governmental Organization	NGO	Education Development Trust is an international not-for-profit organisation working to improve education outcomes around the world.
Save Our Future	Education Development Trust	Non-Governmental Organization	NGO	Education Development Trust is an international not-for-profit organisation working to improve education outcomes around the world.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Education Futures Collaboration Charity (MESHGuides)	Non-Governmental Organization	NGO	OECD TALIS research shows that no country is managing to keep teachers up-to-date in subject and pedagogic knowledge. Digital tools allow new solutions to intractable problems. MESH is a design for a teacher/researcher led, international, knowledge management system for teachers using digital tools to keep costs low
United Nations Girls' Education Initiative	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Education International is the Global Union Federation that brings together organisations of teachers and other education employees from across the world.
Save Our Future	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Education International is a Global Union Federation that represents organisations of teachers and other education employees.  It is the world's largest, most representative global, sectoral organisation of unions with more than 32.5 million trade union members in 384 organisations in 178 countries and territories.

Global Partnership for Education	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>Education International is a Global Union Federation that represents organisations of teachers and other education employees.</p> <p>It is the world's largest, most representative global, sectoral organisation of unions with more than 32.5 million trade union members in 384 organisations in 178 countries and territories.</p>
Global Partnership for Education	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>Education International is a Global Union Federation that represents organisations of teachers and other education employees.</p> <p>It is the world's largest, most representative global, sectoral organisation of unions with more than 32.5 million trade union members in 384 organisations in 178 countries and territories.</p>
SDG4 High-Level Steering Committee	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>Education International is a Global Union Federation that represents organisations of teachers and other education employees.</p> <p>It is the world's largest, most representative global, sectoral organisation of unions with more than 32.5 million trade union members in 384 organisations in 178 countries and territories.</p>
SDG4 High-Level Steering Committee	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>Education International is a Global Union Federation that represents organisations of teachers and other education employees.</p> <p>It is the world's largest, most representative global, sectoral organisation of unions with more than 32.5 million trade union members in 384 organisations in 178 countries and territories.</p>
International Task Force on Teachers for Education 2030	Education International	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>Education International is the Global Union Federation that brings together organisations of teachers and other education employees from across the world. Through our 383 member organisations, we represent more than 32 million teachers and education support personnel in 178 countries and territories.</p>

Save Our Future	Education Outcomes Fund	Multistakeholder Partnership	MP	<p>The Education Outcomes Fund (EOF) is an ambitious effort to significantly improve learning and employment outcomes by tying funding to measurable results. Through a partnership model, we bring together governments, donors, implementing partners, and investors to achieve concrete targets for learning, skill development, and employment. Using our global platform, we are scaling up results-based financing in education, with the aim of improving the effectiveness of spending and transforming the lives of 10 million children and youth.</p> <p>EOF is an independent trust fund hosted by the United Nations Children’s Fund (UNICEF). The Fund works to help achieve the United Nations (UN) Sustainable Development Goal 4 (SDG 4) of inclusive and equitable quality education for all.</p>
Save Our Future	Education Watch Burundi	Non-Governmental Organization	NGO	EDUCATION WATCH BURUNDI is a registered local Organization committed to breaking down barriers to Ed We are professional in education, health and so on.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	<a href="http://education.org">education.org</a>	Non-Governmental Organization	NGO	We are an independent non-profit initiative, dedicated to bringing the best available evidence to education leaders worldwide. Our mission is to improve the learning of every child and young person by helping leaders access and use the best evidence to guide their national policies and plans. We are distinctive in adding value both as a ‘knowledge bridge’ - connecting the right evidence with the right policy makers and a ‘knowledge integrator’ in making this evidence useful.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Educators Without Borders International	International Organization	IO	<p>An international organization based in Geneva, concerned with educating children in affected regions, and improving educational and training services in crisis areas</p> <p>EWB is an organization of public interest with an independent license registered in Geneva and operating according to the laws</p>
Global Education Coalition	Edukans	Non-Governmental Organization	NGO	Edukans is an international NGO with offices in Malawi, Kenya, Ethiopia, Uganda and the Netherlands. Our worldwide mission is to create opportunities, enabling children and young people to shape their futures with confidence.

Save Our Future	EDVES	Private Business	PB	EDVES is Africa's leading K-12 Education Portal EDVES is the Largest Education Portal for K-12 Students, Teachers, Administrators and Parents in Africa.
Global Education Coalition	Edx Inc	Private Business	PB	edX is an online learning destination and MOOC provider
Save Our Future	EFANET	Private Business	PB	Through EFAnet, you easily access your NAVs and portfolio valuation details and history or validate your NAVs when required.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Egypt	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Eidos Global	Business related CSOs	BCSO	Eidos Global es una organización social enfocada en el desarrollo de programas y experiencias con el objetivo de transformar la forma en la que se enseña y se aprende alrededor del mundo.
Save Our Future	Eidos Global	Business related CSOs	BCSO	Eidos Global es una organización social enfocada en el desarrollo de programas y experiencias con el objetivo de transformar la forma en la que se enseña y se aprende alrededor del mundo.
Save Our Future	Elemchukwu Victor Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	EVF is a youth led NGO advocating for quality Education for Sustainable Development and quality healthcare Services for vulnerable population across Africa.
United Nations Girls' Education Initiative	Enabel	Other	O	Enabel is the development agency of the Belgian federal government, implementing Belgium's international development policy.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Enfants du Monde	Non-Governmental Organization	NGO	Enfants du Monde is a Swiss humanitarian NGO founded in 1967 and based in Geneva. For more than 50 years it has been promoting the education and health of disadvantaged children, mothers and pregnant women.

United Nations Girls' Education Initiative	Equal Measures 2030	Multistakeholder Partnership	MP	Equal Measures 2030 is a collaboration of national, regional, and global leaders from feminist networks, civil society, international development, and the private sector.
Global Education Coalition	Ericsson	Private Business	PB	Ericsson is one of the leading providers of Information and Communication Technology (ICT) to service providers.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Eritrea	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Estonia	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Ethiopia	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	European Broadcasting Union	Business related CSOs	BCSO	The European Broadcasting Union (EBU) is the world's leading alliance of public service media (PSM). We have 112 member organizations in 56 countries and have an additional 30 Associates in Asia, Africa, Australasia and the Americas. Our Members operate nearly 2,000 television, radio and online channels and services, and offer a wealth of content across other platforms.
Building Evidence in Education	European Commission	Other	O	The EU addresses global challenges through international partnerships that uphold and promote European values and interests, and contribute to peace and prosperity in the world.
Global Partnership for Education	European Commission	Other	O	The EU addresses global challenges through international partnerships that uphold and promote European values and interests, and contribute to peace and prosperity in the world.

SDG4 High-Level Steering Committee	European Commission	Other	O	The EU addresses global challenges through international partnerships that uphold and promote European values and interests, and contribute to peace and prosperity in the world.
International Task Force on Teachers for Education 2030	European Commission	Other	O	The European Commission is the EU's politically independent executive arm. It is alone responsible for drawing up proposals for new European legislation, and it implements the decisions of the European Parliament and the Council of the EU.
SDG4 High-Level Steering Committee	European Council	Other	O	<p>The European Council and the Council of the EU have very different roles and membership, although they have similar names and share the same staff. The Council of the EU and the European Council are two of the main EU institutions together with the European Commission and the European Parliament. These institutions collectively provide the EU with policy direction and play different roles in the law-making process:</p> <p>the European Council defines the political direction and priorities  the European Commission puts forward proposals for new laws  Council of the EU and European Parliament negotiate, agree and jointly adopt European laws</p>
Save Our Future	European Students' Union	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The European Students' Union (ESU) is the umbrella organisation of 45 National Unions of Students (NUS) from 40 countries.
International Task Force on Teachers for Education 2030	European Training Foundation	Other	O	The European Training Foundation (ETF) is an agency of the European Union (EU) helping EU neighbouring countries to reform their education and training systems as part of EU external relations policies. By supporting human capital development, the ETF contributes to social and economic development and long-term stability in neighbouring countries. The ETF is based in Turin, Italy.
Global Education Coalition	Facebook	Private Business	PB	When Facebook launched in 2004, it changed the way people connect. Apps like Messenger, Instagram and WhatsApp have brought billions of people around the world closer together. Now Meta is moving beyond 2D screens into immersive experiences such as augmented and virtual reality to help create the next step in the evolution of social technology.

Inter-agency Network for Education in Emergencies	Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Porto	Universities and Research Institute	URI	Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Porto
Global Education Coalition	Festo Didactic SE	Private Business	PB	Didactic InfoPortal. Rapidly find the information you need.
United Nations Girls' Education Initiative	FHI 360	International Organization	IO	FHI 360 is a global organization that mobilizes research, resources and relationships so that people everywhere can access the opportunities they need to lead full, healthy lives.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Finland	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Finn Church Aid	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Finn Church Aid (FCA) is Finland's largest international aid organisation with more than 70 years of experience.</p> <p>FCA was founded in 1947 to coordinate international aid to Finland from the United States and Sweden after World War II. Finland turned into a provider of assistance in the 1960s, and FCA has grown ever since. FCA was a part of the The Evangelical Lutheran Church of Finland's (ELCF) international department until 1995 when FCA became an independent foundation.</p>
Global Education Cluster	Finn Church Aid	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Finn Church Aid (FCA) is Finland's largest international aid organisation with more than 70 years of experience.</p> <p>FCA was founded in 1947 to coordinate international aid to Finland from the United States and Sweden after World War II. Finland turned into a provider of assistance in the 1960s, and FCA has grown ever since. FCA was a part of the The Evangelical Lutheran Church of Finland's (ELCF) international department until 1995 when FCA became an independent foundation.</p>

Save Our Future	Finn Church Aid	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Finn Church Aid (FCA) is Finland's largest international aid organisation with more than 70 years of experience.</p> <p>FCA was founded in 1947 to coordinate international aid to Finland from the United States and Sweden after World War II. Finland turned into a provider of assistance in the 1960s, and FCA has grown ever since. FCA was a part of the The Evangelical Lutheran Church of Finland's (ELCF) international department until 1995 when FCA became an independent foundation.</p>
International Task Force on Teachers for Education 2030	Finn Church Aid	Non-Governmental Organization	NGO	We believe in everyone's right to peace, quality education and sustainable livelihoods, and we work with the most vulnerable people, regardless of their religious beliefs, ethnic background or political convictions. Our vision is a world of just and resilient societies.
Global Partnership for Education	Firelight Foundation	Private Foundation	PF	Firelight is a multi-donor public charity fund which has helped community-based organizations to support millions of children, families, and communities by raising funds from foundations, philanthropists, and individual donors.
Global Education Coalition	First Bank of Nigeria Limited	Private Business	PB	First Bank of Nigeria Limited, the premier Bank in West Africa with its impact woven into the fabric of society.
United Nations Girls' Education Initiative	Flexibility Resources Inclusivity Diversity Action	Other	O	FRIDA provides young feminist organizers with the resources they need to amplify their voices and bring attention to the social justice issues they care about. We enable the support, flexibility and networks to sustain young feminist visions.
Save Our Future	Fondation Zakoura	Non-Governmental Organization	NGO	In 1997, the Zakoura Education Foundation began its activity by launching the first non-formal education schools in Morocco.
Global Education Coalition	Food and Agriculture Organization of the United Nations	International Organisations	IO	The Food and Agriculture Organization (FAO) is a specialized agency of the United Nations that leads international efforts to defeat hunger.
Save Our Future	Food4Education	Non-Governmental Organization	NGO	We provide subsidized nutritious meals to primary school children to improve nutrition education outcomes.



Building Evidence in Education	Foreign Affairs, Trade and Development (Canada)	Other	O	We define, shape and advance Canada's interests and values in a complex global environment. We manage diplomatic relations, promote international trade and provide consular assistance. We lead international development, humanitarian, and peace and security assistance efforts. We also contribute to national security and the development of international law.
Building Evidence in Education	Foreign, Commonwealth & Development Office (FCDO)	Other	O	The Department for International Development (DFID) was set up in 1997. We employ around 3,600 staff who work in our offices in London, East Kilbride and globally.
United Nations Girls' Education Initiative	Forum for African Women Educationalists (FAWE)	Non-Governmental Organization	NGO	The Forum for African Women Educationalists (FAWE) is a membership-based pan-African Non-Governmental Organisation that operates through 34 National Chapters in sub-Saharan Africa to promote girls' and women's education.
Save Our Future	Foundation for Environmental Education	Non-Governmental Organization	NGO	Established in 1981, the Foundation for Environmental Education (FEE) is one of the world's largest environmental education organisations, with over 100 member organisations in 81 countries.
Save Our Future	Foundational Network Africa	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Foundational Network Africa is a Leadership and Youth Capacity Development organization.
Global Partnership for Education	France	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	France	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	France	National State	NS	n/a

SDG4 High-Level Steering Committee	France	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	France Médias Monde	Other	O	The France Médias Monde group brings together France 24, the continuous news channel (in French, English, Arabic and Spanish); RFI, world radio (in French and 15 other languages) and Monte Carlo Doualiya, radio in Arabic. The three media broadcast worldwide, in 20 languages.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Fraternidade – International Humanitarian Federation (FIHF)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Fraternity – International Humanitarian Federation (FIHF) is a non-profit civil association that is active in 18 countries. Its world headquarters is located in the municipality of Carmo da Cachoeira, Minas Gerais, Brazil. It welcomes all beliefs, cultures, and religions and has no connections with political, economic or religious groups. It brings together 25 national and international civil associations that carry out humanitarian, environmental, cultural and philosophic volunteer activities.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Fraternity International Humanitarian Missions	Non-Governmental Organization	NGO	The Fraternity – International Humanitarian Federation (FIHF) is a non-profit civil association that is active in 28 countries. Its world headquarters is located in the municipality of Carmo da Cachoeira, Minas Gerais, Brazil. It welcomes all beliefs, cultures, and religions and has no connections with political, economic or religious groups.
Building Evidence in Education	Fundação Lemann	Private Foundation	PF	Our mission is to collaborate with people and institutions in broad-impact initiatives that ensure the learning of all students, and engage leaders committed to solving the country's complex social challenges.
Save Our Future	Fundación Voz	Non-Governmental Organization	NGO	Somos una Organización de la Sociedad Civil que desde el 2015 trabaja a nivel federal para promover la transformación de la escuela secundaria argentina, mediante iniciativas democráticas e inclusivas, en donde todos los actores tengan voz.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Gabon	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Gambia	National State	NS	n/a
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	GBPN	Private Business	PB	GBPN aims to collaboratively reform energy regulations and housing policy, focusing on the regions where we will have the biggest impact.
Global Education Coalition	GÉANT	Universities and Research Institutes	URI	GÉANT is the collaboration of European National Research and Education Networks (NRENs).
Save Our Future	Generation Unlimited	Multistakeholder Partnership	MP	Launched by the UN Secretary-General at the 2018 UN General Assembly, and anchored in UNICEF, Generation Unlimited is a leading global Public-Private-Youth Partnership, bringing together global organizations and leaders including Heads of State, CEOs, Heads of UN agencies, and civil society champions with young people to co-create and deliver innovative solutions on a global scale.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Geneva Graduate Institute	Universities and Research Institutes	URI	<p>The Geneva Graduate Institute is a higher education institution and a pioneer in the exploration of global issues. Through our core missions – academic research, teaching, expertise and forum activities – we produce and share knowledge on international relations, development issues, global challenges and governance.</p> <p>Located in the heart of International Geneva, a centre of global governance, we build on scientific excellence and transdisciplinarity to foster critical and creative thinking on the major challenges of our time. By engaging with international organisations, NGOs, governments and private sector actors, we participate in global discussions on the future of multilateralism and prepare a generation of engaged and responsible decision-makers for leadership in a radically uncertain world.</p>

United Nations Girls' Education Initiative	German Development Ministry	Other	O	The German Federal Ministry of Economic Cooperation and Development is dedicated (BMZ) to helping create a world in which all have freedom and security in life.
Global Partnership for Education	Germany	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Germany	National State	NS	n/a
Building Evidence in Education	Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit	Other	O	<p>The German Development Ministry works together with 65 partner countries. Each country faces its own specific challenges, which is reflected in the BMZ's strategic cooperation with countries and regions.</p> <p>The key to development is for partners to act on their own initiative. That is why we are calling on our partner countries more than ever before to provide measurable evidence of progress made on good governance, human rights and anti-corruption.</p> <p>Through the “BMZ 2030” reform , new partner categories were introduced in June 2020.</p>
International Task Force on Teachers for Education 2030	Ghana	National State	NS	n/a
Save Our Future	Ghana National Education Campaign Coalition	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	GNECC is a network of about 200 civil society organizations working in the Education sector in Ghana.
Global Education Coalition	Girls Not Brides	Non-Governmental Organization	NGO	Girls Not Brides is a global network of more than 1,600 civil society organisations from over 100 countries committed to ending child marriage and ensuring girls can reach their full potential.

United Nations Girls' Education Initiative	Global Affairs Canada	Other	O	We define, shape and advance Canada's interests and values in a complex global environment. We manage diplomatic relations, promote international trade and provide consular assistance. We lead international development, humanitarian, and peace and security assistance efforts. We also contribute to national security and the development of international law.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Multistakeholder Partnership	MP	GADRRRES is a multi-stakeholder platform comprised of UN Agencies, International Non-Governmental Agencies, leading humanitarian and development organizations and private sector organisations, as well as similar regional alliances. GADRRRES has recently released its 2023-2025 Strategy.
Global Education Coalition	Global Apprenticeship Network	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Apprenticeship Network (GAN) was established in response to the high levels of youth unemployment that resulted from the 2009 economic crash. As part of their response, the International Labour Organisation (ILO), International Organisation of Employers (IOE), the Organisation of Economic Co-operation and Development (OECD), Business at OECD, established GAN Global. The organisation was originally tasked with the promotion of apprenticeship to get young people into the workforce and equip them with the skills needed for work. Today, GAN convenes key stakeholders in business, policy and government to work towards a future in which all individuals and businesses have the skills and competencies they need to thrive and to contribute to society.
Global Education Coalition	Global Book Alliance	Business related CSOs	BCSO	The Global Book Alliance is a partnership of donor agencies, multilateral institutions, and civil society organizations that are committed to bringing books to every child in the world by 2030.
Global Partnership for Education	Global Business Coalition for Education	Business Coalition	BC	The Global Business Coalition for Education is a movement of businesses committed to ending the global education crisis.
Global Partnership for Education	Global Business Coalition for Education	Business Coalition	BC	The Global Business Coalition for Education is a movement of businesses committed to ending the global education crisis.
Global Education Coalition	Global Business Coalition for Education	Business Coalition	BC	The Global Business Coalition for Education is a movement of businesses committed to ending the global education crisis.

Global Education Coalition	Global Campaign for Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The GCE movement was founded in 1999, in the build-up to the World Education Forum in Dakar, to provide a platform to unify and coordinate civil society voices about the global education agenda. Since then, the movement GCE has grown significantly, in particular through the expansion and consolidation of national civil society coalitions.
Global Partnership for Education	Global Campaign for Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The GCE movement was founded in 1999, in the build-up to the World Education Forum in Dakar, to provide a platform to unify and coordinate civil society voices about the global education agenda. Since then, the movement GCE has grown significantly, in particular through the expansion and consolidation of national civil society coalitions.
United Nations Girls' Education Initiative	Global Campaign for Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The GCE movement was founded in 1999, in the build-up to the World Education Forum in Dakar, to provide a platform to unify and coordinate civil society voices about the global education agenda. Since then, the movement GCE has grown significantly, in particular through the expansion and consolidation of national civil society coalitions.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Global Campaign for Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The GCE movement was founded in 1999, in the build-up to the World Education Forum in Dakar, to provide a platform to unify and coordinate civil society voices about the global education agenda. Since then, the movement GCE has grown significantly, in particular through the expansion and consolidation of national civil society coalitions.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Global Coalition to Protect Education from Attack	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Coalition to Protect Education from Attack, was formed in 2010 by organizations working in the fields of education in emergencies and conflict-affected contexts, higher education, protection, and international human rights and humanitarian law that were concerned about ongoing attacks on educational institutions, their students, and staff in countries affected by conflict and insecurity. The Global Coalition to Protect Education from Attack is a project of the Tides Center, a nonprofit organization.

Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Global Coalition to Protect Education from Attack	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Coalition to Protect Education from Attack, was formed in 2010 by organizations working in the fields of education in emergencies and conflict-affected contexts, higher education, protection, and international human rights and humanitarian law that were concerned about ongoing attacks on educational institutions, their students, and staff in countries affected by conflict and insecurity. The Global Coalition to Protect Education from Attack is a project of the Tides Center, a nonprofit organization.
Save Our Future	Global e-Schools and Communities Initiative	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Global e-Schools and Communities Initiative (GESCI) is an international non-profit organisation founded on the recommendation of the United Nations Task Force on Information Communication Technology (ICT). GESCI was established in 2003 at the first World Summit on the Information Society.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Global e-Schools and Communities Initiative (GESCI)	Non-Governmental Organization	NGO	The Global e-Schools and Communities Initiative (GESCI) is an international non-profit organisation founded on the recommendation of the United Nations Task Force on Information Communication Technology (ICT). GESCI was established in 2003 at the first World Summit on the Information Society.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Global Education Cluster	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Education Cluster works towards a predictable, equitable and well-coordinated response addressing education concerns of crisis affected populations by reinforcing capacities of cluster staff and partners, providing timely remote and direct field support, strengthening robust assessment, analysis and advocacy.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Global Education Cluster	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Education Cluster works towards a predictable, equitable and well-coordinated response addressing education concerns of crisis affected populations by reinforcing capacities of cluster staff and partners, providing timely remote and direct field support, strengthening robust assessment, analysis and advocacy.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Global Education Cluster	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Education Cluster works towards a predictable, equitable and well-coordinated response addressing education concerns of crisis affected populations by reinforcing capacities of cluster staff and partners, providing timely remote and direct field support, strengthening robust assessment, analysis and advocacy.

Inter-agency Network for Education in Emergencies	Global Education Cluster	Multistakeholder Partnership	MP	The Global Education Cluster works towards a predictable, equitable and well-coordinated response addressing education concerns of crisis affected populations by reinforcing capacities of cluster staff and partners, providing timely remote and direct field support, strengthening robust assessment, analysis and advocacy.
Building Evidence in Education	Global Education Monitoring Report	Other	O	Established in 2002, the GEM Report is an editorially independent report, hosted and published by UNESCO.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Global Hub for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	Faced with the under-prioritisation and underfunding of education in emergencies, and given the magnitude of the challenge, members of the Geneva Global Hub for Education in Emergencies (EiE Hub) come together to form a strong alliance of like-minded states and organisations to step up visibility, political and operational commitment, and funding for EiE.
Save Our Future	Global Network of Deans of Education	Universities coalitions	UC	The Global Network of Deans of Education (GNDE) has been established to facilitate cooperation and exchanges of information and knowledge among national and regional associations of deans of education as well as convey the views of teacher educators to various global initiatives and UN agencies.
Save Our Future	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.



Building Evidence in Education	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.
Global Education Coalition	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.
SDG4 High-Level Steering Committee	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.
SDG4 High-Level Steering Committee	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.
United Nations Girls' Education Initiative	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Global Partnership for Education	Multistakeholder Partnership	MP	GPE is the largest global fund solely dedicated to transforming education in lower-income countries, and a unique, multi-stakeholder partnership. We work to deliver quality education so that every girl and boy can have hope, opportunity and agency.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Global School Leaders	Non-Governmental Organization	NGO	Global School Leaders is an international non-profit organization focused on mobilizing key stakeholders to invest and participate in school leadership training. We work with funders, governments, and NGOs in low and middle-income countries (LMIC) to strengthen their education systems.
Save Our Future	Global School Leaders	Non-Governmental Organization	NGO	Global School Leaders is an international non-profit organization focused on mobilizing key stakeholders to invest and participate in school leadership training. We work with funders, governments, and NGOs in low and middle-income countries (LMIC) to strengthen their education systems.
Global Education Coalition	Google	Private Business	PB	Web company
Save Our Future	Great Minds Empire Africa	Non-Governmental Organization	NGO	Great Minds Empire, Africa is a charitable non- governmental, non-political, non-profit social established in 2018
International Task Force on Teachers for Education 2030	Guinea	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Gulli AFRICA	Private Business	PB	Not found
Global Partnership for Education	Haiti	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Haiti	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Hamdan Bin Mohammed Smart University	Universities and Research Institutes	URI	Hamdan Bin Mohammed Smart University (HBMSU) Dubai is the first ever smart learning institution to be accredited by the UAE Ministry of Education.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Foundation for Distinguished Academic Performance	Business Coalition	BS	On a personal initiative from His Highness Sheikh Hamdan bin Rashid Al Maktoum, Deputy Ruler of Dubai and Minister of Finance in the United Arab Emirates, the Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Award for Distinguished Academic Performance was established in 1998 by government decree with the aim of supporting quality pathways in the educational sector and encouraging excellence and talent programs. With its continuation and the expansion of its services and its regional and international partnerships, especially with international organizations such as UNESCO, ISESCO, ALEXO, FabLab, the World Council for the Gifted and the International Society for Research on Giftedness and Excellence, the Award has been restructured, by a government decree issued in 2018, to become the Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Foundation for Distinguished Academic Performance.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Harvard University EASEL Lab	Universities and Research Institute	URI	The Ecological Approaches to Social Emotional Learning (EASEL) Laboratory, led by Dr. Stephanie Jones of the Harvard Graduate School of Education, explores the effects of high-quality social-emotional interventions on the development and achievement of children, youth, teachers, parents, and communities.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Helpcode	Non-Governmental Organization	NGO	We are an organization that operates in Switzerland and around the world to ensure that every child has the protection of a family, a quality school and a community in which they can grow and develop their potential.
Global Partnership for Education	Honduras	National State	NS	n/a
Save Our Future	Hope For the Children Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	Hope for Children is an international charity working towards a world where every child has a happy childhood that sets them up for a positive future.
Global Education Coalition	Huawei	Private Business	PB	Founded in 1987, Huawei is a leading global provider of information and communications technology (ICT) infrastructure and smart devices. We have 207,000 employees and operate in over 170 countries and regions, serving more than three billion people around the world.

Global Coalition to Protect Education from Attack	Human Rights Watch	Non-Governmental Organization	NGO	Human Rights Watch is one of the world's leading independent organizations dedicated to defending and protecting human rights. Its Children's Rights Division documents attacks on education and advocates for protection. It currently co-chairs the coalition, houses the GCPEA secretariat, and sponsors internships that serve GCPEA.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Humanitarian Development Partnerships	Non-Governmental Organization	NGO	HDPI is a voluntary network of persons working for the common good and rights of all. Affiliates bring many years of experience - with UNICEF and other UN agencies, government, World Bank, foundations, academia, media and NGOs. HDPI has no political or sectarian affiliation and operates as a registered not-for-profit organization. It remains by design - modest in size, purposefully dynamic, collaborative, and innovative.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Humanitarian Standards Partnership	Multistakeholder Partnership	MP	Founded on humanitarian principles and human rights, humanitarian standards help us to turn principles into action. Humanitarian standards outline what help and protection crisis-affected people are entitled to and uphold their right to life with dignity. Developed by thousands of experts globally and based on evidence, experience and learning, they are among the most recognised statements of accountability in humanitarian work.
Save Our Future	Humanity and Inclusion	Non-Governmental Organization	NGO	Humanity & Inclusion is an independent and impartial aid organization working in situations of poverty and exclusion, conflict and disaster.
United Nations Girls' Education Initiative	Humanity and Inclusion	Non-Governmental Organization	NGO	Humanity & Inclusion is an independent and impartial aid organization working in situations of poverty and exclusion, conflict and disaster.
Higher Education Sustainability Initiative	Hundreds of members	Multistakeholder Partnership	MP	The Higher Education Sustainability Initiative (HESI) is an open partnership between several United Nations entities and the higher education community launched in the lead-up to the Rio+20 Conference in 2012. It is currently chaired by the United Nations Department of Economic and Social Affairs (UN DESA) and the Sulitest Association - a non-profit organization and online platform aimed at improving sustainability literacy for all.
Global Education Coalition	IBM Corporation	Private Business	PB	IBM integrates technology and expertise, providing infrastructure, software (including market-leading Red Hat) and consulting services for clients as they pursue the digital transformation of the world's mission-critical businesses.

Save Our Future	Idara-e-Taleem-o-Aagahi	Non-Governmental Organization	NGO	Idara-e-Taleem-o-Aagahi (ITA) or the "Centre of Education and Consciousness Public Trust, is thus a response to the profound crisis of education and multiple crises forming the nuts and bolts of the Education Challenge. ITA was born out of a growing realization that the most critical of human entitlements, the right to learning, knowledge systems, citizenship skills and a 9,000 years of living heritage is being denied to the citizens of Pakistan.
Generation Unlimited	IKEA Foundation	Private Foundation	PF	<p>The IKEA Foundation is funded by INGKA Foundation, owner of the Ingka Group of companies. The IKEA Foundation is independent from the retail business with a sole focus on creating brighter lives on a liveable planet through philanthropy and grantmaking.</p> <p>Through our grantmaking, we work with our partners to help people and communities with the fewest resources build livelihoods and support their families. Our learning has been that to create a lasting impact, we need to actively seek ways to engage in dialogue and collaboration with local organisations and communities.</p> <p>Beyond our grantmaking, it's also important that different perspectives and pathways are represented and understood. We are committed to amplifying the voices of partners and local communities to ensure a fair, inclusive and balanced debate around each of the areas where we operate: rural livelihoods, refugee livelihoods, employment and entrepreneurship, access to renewable energy, and climate action.</p>
Global Education Coalition	Imagine Worldwide	Non-Governmental Organization	NGO	Imagine Worldwide is partnering with organizations around the world to test and scale child-directed, tech-enabled learning solutions
Save Our Future	Impact Bridges Group	Non-Governmental Organization	NGO	Working together to maximize the net social benefits of community development programs
International Task Force on Teachers for Education 2030	India	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Indonesia	National State	NS	n/a
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Initiative for Strengthening Education in Emergencies Coordination (ISEEC)	Multistakeholder Partnership	MP	The Initiative for Strengthening Education in Emergencies Coordination (ISEEC) is a partnership launched by the Global Education Cluster, UNHRC, and INEE to promote coherent, joined up education sector coordination that improves education outcomes for crisis-affected children and youth through existing organizational platforms.
Save Our Future	Innovations for Poverty Action	Non-Governmental Organization	NGO	We are a global research and policy nonprofit committed to reducing global poverty with evidence.
Building Evidence in Education	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
Global Education Cluster	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.

Global Education Coalition	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
Save Our Future	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
United Nations Girls' Education Initiative	Inter-agency Network for Education in Emergencies	Multistakeholder Partnership	MP	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Inter-Agency Network for Education in Emergencies	Non-Governmental Organization	NGO	The Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) is an open, global network of members working together within a humanitarian and development framework to ensure that all individuals have the right to a quality, safe, relevant, and equitable education. INEE's work is founded on the fundamental right to education.
Building Evidence in Education	Inter-American Development Bank	Private Business	PB	We work to improve lives in Latin America and the Caribbean. Through financial and technical support for countries working to reduce poverty and inequality, we help improve health and education, and advance infrastructure. Our aim is to achieve development in a sustainable, climate-friendly way. With a history dating back to 1959, today we are the leading source of development financing for Latin America and the Caribbean. We provide loans, grants, and technical assistance; and we conduct extensive research. We maintain a strong commitment to achieving measurable results and the highest standards of integrity, transparency, and accountability.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Inter-American Development Bank	Private Business	PB	We work to improve lives in Latin America and the Caribbean. Through financial and technical support for countries working to reduce poverty and inequality, we help improve health and education, and advance infrastructure. Our aim is to achieve development in a sustainable, climate-friendly way. With a history dating back to 1959, today we are the leading source of development financing for Latin America and the Caribbean. We provide loans, grants, and technical assistance; and we conduct extensive research. We maintain a strong commitment to achieving measurable results and the highest standards of integrity, transparency, and accountability.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Internal Displacement Monitoring Centre	Non-Governmental Organization	NGO	The Internal Displacement Monitoring Centre (IDMC) is the world's leading source of data and analysis on internal displacement. Since our establishment in 1998 as part of the Norwegian Refugee Council (NRC), we have offered a rigorous, independent and trusted service to the international community. Our work informs policy and operational decisions that improve the lives of the millions of people living in internal displacement, or at risk of becoming displaced in the future.
Global Education Cluster	Internal Displacement Monitoring Centre	Non-Governmental Organization	NGO	The Internal Displacement Monitoring Centre (IDMC) is the world's leading source of data and analysis on internal displacement. Since our establishment in 1998 as part of the Norwegian Refugee Council (NRC), we have offered a rigorous, independent and trusted service to the international community. Our work informs policy and operational decisions that improve the lives of the millions of people living in internal displacement, or at risk of becoming displaced in the future.
Save Our Future	International Association for Educational Assessment	Business related CSOs	BCSO	<p>The broad purpose of IAEA is to assist educational agencies in the development and appropriate application of educational assessment techniques to improve the quality of education</p> <p>The International Association for Educational Assessment offers a global forum for all those involved in all forms of educational assessment – in primary or secondary schools, colleges or the workplace. Its members include examining bodies, university departments, research organisations and government agencies from more than 50 countries on all continents.</p>



Save Our Future	International Association for Political Science Students	Universities coalitions	UC	The International Association for Political Science Students (IAPSS) is a platform for political science students and students interested in political science issues. The association is international, politically independent, non-profit, and student-run, and aims to have a global impact in the political science sphere.
Global Education Coalition	International Association for the Evaluation of Educational Achievement	Multistakeholder Partnership	MP	IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) is an international cooperative of national research institutions, government research agencies, scholars, and analysts working to evaluate, understand, and improve education worldwide. We are a nonprofit and independent organization. More than 60 countries are actively involved in the IEA network, and over 100 education systems participate in our studies.
Save Our Future	International Association of Universities	Universities coalitions	UC	Founded in 1950, under the auspices of UNESCO, the International Association of Universities (IAU) is the leading global association of higher education institutions and organisations from around the world. IAU is an independent, bilingual (English and French), non-governmental, membership organization. IAU membership is open to higher education institutions (HEIs) and organisations.
Save Our Future	International Climate Change Development Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	International Climate Change Development Initiative (ICCDI) is a non-governmental, non-profit, non-political, non-religious. A leading youth voice on Climate Change which seeks to build a climate-smart generation across Africa while identifying key development issues affecting population across Africa especially in Nigeria through creative dialogues and innovations.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	International Committee of the Red Cross	International Organization	IO	The work of the ICRC is based on the Geneva Conventions of 1949, their Additional Protocols, its Statutes – and those of the International Red Cross and Red Crescent Movement – and the resolutions of the International Conferences of the Red Cross and Red Crescent. The ICRC is an independent, neutral organization ensuring humanitarian protection and assistance for victims of armed conflict and other situations of violence.
Global Education Coalition	International Council for Open and Distance Education	Multistakeholder Partnership	MP	ICDE is the leading, global membership organisation that works towards bringing accessible, quality education to all through open, flexible and distance learning.

International Task Force on Teachers for Education 2030	International Council for Open and Distance Education	Multistakeholder Partnership	MP	The International Council for Open and Distance Education (ICDE) is a global association with activities and members in all regions of the world. We are an independent, self-governing, non-profit and non-governmental organisation, governed by member representatives.
Save Our Future	International Council of Associations for Science Education	Universities coalitions	UC	The International Council of Associations for Science Education (ICASE) was created in 1972 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) to extend and improve science education throughout the world. Today, ICASE is a vast network of science teacher associations, institutions, foundations and companies, working together to promote science and technology education around the world.
Save Our Future	International Council on Education for Teaching	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The International Council on Education for Teaching (ICET) is a US-based International NGO with consultative status at the United Nations Economic and Social Council.
International Task Force on Teachers for Education 2030	International Council on Education for Teaching	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Following the highly successful presidency of Professor James O'Meara, (2011-2021), ICET has opened the search for his successor. Incorporated in 1973 as a non-profit professional association, the International Council on Education for Teaching (ICET) <a href="http://www.icet4u.org">www.icet4u.org</a> is an association of organizations, institutions, and individuals.
Global Education Coalition	International Education Funders Group	Business related CSOs	BCSO	The International Education Funders Group (IEFG) is an affinity network of foundations and donor-advised funds that support basic education in low- and middle-income countries.
Save Our Future	International Federation of Business and Professional Women - International	Business related CSOs	BCSO	BPW International is one of the most influential international networks of business and professional women with affiliates in over 100 countries in five continents. Its members include influential women leaders, entrepreneurs, business owners, executives, professionals and young business and professional women.
Save Our Future	International Federation of Business and Professional Women - Spain	Business related CSOs	BCSO	BPW International is one of the most influential international networks of business and professional women with affiliates in over 100 countries in five continents. Its members include influential women leaders, entrepreneurs, business owners, executives, professionals and young business and professional women.

Global Education Coalition	International Federation of Catholic Universities	Universities and Research Institutes	URI	International Federation of Catholic Universities
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies	International Organization	IO	The International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (IFRC) is the world's largest humanitarian network. Our secretariat supports local Red Cross and Red Crescent action in more than 192 countries, bringing together almost 15 million volunteers for the good of humanity.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies	International Organization	IO	The International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (IFRC) is the world's largest humanitarian network. Our secretariat supports local Red Cross and Red Crescent action in more than 192 countries, bringing together almost 15 million volunteers for the good of humanity.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	International Institute for Capacity Building in Africa (IICBA)	International Organization	IO	The International Institute for Capacity Building in Africa (IICBA), a category 1 UNESCO institute, is based in Addis Ababa.
Global Education Coalition	International Labour Organization	International Organisations	IO	The only tripartite U.N. agency, since 1919 the ILO brings together governments, employers and workers of 187 Member States , to set labour standards, develop policies and devise programmes promoting decent work for all women and men.
United Nations Girls' Education Initiative	International Labour Organization	International Organisations	IO	The only tripartite U.N. agency, since 1919 the ILO brings together governments, employers and workers of 187 Member States , to set labour standards, develop policies and devise programmes promoting decent work for all women and men.
International Task Force on Teachers for Education 2030	International Labour Organization	International Organisations	IO	The only tripartite U.N. agency, since 1919 the ILO brings together governments, employers and workers of 187 Member States , to set labour standards, develop policies and devise programmes promoting decent work for all women and men.

Geneva Global Hub for Education in Emergencies	International Parliamentary Network for Education	Other	O	<p>The International Parliamentary Network for Education (IPNEd) is a new initiative aiming to help mobilise the political leadership necessary to accelerate quality education for all.</p> <p>As the first global parliamentary network dedicated to education, IPNEd seeks to grow and deepen political understanding of and commitment to inclusive and equitable quality education for all. To do this we work with individual parliamentarians along with groups of parliamentarians at the national, regional and global levels.</p>
Global Education Coalition	International Publishers Association	Business related CSOs	BCSO	<p>The International Publishers Association (IPA) is the world's largest federation of national, regional and specialist publishers' associations. Our membership comprises 92 organisations from 76 countries in Africa, Asia, Australasia, Europe and the Americas. Through its members, IPA represents thousands of individual publishers around the world who service markets containing more than 5.6 billion people.</p>
Save Our Future	International Publishers Association	Business related CSOs	BCSO	<p>The International Publishers Association (IPA) is the world's largest federation of national, regional and specialist publishers' associations. Our membership comprises 92 organisations from 76 countries in Africa, Asia, Australasia, Europe and the Americas. Through its members, IPA represents thousands of individual publishers around the world who service markets containing more than 5.6 billion people.</p>
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	International Rescue Committee	Non-Governmental Organization	NGO	<p>The IRC works in more than 40 countries and in 28 US cities to help people affected by humanitarian crises to survive, recover and rebuild their lives.</p>
Global Education Coalition	International Society for Technology in Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	<p>ISTE inspires the creation of solutions and connections that improve opportunities for all learners by delivering: practical guidance, evidence-based professional learning, virtual networks, thought-provoking events and the ISTE Standards.</p>

Global Education Coalition	International Task Force on Teachers for Education 2030	Multistakeholder Partnership	MP	Created in 2008, upon agreement in the Oslo Declaration, the International Task Force on Teachers for Education 2030, or Teacher Task Force (TTF), is a unique global independent alliance working solely on teachers and teacher issues. It is dedicated to raising awareness, expanding knowledge and supporting countries on the questions and themes raised in target 4.c of SDG 4.
Save Our Future	International Task Force on Teachers for Education 2030	Multistakeholder Partnership	MP	Created in 2008, upon agreement in the Oslo Declaration, the International Task Force on Teachers for Education 2030, or Teacher Task Force (TTF), is a unique global independent alliance working solely on teachers and teacher issues. It is dedicated to raising awareness, expanding knowledge and supporting countries on the questions and themes raised in target 4.c of SDG 4.
Giga Conect	International Telecommunication Union	International Organization	IO	<p>The International Telecommunication Union (ITU) is the United Nations specialized agency for information and communication technologies – ICTs.</p> <p>Founded in 1865 to facilitate international connectivity in communications networks, we allocate global radio spectrum and satellite orbits, develop the technical standards that ensure networks and technologies seamlessly interconnect, and strive to improve access to ICTs to underserved communities worldwide. Every time you make a phonecall via the mobile, access the Internet or send an email, you are benefitting from the work of ITU.</p>
Global Education Coalition	International Telecommunication Union	International Organization	IO	<p>The International Telecommunication Union (ITU) is the United Nations specialized agency for information and communication technologies – ICTs.</p> <p>Founded in 1865 to facilitate international connectivity in communications networks, we allocate global radio spectrum and satellite orbits, develop the technical standards that ensure networks and technologies seamlessly interconnect, and strive to improve access to ICTs to underserved communities worldwide. Every time you make a phonecall via the mobile, access the Internet or send an email, you are benefitting from the work of ITU.</p>

Save Our Future	Inua Dada Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	A movement that keeps growing because the world keeps believing in us and our story. A Foundation envisions a global community that empowers, upholds the dignity and protects the rights of every girl child and extends that to her caregivers and community.
Building Evidence in Education	Irish Aid	Other	O	Irish Aid is the Irish Government's programme for overseas development. The programme is managed by the Development Co-operation Division of the Department of Foreign Affairs. The work we do in fighting global poverty and hunger is integral to Ireland's foreign policy.
Global Partnership for Education	Islamic Development Bank	Private Business	PB	The Islamic Development Bank is a multilateral development bank (MDB), working to improve the lives of those we serve by promoting social and economic development in Member countries and Muslim communities worldwide, delivering impact at scale.
Save Our Future	Islamic Relief USA	Non-Governmental Organization	NGO	Islamic Relief is a faith-inspired humanitarian and development agency working to save and transform the lives of some of the world's most vulnerable people.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	IsraAid	Non-Governmental Organization	NGO	Founded in 2001 as a coalition of Israeli organizations working in disaster relief and international development, IsraAID has grown into an independent NGO and the largest humanitarian aid organization in Israel.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	IsraAid	Non-Governmental Organization	NGO	Founded in 2001 as a coalition of Israeli organizations working in disaster relief and international development, IsraAID has grown into an independent NGO and the largest humanitarian aid organization in Israel.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Israel	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	ITEN - OAS (Inter-American Teacher Education Network - Organization of American States)	International Organization	IO	The Organization of American States is the world's oldest regional organization, dating back to the First International Conference of American States, held in Washington, D.C., from October 1889 to April 1890. That meeting approved the establishment of the International Union of American Republics, and the stage was set for the weaving of a web of provisions and institutions that came to be known as the inter-American system, the oldest international institutional system.
SDG4 High-Level Steering Committee	Ivory Coast	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Ivory Coast	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	JA Worldwide	Non-Governmental Organization	NGO	As one of the world's largest and most-impactful youth-serving NGOs, JA delivers hands on, immersive learning in work readiness, financial health, entrepreneurship, sustainability, STEM, economics, and more.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Jacobs Foundation	Private Foundation	PF	In 1989, Jacobs and his family established the Jacobs Foundation, a private foundation with an international orientation headquartered in Zurich. Its goal was to offer positive, sustainable support for the young people of future generations by providing opportunities for positive development and thus enabling them to become socially responsible members of society.
SDG4 High-Level Steering Committee	Jacobs Foundation	Private Foundation	PF	In 1989, Jacobs and his family established the Jacobs Foundation, a private foundation with an international orientation headquartered in Zurich. Its goal was to offer positive, sustainable support for the young people of future generations by providing opportunities for positive development and thus enabling them to become socially responsible members of society.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Jamaica	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Japan	National State	NS	n/a
Building Evidence in Education	Japan International Cooperation Agency	Other	O	Established as an Incorporated Administrative Agency under the Act of the Incorporated Administrative Agency - Japan International Cooperation Agency (Act No. 136, 2002), JICA aims to contribute to the promotion of international cooperation as well as the sound development of Japanese and global economy by supporting the socioeconomic development, recovery or economic stability of developing regions.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Jesuit Refugee Service	Other	O	Inspired by the generous love and example of Jesus Christ, the Jesuit Refugee Service (JRS) is an international Catholic organisation with a mission to accompany, serve, and advocate on behalf of refugees and other forcibly displaced persons, that they may heal, learn, and determine their own future.
Save Our Future	Jesuit Refugee Service	Other	O	Inspired by the generous love and example of Jesus Christ, the Jesuit Refugee Service (JRS) is an international Catholic organisation with a mission to accompany, serve, and advocate on behalf of refugees and other forcibly displaced persons, that they may heal, learn, and determine their own future.
Building Evidence in Education	John D. and Catherine T. MacArthur Foundation	Private Foundation	PF	The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation supports creative people, effective institutions, and influential networks building a more just, verdant, and peaceful world. MacArthur is placing a few big bets that truly significant progress is possible on some of the world's most pressing social challenges, including advancing global climate solutions, decreasing nuclear risk, promoting local justice reform in the U.S., and reducing corruption in Africa's most populous country, Nigeria. In addition to the MacArthur Fellows Program and the global 100&Change competition, the Foundation continues its historic commitments to the role of journalism in a responsive democracy as well as the vitality of our headquarters city, Chicago.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Jordan	National State	NS	n/a



SDG4 High-Level Steering Committee	Jordan	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Jordan	National State	NS	n/a
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Journal for Education in Emergencies	Other	O	The Journal on Education in Emergencies (JEiE) publishes groundbreaking and outstanding scholarly and practitioner work on education in emergencies (EiE), defined broadly as quality learning opportunities for all ages in situations of crisis, including early childhood development, primary, secondary, non-formal, technical, vocational, higher and adult education.
Save Our Future	Kadesh Int.NPC	Non-Governmental Organization	NGO	Not found
Save Our Future	Karibu Tanzania Organization	Non-Governmental Organization	NGO	Karibu Tanzania Organization (KTO) is a national level Non-Governmental Organization working as an umbrella organization for the Folk Development Colleges(FDCs) in Tanzania
International Task Force on Teachers for Education 2030	Kenya	National State	NS	n/a
Save Our Future	Kenya Union of the Blind	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Kenya Union of the Blind (KUB) is the national organization of the Blind and Partially Sighted established in 1960 under the Societies' Ordinance Act of 1952 of the Colony & Protectorate of Kenya.
Global Education Coalition	Khan Academy	Universities coalitions	UC	Khan Academy offers practice exercises, instructional videos, and a personalized learning dashboard that empower learners to study at their own pace in and outside of the classroom.

Save Our Future	Kindernothilfe	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Kindernothilfe (German for "Supporting children in need") was founded in Germany in 1959 as a Christian organisation to support vulnerable and marginalized children and youth to develop their full potentials. Kindernothilfe Austria was founded in 1996, followed by Kindernothilfe Switzerland in 2004 and Kindernothilfe Luxembourg in 2009.</p> <p>We partner with local non-governmental organisations to implement 530 projects in 33 countries in Sub-Saharan Africa, Asia, Europe and Latin America and the Caribbean; most of them are faith-based and ecumenically Christian.</p>
Building Evidence in Education	Korean Educational Development Institute	Other	O	Korean agency for development.
Global Education Coalition	KPMG	Private Business	PB	KPMG refers to the global organization or to one or more of the member firms of KPMG International Limited ("KPMG International"), each of which is a separate legal entity. KPMG International Limited is a private English company limited by guarantee and does not provide services to clients.
Global Education Coalition	Kuwait Foundation for the Advancement of Sciences	Private Foundation	PF	The Kuwait Foundation for the Advancement of Sciences (KFAS), a private non-profit organization, continues on its 40-year journey to harness science, technology and innovation in Kuwait, as well as to promote modernization, a better quality of life and a sustainable future for the Kuwaiti people.
Save Our Future	Kytabu	Private Business	PB	Founded in 2012, KYTABU exists to enable African learning institutions and students to leverage education technology platforms and content to meet their learning objectives.
Building Evidence in Education	L'Agence Française de Développement	Other	O	The Agence Française de Développement (AFD) Group funds, supports and accelerates the transition to a fairer and more sustainable world. Focusing on climate, biodiversity, peace, education, urban development, health and governance, our teams carry out more than 4,800 projects in France's overseas departments and territories and another 150 countries. In this way, we contribute to the commitment of France and French people to support the Sustainable Development Goals (SDGs).

Global Education Coalition	LabXchange	Universities coalitions	UC	A free online platform for science education from Harvard University.
Save Our Future	Ladies Connect	Business related CSOs	BCSO	A Condon Advisory Group initiative, supporting women in the workplace. This is a professional monthly networking event, which focuses on women in the workplace.
Save Our Future	Lal Sabuj Society	Non-Governmental Organization	NGO	Lal Sabuj Society (LSS) is a voluntary organization of Bangladesh. We are working to engage the youth in voluntary work and make a positive change by them in society. This voluntary organization was formed by a group of teenagers, is working on various initiatives in many sections, in Bangladesh.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Lao PDR	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Lark Technologies Pte. Ltd.	Private Business	PB	Technology enterprise
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Latin America and Caribbean EiE/DRR Working Group	International Organization	IO	El Grupo Regional de Educación para América Latina y el Caribe se establece desde 2011 en el marco de la REDLAC para apoyar a los Ministerios de Educación y a los mecanismos de coordinación para la respuesta a emergencias en el sector educativo (incluida la gestión de riesgos, los desastres y la migración), y sustenta sus acciones sobre la base del Marco de Sendai para la Reducción de Desastres (SFDRR), la Iniciativa Mundial de Escuelas Seguras (WISS) y el Cluster Global de Educación (GEC), con el fin de garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas, las y los adolescentes y jóvenes de la región.
Global Partnership for Education	Latin American Campaign for the Right to Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The Latin American Campaign for the Right to Education (CLADE, by its Spanish acronym) is a plural network of civil society organizations, present in 18 countries of Latin America and the Caribbean. It promotes social mobilization and advocacy actions in defense of the human right to transformative, public, secular and free education for all, throughout life and as a State's responsibility.

SDG4 High-Level Steering Committee	Latvia	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Latvia	National State	NS	n/a
Save Our Future	Leadership & Education for Africa Project	Business related CSOs	BCSO	The Leadership & Education for Africa Project (LEAP) is committed to supporting leaders to rebuild Liberia through efforts in education, health, agriculture, and business development.
Global Education Coalition	Learning Equality	Non-Governmental Organization	NGO	Learning Equality is an education technology nonprofit.
Save Our Future	Learning Equality	Non-Governmental Organization	NGO	Learning Equality is committed to enabling every person in the world to realize their right to a quality education, by supporting the creation, adaptation and distribution of open educational resources, and creating supportive tools for innovative pedagogy.
Save Our Future	Learning Minds Africa	Non-Governmental Organization	NGO	Learning Minds Africa is a non-profit Organization with its Head Quarter in Arusha current operating in Arusha, Kilimanjaro, Dar-es-salaam, Dodoma, Mbeya and Mwanza. The organization became full registered in April 2018.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Lebanon	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	LEGO Foundation	Private Foundation	PF	The LEGO Foundation aims to build a future where learning through play empowers children to become creative, engaged, life-long learners.
Global Education Coalition	Leonard Cheshire Disability	Non-Governmental Organization	NGO	Leonard Cheshire is a major health and welfare charity working in the United Kingdom and running development projects around the world.

United Nations Girls' Education Initiative	Leonard Cheshire Disability	Non-Governmental Organization	NGO	Leonard Cheshire is a major health and welfare charity working in the United Kingdom and running development projects around the world.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Lesoth	National State	NS	n/a
Save Our Future	Lesotho National Federation of Organisations of the Disabled	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	Established in 1989, the Lesotho National Federation of Organisations of the Disabled (LNFOD) is an umbrella body of organisations dealing with disability in Lesotho. Its membership consists of the Lesotho National Association of Physically Disabled (LNAPD), Intellectual Disability Association of Lesotho (IDAL), Lesotho National League of the Visually Impaired Persons (LNLVIP) and National Association of the Deaf in Lesotho (NADL)
International Task Force on Teachers for Education 2030	Liberia	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Libya	National State	NS	n/a
Save Our Future	Lifematics Centre	Private Business	PB	The Lifematics centre is a Mathematics company focused on making Mathematics fun and easy to students while improving creativity, critical-thinking and problem solving skills.
Save Our Future	LINC–América Latina	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	La Red LINC aspira a una sociedad inclusiva donde los niños, jóvenes y adolescentes con discapacidades puedan gozar de sus derechos dignamente en condiciones de igualdad. Es una red global de organizaciones que funciona de modo regional. Actualmente existen tres redes regionales activas: LINC-Asia, LINC–América Latina y LINC-África.

Save Our Future	Luigi Giussani Institute of Higher Education	Business related CSOs	BCSO	Luigi Giussani Institute of Higher Education (LGIHE) is an innovative learning space responding to educational gaps through a human encounter that starts with the discovery of one's inherent dignity and gradually unlocking the human full potential in the educational journey towards self-awareness.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Lusophone Network for the Right to Education (ReLus)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	A Rede Lusófona pelo Direito à Educação é uma coalizão internacional da sociedade civil, que reúne coalizões e organizações nacionais de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. Estamos, portanto, em 4 continentes: África, Américas, Ásia e Europa.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Madagascar	National State	NS	n/a
Save Our Future	Magis Americas	Non-Governmental Organization	NGO	Magis Americas is a Jesuit development organization that promotes sustainable and impactful responses to the injustices
Save Our Future	Make Mothers Matter	Non-Governmental Organization	NGO	Make Mothers Matter advocates for the recognition of mothers as changemakers. Without any political or religious affiliation we raise awareness of policy makers and public opinion of their social, cultural & economic development contributions.
United Nations Girls' Education Initiative	Malala Fund	Non-Governmental Organization	NGO	Malala Fund is an international, non-profit organization that advocates for girls' education.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Malawi	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Malaysia	National State	NS	n/a

Global Partnership for Education	Maldives	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Maldives	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mali	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mano River Union	International Organization	IO	The Mano River Union (MRU) is an international association initially established between Liberia and Sierra Leone by the 3 October 1973 Mano River Declaration. It is named for the Mano River which begins in the Guinea highlands and forms a border between Liberia and Sierra Leone. On 25 October 1980, Guinea joined the union.
Global Education Coalition	MASKOTT - TACTILEO	Private Business	PB	Digital platform of education
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mastercard Foundation	Private Foundation	PF	The Mastercard Foundation works with visionary organizations to enable young people in Africa and in Indigenous communities in Canada to access dignified and fulfilling work.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mauritania	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mauritius	National State	NS	n/a

Global Education Coalition	McGraw Hill	Private Business	PB	McGraw Hill is an American publishing company for educational content, software, and services for pre-K through postgraduate education
Global Education Coalition	McKinsey and Company	Private Business	PB	McKinsey & Company is a global management consulting firm founded in 1926 by University of Chicago professor James O. McKinsey, that offers professional services to corporations, governments, and other organizations.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Measurement Library	Other	O	The Measurement Library is a collection of measurement tools to assess children's learning and holistic development and service provider quality in crisis contexts. The tools are meant to help education practitioners generate high-quality data to inform program planning and review.
Save Our Future	Metis	Non-Governmental Organization	NGO	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mexico	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Micro:bit Educational Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	The Micro:bit Educational Foundation is a not-for-profit organisation that aims to inspire every child to create their best digital future.
Generation Unlimited	Microsoft	Private Business	PB	Microsoft enables digital transformation for the era of an intelligent cloud and an intelligent edge. Its mission is to empower every person and every organization on the planet to achieve more.
Global Education Coalition	Microsoft	Private Business	PB	Microsoft enables digital transformation for the era of an intelligent cloud and an intelligent edge. Its mission is to empower every person and every organization on the planet to achieve more.
Save Our Future	Milele Zanzibar Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	Million Sparks Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	



Global Education Coalition	MIT Abdul Latif Jameel World Education Lab	Universities and Research Institutes	URI	The Abdul Latif Jameel World Education Lab (J-WEL) was launched as a joint initiative between MIT and Community Jameel, an independent, global organization advancing science to help communities thrive in a rapidly changing world.
Global Education Coalition	Moodle	Private Business	PB	Moodle is a Learning Platform or course management system (CMS)
International Task Force on Teachers for Education 2030	Morocco	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Morocco	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Morocco	National State	NS	n/a
Global Education Forum	Mozambique	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Mozambique	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Namibia	National State	NS	n/a
Save Our Future	National Campaign for Education-Nepal	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	

Global Partnership for Education	Nepal	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Nepal	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Niger	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Nigeria	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Nigeria	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Nigeria	National State	NS	n/a
Global Education Cluster	Nile Hope	Non-Governmental Organization	NGO	Nile Hope epitomizes the spirit of Localization of both humanitarian and Development Aid in South Sudan.
Save Our Future	Nirantar Trust	Non-Governmental Organization	NGO	

Geneva Global Hub for Education in Emergencies	NORCAP	Non-Governmental Organization	NGO	NORCAP is part of the Norwegian Refugee Council. Our vision is a world where rights are respected and people protected. NORCAP's mission is to improve aid to better protect and empower people affected by crises and climate change.
Global Education Coalition	NORCAP	Non-Governmental Organization	NGO	NORCAP is part of the Norwegian Refugee Council. Our vision is a world where rights are respected and people protected. NORCAP's mission is to improve aid to better protect and empower people affected by crises and climate change.
International Task Force on Teachers for Education 2030	NORRAG - Network for international policies and cooperation in education and training	Non-Governmental Organization	NGO	NORRAG is a global network of over 5,000 members for international policies and cooperation in education and training. NORRAG is an offshoot of the Research, Review, and Advisory Group (RRAG) established in 1977 and at the time funded by the International Development Research Centre (IDRC) and Swedish International Development Authority (Sida). It was charged with critically reviewing and disseminating education research related to the developing world. The current name was adopted in 1986 and NORRAG is now mainly supported by the Swiss Agency for Development and Cooperation (SDC) and the Open Society Foundations (OSF).
International Task Force on Teachers for Education 2030	North Macedonia	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Norway	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Norway	National State	NS	n/a

Building Evidence in Education	Norwegian Agency for Development Cooperation (Norad)	Other	O	Norad - the Norwegian Agency for Development Cooperation - is a professional body under the Ministry of Foreign Affairs (MFA). In matters concerning Norway's climate and forestry initiative, Norad is a subordinate of the Ministry of Climate and Environment (KLD). Our work is founded on instructions and allocation letters from the Norwegian ministries.
United Nations Girls' Education Initiative	Norwegian Agency for Development Cooperation (Norad)	Other	O	Norad - the Norwegian Agency for Development Cooperation - is a professional body under the Ministry of Foreign Affairs (MFA). In matters concerning Norway's climate and forestry initiative, Norad is a subordinate of the Ministry of Climate and Environment (KLD). Our work is founded on instructions and allocation letters from the Norwegian ministries.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Norwegian Refugee Council (NRC)	NON-Governmental Organization	NGO	The Norwegian Refugee Council (NRC) is an independent humanitarian organisation helping people forced to flee. We protect displaced people and support them as they build a new future.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Oman	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	ONE	Non-Governmental Organization	NGO	ONE is a global movement campaigning to end extreme poverty and preventable disease by 2030, so that everyone, everywhere can lead a life of dignity and opportunity.
Save Our Future	ONE	Non-Governmental Organization	NGO	ONE is a global movement campaigning to end extreme poverty and preventable disease by 2030, so that everyone, everywhere can lead a life of dignity and opportunity.
United Nations Girls' Education Initiative	Ontario Institute for Studies in Education	Universities and Research Institute	URI	Ontario Institute for Studies in Education has a diverse community of innovators, collaborators and leaders that have been advancing education, human development and professional practice globally for over a century.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Open Society Foundations	Private Foundation	PF	The Open Society Foundations, founded by George Soros, are the world's largest private funder of independent groups working for justice, democratic governance, and human rights. We approach this mission through the illuminating principles of justice, equity, and expression—defining characteristics of any truly open society.
SDG4 High-Level Steering Committee	Open Society Foundations	Private Foundation	PF	The Open Society Foundations, founded by George Soros, are the world's largest private funder of independent groups working for justice, democratic governance, and human rights. We approach this mission through the illuminating principles of justice, equity, and expression—defining characteristics of any truly open society.
Global Education Coalition	Opportunity International Education Finance	Private Business	PB	Through our Education Technical Assistance Facility, we work with financial institutions to provide private capital to: increase the supply of education infrastructure through School Improvement Loans reduce student dropout rates through School Fee Loans
International Task Force on Teachers for Education 2030	Orange S.A.	Private Business	PB	Orange S.A. (French pronunciation: [ɔʁɑ̃ʒ ɛs a]), formerly France Télécom S.A. (stylized as france telecom) is a French multinational telecommunications corporation. It has 266 million customers worldwide and employs 89,000 people in France, and 59,000 elsewhere.[4] In 2015, the group had revenue of €40 billion.[5] The company's head office is located in the 15th arrondissement of Paris.
Building Evidence in Education	Organisation for Economic Co-operation and Development	International Organization	IO	The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an international organisation that works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all. We draw on 60 years of experience and insights to better prepare the world of tomorrow. Together with governments, policy makers and citizens, we work on establishing evidence-based international standards and finding solutions to a range of social, economic and environmental challenges. From improving economic performance and creating jobs to fostering strong education and fighting international tax evasion, we provide a unique forum and knowledge hub for data and analysis, exchange of experiences, best-practice sharing, and advice on public policies and international standard-setting.

Global Education Coalition	Organisation for Economic Co-operation and Development	International Organization	IO	<p>The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an international organisation that works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all. We draw on 60 years of experience and insights to better prepare the world of tomorrow.</p> <p>Together with governments, policy makers and citizens, we work on establishing evidence-based international standards and finding solutions to a range of social, economic and environmental challenges. From improving economic performance and creating jobs to fostering strong education and fighting international tax evasion, we provide a unique forum and knowledge hub for data and analysis, exchange of experiences, best-practice sharing, and advice on public policies and international standard-setting.</p>
SDG4 High-Level Steering Committee	Organisation for Economic Co-operation and Development	International Organization	IO	<p>The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an international organisation that works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all. We draw on 60 years of experience and insights to better prepare the world of tomorrow.</p> <p>Together with governments, policy makers and citizens, we work on establishing evidence-based international standards and finding solutions to a range of social, economic and environmental challenges. From improving economic performance and creating jobs to fostering strong education and fighting international tax evasion, we provide a unique forum and knowledge hub for data and analysis, exchange of experiences, best-practice sharing, and advice on public policies and international standard-setting.</p>
SDG4 High-Level Steering Committee	Organisation for Economic Co-operation and Development	International Organization	IO	<p>The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an international organisation that works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all. We draw on 60 years of experience and insights to better prepare the world of tomorrow.</p> <p>Together with governments, policy makers and citizens, we work on establishing evidence-based international standards and finding solutions to a range of social, economic and environmental challenges. From improving economic performance and creating jobs to fostering strong education and fighting international tax evasion, we provide a unique forum and knowledge hub for data and analysis, exchange of experiences, best-practice sharing, and advice on public policies and international standard-setting.</p>

International Task Force on Teachers for Education 2030	Organisation Internationale de la Francophonie (OIF)	Multistakeholder Partnership	MP	La Francophonie, ce sont tout d'abord des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, le français. Le dernier rapport en date de l'Observatoire de la langue française, publié en 2018, estime leur nombre à 321 millions de locuteurs, répartis sur les cinq continents.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)	International Organization	IO	The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an international organisation that works to build better policies for better lives. Our goal is to shape policies that foster prosperity, equality, opportunity and well-being for all. We draw on 60 years of experience and insights to better prepare the world of tomorrow.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI)	International Organization	IO	Somos la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), el mayor organismo de cooperación multilateral entre países iberoamericanos de habla española y portuguesa, con más de 3.000 personas trabajando por Iberoamérica, repartidas físicamente por 20 países de la región.
Global Education Coalition	Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture	International Organisations	IO	The Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI), founded in 1949, is a governmental international organization for cooperation among 19 Ibero-American countries in the fields of education, science, technology and culture.
SDG4 High-Level Steering Committee	Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture	International Organization	IO	The Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI), founded in 1949, is a governmental international organization for cooperation among 19 Ibero-American countries in the fields of education, science, technology and culture.
SDG4 High-Level Steering Committee	Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture	International Organization	IO	The Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI), founded in 1949, is a governmental international organization for cooperation among 19 Ibero-American countries in the fields of education, science, technology and culture.
Global Education Coalition	Oxfam	Non-Governmental Organization	NGO	Oxfam is a global movement of people, working together to end the injustice of poverty. That means we tackle the inequality that keeps people poor.
Global Partnership for Education	Oxfam	Non-Governmental Organization	NGO	Oxfam is a global movement of people, working together to end the injustice of poverty. That means we tackle the inequality that keeps people poor.

Inter-agency Network for Education in Emergencies	Oxfam	Non-Governmental Organization	NGO	Oxfam is a global movement of people, working together to end the injustice of poverty. That means we tackle the inequality that keeps people poor.
Save Our Future	Pakistan Coalition for Education	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Panama (Republic of)	National State	NS	n/a
Save Our Future	Paper Boat	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	Papua New Guinea Education Advocacy Network (PEAN)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Paraguay	National State	NS	n/a
Save Our Future	Pardada Pardadi Educational Society	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	PDRC International	Non-Governmental Organization	NGO	PDRC International Inc. is a non-profit organization registered under section 501 (C)(3) in Maryland.



Inter-agency Network for Education in Emergencies	PEER Network Reference Group	Universities and Research Institute	URI	The PEER Research Network commissions research to create locally owned knowledge bases to better understand the underlying political, economic, and social reasons why some forms of education may exacerbate conflict.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	People in Need	Non-Governmental Organization	NGO	We are a non-governmental, non-profit organization founded on the ideals of humanism, freedom, equality and solidarity. We consider human dignity and freedom to be fundamental values. We believe that people anywhere in the world should have the right to make decisions about their lives and to share the rights expressed in the Universal Declaration of Human Rights.
Education Cannot Wait	Persons' based network	Multistakeholder Partnership	MP	Education Cannot Wait (ECW) is the United Nations global, billion-dollar fund for education in emergencies and protracted crises.
EdTech Hub	Persons' based network	Multistakeholder Partnership	MP	EdTech Hub is a global research partnership Our goal is to empower people by giving them the evidence they need to make decisions about technology in education
Education Commission	Persons' based network	Multistakeholder partnership	MP	The Education Commission is a global initiative encouraging greater progress on Sustainable Development Goal 4 – ensuring inclusive and quality education and promoting lifelong learning for all. The Commission is helping to create a pathway for reform and increased investment in education by mobilizing strong evidence and analysis while engaging with world leaders, policymakers, and researchers.
Education Outcomes Fund	Persons' based network	Multistakeholder Partnership	MP	The Education Outcomes Fund (EOF) is an ambitious effort to significantly improve learning and employment outcomes by tying funding to measurable results. Through a partnership model, we bring together governments, donors, implementing partners, and investors to achieve concrete targets for learning, skill development, and employment. Using our global platform, we are scaling up results-based financing in education, with the aim of improving the effectiveness of spending and transforming the lives of 10 million children and youth.  EOF is an independent trust fund hosted by the United Nations Children's Fund (UNICEF).

Futures of Education	Persons' based network	Multistakeholder Partnership	MP	<p>This initiative aims to mobilize the many rich ways of being and knowing in order to leverage humanity's collective intelligence. It relies on a broad, open process of co-construction that involves youth, educators, civil society, governments, business and other stakeholders.</p> <p>One central piece of the work was guided by a high-level International Commission of thought-leaders from diverse fields and different regions of the world. In November 2021 the commission publish its report Reimagining our futures together: A new social contract for education, which presents a forward-looking vision of what education and learning might yet become and allow us individually and collectively to become.</p>
Global Business Coalition for Education	Persons' based network	Business Coalition	BC	<p>Theirworld's Global Business Coalition for Education (GBC- Education) is a movement of businesses committed to ending the global education crisis and unleashing the potential of future generations.</p> <p>Established in 2012 by the global children's charity Theirworld, GBC-Education is a New York-based 501(c)(3) nonprofit organization that leverages the collective power of business, government, NGOs, and today's youth to achieve the goal of education and opportunity for all.</p> <p>With representants from: Batten &amp; Co, Dangote Group, Grupo Carso, Econet Wireless Group, Idara-e-Taleem-o-Aagahi, WTO, Adidas, Theirworld, Gordon and Sara Brown, Tata Trust and Group, Ingeus, Pearson LLC, UN Global Compact, GBC Health, Intel Foundation, Nigeria, The Rumie Initiative, Emerson Collective, Pencil, This Day, Atlassian, Marylebone Partners LLP, Brookings Center for Universal Education, Reed Smith LLP, HP, Echida Giving, Deloitte, Estrada Legal Consulting, Wellspring Philanthropic Fund, Teach for All</p> <p><a href="https://gbc-education.org/about-us/member-companies/">https://gbc-education.org/about-us/member-companies/</a></p>
International Task Force on Teachers for Education 2030	Philippines	National State	NS	n/a

Global Education Coalition	Phoenix Satellite Television	Private Business	PB	Phoenix Satellite Television is a Chinese TV channel.
Global Education Coalition	Pix	Other	O	Not found
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Coalition to Protect Education from Attack	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Education Cluster	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Education Coalition	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Partnership for Education	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.

United Nations Girls' Education Initiative	Plan International	Non-Governmental Organization	NGO	Plan International is an independent development and humanitarian organisation that advances children's rights and equality for girls. We strive for a just world, working together with children, young people, our supporters and partners.
Global Education Coalition	Pluralsight & Pluralsight One	Private Business	PB	Pluralsight is an enterprise technology skills platform that delivers a unified, end-to-end learning experience for businesses across the globe.
Building Evidence in Education	Porticus	Private Foundation	PF	Porticus was established in 1995 to professionally coordinate and develop philanthropic activities of Brenninkmeijer family business owners. Its roots are strongly connected to the business that became the global retailer C&A.
SDG4 High-Level Steering Committee	Portugal	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Portugal	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Principles for Responsible Management Education	Universities and Research Institutes	URI	The Principles for Responsible Management Education (PRME) is a United Nations-supported initiative founded in 2007. As a platform to raise the profile of sustainability in schools around the world, PRME equips today's business students with the understanding and ability to deliver change tomorrow.
Global Education Coalition	ProFuturo	Private Foundation	PF	ProFuturo is a digital education program promoted by Fundación Telefónica and Fundación "la Caixa" whose mission is to reduce the educational gap in the world by providing quality digital education to children from vulnerable environments.
International Task Force on Teachers for Education 2030	ProFuturo	Private Foundation	PF	Somos un programa de educación digital impulsado por Fundación Telefónica y Fundación "la Caixa" para reducir la brecha educativa en el mundo mejorando la calidad educativa de millones de niños y niñas que viven en entornos vulnerables de Latinoamérica, el Caribe, África y Asia.
Save Our Future	Project Everyone	Business related CSOs	BCSO	

Global Coalition to Protect Education from Attack	Protect Education in Insecurity and Conflict	Private Foundation	PF	Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC) is a program of the Education Above All Foundation, founded by Her Highness Sheikha Moza Bint Nasser, UNESCO Special Envoy for Basic and Higher Education. Initially named Education Above All, PEIC was established in 2010 as a policy, research and advocacy organization to respond to the devastating impact of insecurity and armed conflict on education.
Generation Unlimited	PwC	Private Business	PB	With offices in 152 countries and almost 328,000 people, we are among the leading professional services networks in the world.
Global Education Coalition	Qualcomm Incorporated	Private Business	PB	Qualcomm is a company of inventors with diverse skills and backgrounds, who are driven to improve communication around the globe.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Republic of Korea	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Republic of South Africa	National State	NS	n/a
Save Our Future	Rescue life of children	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	Research for Equitable Access and Learning (REAL) Centre, Faculty of Education, University of Cambridge	Universities and Research Institutes	URI	
Save Our Future	Réseau-Mauritanien-Education-pour-tout	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	

United Nations Girls' Education Initiative	Restless Development	Non-Governmental Organization	NGO	Restless Development is a global agency for youth-led development, which believes that change starts with young people and that it is more powerful when young people take action as a collective.
Global Education Cluster	Restoration of Hope Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	Restoration of Hope Initiative (ROHI) is a National Non-Governmental Organization that has spent over 5 years engaging extensively with conflict affected communities in North Eastern Nigeria and the issues affecting them.
Save Our Future	Restructure Africa	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	RET International	Private Foundation	PF	<p>RET International is registered as a foundation under Swiss law (all legal details can be publicly accessed on the Register of companies, firms or associations of the City of Geneva, Switzerland) and is placed under the authority of the Federal Supervisory Board for Foundations in Berne, Switzerland.</p> <p>RET International acts as a managing partner for all projects funded by UN entities, Swiss Government, Principality of Liechtenstein, Cantons, Foundations, Corporations, and private individuals in Switzerland.</p>
Global Education Cluster	RET International	Private Foundation	PF	<p>RET International is registered as a foundation under Swiss law (all legal details can be publicly accessed on the Register of companies, firms or associations of the City of Geneva, Switzerland) and is placed under the authority of the Federal Supervisory Board for Foundations in Berne, Switzerland.</p> <p>RET International acts as a managing partner for all projects funded by UN entities, Swiss Government, Principality of Liechtenstein, Cantons, Foundations, Corporations, and private individuals in Switzerland.</p>

International Task Force on Teachers for Education 2030	Right to Play	Non-Governmental Organization	NGO	For more than 20 years, Right To Play has worked in some of the most difficult and dangerous places on earth to help children to stay in school and graduate, resist exploitation and overcome prejudice, keep themselves safe from disease, and heal from the harsh realities of war and abuse.
Save Our Future	RIHRDO	Non-Governmental Organization	NGO	Rural Infrastructure & Human Resource Development Organization (RIHRDO) is registered with Social Welfare Department under voluntary social welfare act 1961.the organization has implemented many projects/activities in Provision of clean drinking water, Hygiene and women Empowerment in KPK since 2006 on self-help and with support of donors.The Organization is also active in All Districts KP.
Save Our Future	RISE International	Non-Governmental Organization	NGO	Relationships Inspiring Social Enterprise (rise International) is a US and Lesotho-registered non-profit social enterprise.
Save Our Future	Rising Generation Organization for Youth Empowerment	Non-Governmental Organization	NGO	RIGO is a Non-Governmental Organization (NGO).
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Risk Reduction Education for Disasters, Risk RED	Non-Governmental Organization	NGO	Risk Reduction Education for Disasters, Risk RED, is U.S.-based non-governmental organisation, that has long championed the right of children to safer schools worldwide. Risk RED helps ensure that in hazard-prone regions, a child's right to safety, survival and education is protected and that communities have the capacity to safeguard these rights.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Romania	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Russian Federation	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Rwanda	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Safe to Learn	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Safe to Learn is a global initiative dedicated to ending violence in and through schools. We believe that safe learning presents an opportunity to unlock the multiple wins for children. Ending violence means improving learning outcomes, better leveraging education and health investments, shifting social norms and breaking intergenerational cycles of violence.</p> <p>Backed by a powerful coalition of 14 partners representing civil society, United Nations, donors, global partnerships and the private sector, Safe to Learn provides an opportunity for change so that all children can learn safely, no matter where, or how, they may be learning.</p>
Global Partnership for Education	Saint Lucia	National State	NS	n/a
United Nations Girls' Education Initiative	Salimatou Foundation for Education	Non-Governmental Organization	NGO	Salimatou Foundation for Education (SaFE) is an organization that is committed to ensuring access to quality education with gender equality and equity regardless of locality, origin, culture, religion or socioeconomic status.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Salzburg Global Seminar	Non-Governmental Organization	NGO	Salzburg Global Seminar is a non-profit organization that hosts programs on global topics as diverse as health care, education, culture, economics, geopolitics, LGBT issues, justice, and sustainability.
Save Our Future	Salzburg Global Seminar	Non-Governmental Organization	NGO	Salzburg Global Seminar is a non-profit organization that hosts programs on global topics as diverse as health care, education, culture, economics, geopolitics, LGBT issues, justice, and sustainability.



Generation Unlimited	SAP	Private Business	PB	SAP es un líder del mercado de software de aplicaciones empresariales, y ayuda a empresas de todos los tamaños e industrias a operar de la mejor manera: el 77% de los ingresos mundiales por transacciones pasan por un sistema de SAP. Nuestras tecnologías de machine learning, internet de las cosas (IoT) y analíticas avanzadas ayudan a convertir los negocios de los clientes en empresas inteligentes. Nuestra suite de punta a punta de aplicaciones y servicios les permite a nuestros clientes operar de manera rentable, adaptarse continuamente y marcar la diferencia.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Saudi Arabia	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Save the Children	NON-Governmental Organization	NGO	Save the Children believes every child deserves a future. Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	Save the Children believes every child deserves a future.  Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.  Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.
Global Coalition to Protect Education from Attack	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	Save the Children believes every child deserves a future.

				<p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p> <p>Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.</p>
Global Education Cluster	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future.</p> <p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p> <p>Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.</p>
Global Education Cluster	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future.</p> <p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p>

				<p>Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.</p>
Global Education Coalition	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future.</p> <p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p> <p>Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.</p>
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Save the Children	NON-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future. Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p>
Save Our Future	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future.</p> <p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p>

				Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Save the Children	Non-Governmental Organization	NGO	<p>Save the Children believes every child deserves a future.</p> <p>Our founder Eglantyne Jebb saw children dying of starvation and wracked with disease after the end of the First World War. So, in 1919, she launched the Save the Children Fund to raise much-needed funds to end children’s suffering across war-torn Europe.</p> <p>Today, over 100 years later, we work in the United States and around the world to give children a healthy start in life, the opportunity to learn and protection from harm. When crisis strikes and children are most vulnerable, we are always among the first to respond and the last to leave. We do whatever it takes for children - every day and in times of crisis – transforming their lives and the future we share.</p>
Global Education Coalition	Scholas Occurrentes Pontifical Foundation	Other	O	Scholas was created by Pope Francis to promote a new education, and its mission is to create a culture of encounter bringing young people closer to a meaningful education.
Save Our Future	School the World	Non-Governmental Organization	NGO	School the World is a community-driven nonprofit committed to solving extreme poverty through the power of education.
SDG4 High-Level Steering Committee	SDG4Youth Executive Committee	Other	O	
Global Education Coalition	Secretaría General Iberoamericana (SEGIB)	International Organisations	IO	An international organization that supports the 22 countries that make up the Ibero-American community: 19 in Spanish and Portuguese-speaking Latin America and Spain, Portugal and Andorra on the Iberian Peninsula.

				We support the organization of Ibero-American Summits of Heads of State and Government, we comply with their mandates and we promote Ibero-American Cooperation in the areas of education, social cohesion and culture.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Senegal	National State	NS	n/a
Save Our Future	Serve Ourselves	Non-Governmental Organization	NGO	Serve Ourselves is an education institution whose ultimate goal is to assist government effort in attaining Sustainable Goal (SDG) number 4 which emphasizes inclusive and equitable quality education and promoting lifelong learning opportunities for all by 2030.
Global Education Coalition	Sesame Workshop	Non-Governmental Organization	NGO	Sesame Workshop is an independent nonprofit organization on a mission to help kids everywhere grow smarter, stronger, and kinder.
Save Our Future	Sesame Workshop	Non-Governmental Organization	NGO	Sesame Workshop is an independent nonprofit organization on a mission to help kids everywhere grow smarter, stronger, and kinder.
Save Our Future	Shout Mouse Press	Non-Governmental Organization	NGO	Shout Mouse Press is a nonprofit writing and publishing program dedicated to amplifying unheard youth voices.
Global Education Coalition	Siemens Stiftung	Private Foundation	PF	As a non-profit foundation, Siemens Stiftung promotes sustainable social development, which is crucially dependent on access to basic services, high-quality education, and an understanding of culture. To this effect, the Foundation's project work supports people in taking the initiative to responsibly address current challenges. Together with partners, Siemens Stiftung develops and implements solutions and programs to support this effort, with technological and social innovation playing a central role.
Global Partnership for Education	Sierra Leone	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Sierra Leone	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Sierra Leone	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Sierra Leone	National State	NS	n/a
Save Our Future	Sierra Unity Playas	Non-Governmental Organization	NGO	
United Nations Girls' Education Initiative	Sightsavers	Non-Governmental Organization	NGO	Sightsavers is an international charity working to prevent avoidable blindness, support equality for people with disabilities and advocate for change.
Global Education Coalition	SIL International	Universities and Research Institutes	URI	SIL is a global, faith-based nonprofit that works with local communities around the world to develop language solutions that expand possibilities for a better life.
Global Education Forum	Singapore	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Singapore	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Skilled	Non-Governmental Organization	NGO	A versatile and lightweight e-learning solution.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Slovenia	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Slovenia	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Slovenia	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Somalia	National State	NS	n/a
Global Education Cluster	SOUL Yemen	Non-Governmental Organization	NGO	SOUI was founded in february 1997, by a group of Yemeni professionals out of their desire to achieve a higher quality of life for Yemeni women and children. The group was inspired to take tangible action after a series of discussions which sought to address developmental problems in Yemeni society. They also realized the impact that civil society could have on the development process of the nation. The organization launched its activities with a mandate to enhance social services.
Save Our Future	South Asia Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
International Task Force on Teachers for Education 2030	South Sudan	National State	NS	n/a

SDG4 High-Level Steering Committee	Southeast Asian Ministers of Education Organization	Other	O	
SDG4 High-Level Steering Committee	Southeast Asian Ministers of Education Organization	Other	O	
Global Education Coalition	Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)	International Organisations	IO	The Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) is a regional intergovernmental organization established in 1965 among the governments of Southeast Asian countries to promote regional cooperation in education, science and culture.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)	International Organization	IO	The Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) is a regional intergovernmental organization established in 1965 among governments of Southeast Asian countries to promote regional cooperation in education, science and culture in the region
Save Our Future	SOWED Kenya	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Education Coalition	Spacecom	Private Business	PB	Spacecom (TASE: SCC) is a leading global fixed-satellite operator and satellite service provider, offering tailored end-to-end communication solutions to the Media and Broadband industries.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Spain	National State	NS	n/a
SDG4 High-Level Steering Committee	Spain	National State	NS	n/a



SDG4 High-Level Steering Committee	Spain	National State	NS	n/a
Save Our Future	Spotlight for Transparency and Accountability	Non-Governmental Organization	NGO	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Sri Lanka	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	St. Kitts and Nevis	National State	NS	n/a
Save Our Future	Startup Business International	Private Business	PB	
International Task Force on Teachers for Education 2030	STiR Education	NON-Governmental Organization	NGO	STiR Education is an international NGO with 65 staff in seven global locations. Education systems today must prepare every child, everywhere, to thrive in an increasingly complex world.
Save Our Future	Strategy 2 succeed	Private Business	PB	
Inter-agency Network for Education in Emergencies	Strengthening EMIS and Data for Increased Resilience to Crises Reference Group	International Organization	IO	The Reference Group provides an advisory role by sharing expert advice and guidance to the development of six case studies, assisting in the preparation of an international conference, sharing recommendations from the conference, sharing emerging trends and best practices in EMIS and education data in emergencies, and linking where relevant to country-level and subnational learnings.

International Task Force on Teachers for Education 2030	SUMMA	NON-Governmental Organization	NGO	We are the first Research and Innovation Laboratory in Education for Latin America and the Caribbean. We were created in 2016 by the Inter-American Development Bank (IDB), with the support of the Ministries of Education in Brazil, Chile, Colombia, Ecuador, Mexico, Peru, and Uruguay. Since 2018, the Ministries of Guatemala, Honduras and Panama have also joined us. Somos una organización regional sin fines de lucro.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Suriname	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Swaziland	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Sweden	National State	NS	n/a
Building Evidence in Education	Swedish International Development Cooperation Agency (Sida)	Other	O	Sida is Sweden's government agency for development cooperation. We strive to reduce poverty and oppression around the world. In cooperation with organisations, government agencies and the private sector we invest in sustainable development for all people.
United Nations Girls' Education Initiative	Swedish International Development Cooperation Agency (Sida)	Other	O	Sida is Sweden's government agency for development cooperation. We strive to reduce poverty and oppression around the world. In cooperation with organisations, government agencies and the private sector we invest in sustainable development for all people.
Building Evidence in Education	Swiss Agency for Development and Cooperation, Federal Department of Foreign Affairs	Other	O	The Swiss Agency for Development and Cooperation (SDC) is the agency for international cooperation of the Federal Department of Foreign Affairs (FDFA). The SDC is responsible for the overall coordination with other federal authorities of development cooperation and cooperation with Eastern Europe as well as for humanitarian aid delivered by the Swiss Confederation.

				Swiss international cooperation, which is an integral part of the Federal Council's foreign policy, aims to alleviate need and poverty around the world, to foster respect for human rights, to promote democracy and to conserve the environment. It fosters economic self-reliance and state autonomy, contributes to the improvement of production conditions, helps address environmental problems, and ensures better access to education and basic healthcare services.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	Switzerland	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Switzerland	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	Tajikistan	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Take Action Global (TAG)	NON-Governmental Organization	NGO	What do you get if you bring together two globally-recognized and award-winning teachers, add scoops of innovation, creativity, and willingness to act, mix with a public of dedicated educators and supporters, and lightly sprinkle with some of the biggest names in climate and environmental action? Read on for our full recipe!
Save Our Future	Talkwalker	Private Business	PB	
Save Our Future	TAMER Institute for Community Education	Non-Governmental Organization	NGO	Towards a Free and Safe Palestinian Learning Society
Global Partnership for Education	Tanzania	National State	NS	n/a

International Task Force on Teachers for Education 2030	Tanzania	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Teach For All	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	We envision a world where all children have the education, support, and opportunity to shape a better future
Save Our Future	Teach For All	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	We envision a world where all children have the education, support, and opportunity to shape a better future
International Task Force on Teachers for Education 2030	Teach For All	NON-Governmental Organization	NGO	We are a global community of changemakers developing collective leadership to ensure all children can fulfill their potential.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Teacher Education in Sub-Saharan Africa (TESSA)	NON-Governmental Organization	NGO	Teacher Education in Sub-Saharan Africa, TESSA, is a collaborative network to help you improve your practice as a teacher or teacher educator. We provide free, quality resources that support your national curriculum and can help you plan lessons that engage, involve and inspire.
Global Education Coalition	Technovation	Non-Governmental Organization	NGO	Technovation is the global tech education nonprofit that inspires girls to be leaders and problem solvers in their lives and their community.
Global Education Coalition	TED Education	Non-Governmental Organization	NGO	The TED-Ed platform allows users to take any TED Talk, TED-Ed Lesson or educational video and easily create a lesson plan of customized questions and discussions.
Save Our Future	Teenage Network	Non-Governmental Organization	NGO	Teenage Network is an adolescent serving non-profit organization
Global Education Coalition	Tencent	Private Business	PB	Tencent is a world-leading internet and technology company that develops innovative products and services to improve the quality of life of people around the world.

International Task Force on Teachers for Education 2030	Thailand	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	The Age of Learning Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	The Age of Learning Foundation is a 501(c)(3) non-profit organization dedicated to fundamentally improving the education of underserved children on a global scale.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action	Multistakeholder Partnership	MP	The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action ("The Alliance") envisions a world in which children are protected from abuse, neglect, exploitation and violence in humanitarian settings. Its mission is to support the efforts of humanitarian actors to achieve high-quality and effective child protection interventions in both refugee and non-refugee humanitarian contexts.
Building Evidence in Education	The Bill and Melinda Gates Foundation	Private Foundation	PF	Guided by the belief that every life has equal value, the Bill & Melinda Gates Foundation works to help all people lead healthy, productive lives. In developing countries, it focuses on improving people's health and giving them the chance to lift themselves out of hunger and extreme poverty. In the United States, it seeks to ensure that all people—especially those with the fewest resources—have access to the opportunities they need to succeed in school and life. Based in Seattle, Washington, the foundation is led by CEO Mark Suzman, under the direction of co-chairs Bill Gates and Melinda French Gates and the board of trustees.
Building Evidence in Education	The Children's Investment Fund Foundation	Private Foundation	PF	CIFF is an independent philanthropic organisation, working with a range of partners seeking to transform the lives of children and adolescents. Our programmes are designed to support bold ideas to solve seemingly intractable problems.
International Task Force on Teachers for Education 2030	The Democratic Republic of the Congo	National State	NS	n/a

Save Our Future	The Education Commission	Multistakeholder Partnership	MP	
Global Education Coalition	The International Association of Universities	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	The International Association of Universities (IAU) is a membership-led non-governmental organization working in the field of higher education.
Global Education Coalition	The Johns Hopkins Institute for Education Policy	Universities and Research Institutes	URI	The Johns Hopkins Institute for Education Policy is dedicated to integrating the domains of research, policy, and practice to achieve educational excellence for all of America's students.
Building Evidence in Education	The Lego Foundation	Private Foundation	PF	Children learn best through play. It's an essential part of their development. But not every child gets the time and chance to play that they deserve. That's where we come in. We're making learning through play a priority for children around the world.
International Task Force on Teachers for Education 2030	The Lego Foundation	Private Foundation	PF	Children learn best through play. It's an essential part of their development. But not every child gets the time and chance to play that they deserve. That's where we come in. We're making learning through play a priority for children around the world.
Save Our Future	The Lego Foundation	Private Foundation	PF	Children learn best through play. It's an essential part of their development. But not every child gets the time and chance to play that they deserve. That's where we come in. We're making learning through play a priority for children around the world.
Save Our Future	The Luminos Fund	Non-Governmental Organization	NGO	
Building Evidence in Education	The Mastercard Foundation	Private Foundation	PF	The Mastercard Foundation works with visionary organizations to enable young people in Africa and in Indigenous communities in Canada to access dignified and fulfilling work.
Global Education Coalition	The National Library of France	Universities and Research Institutes	URI	The Bibliothèque nationale de France (French: [biblijɔtɛk nasjɔnal də frɑ̃s], 'National Library of France'; BnF) is the national library of France, located in Paris on two main sites known respectively as Richelieu and François-Mitterrand. It is the national repository of all that is published in France.

Global Education Coalition	The Open University	Universities and Research Institutes	URI	The Open University is a global leader in higher education able to reach every adult in the United Kingdom - and many others across the world.
Save Our Future	The People's Action for Learning Network	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
Save Our Future	The Population Council	Non-Governmental Organization	NGO	
Inter-agency Network for Education in Emergencies	The University of Tromsø	Universities and Research Institute	URI	Pilot participant in UiT and Norwegian Refugee Council's Education in Emergencies online course, providing feedback on content and user-experience.
International Task Force on Teachers for Education 2030	The World Bank	International Organization	IO	With 189 member countries, staff from more than 170 countries, and offices in over 130 locations, the World Bank Group is a unique global partnership: five institutions working for sustainable solutions that reduce poverty and build shared prosperity in developing countries.
Save Our Future	Theirworld	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	Together In Development & Education Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Partnership for Education	Togo	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Togo	National State	NS	n/a

Global Education Coalition	Tony Blair Institute for Global Change	Private Foundation	PF	We're a global team of political strategists, policy experts, delivery practitioners, technology specialists and more. We're from the public, private and tech sectors.
Save Our Future	Tony Blair Institute for Global Change	Private Foundation	PF	
Save Our Future	TPD@Scale Coalition for the Global South	Multistakeholder Partnership	MP	
Save Our Future	Traditions pour Demain	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Trinidad and Tobago	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Tu clase, tu país	Business related CSOs	BCSO	Tu clase, tu país es una organización sin fines de lucro, que busca apoyar la formación y capacitación profesional de docentes y directivos escolares de toda América Latina. Nuestra motivación nace desde la visión del docente como un profesional en permanente desarrollo, la formación como un proceso que se construye desde las prácticas auténticas en el aula y el diálogo pedagógico en torno a ellas, que promueve el desarrollo de comunidades de aprendizaje docente.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Tunisia	National State	NS	n/a
Save Our Future	Tunisian Education and Resource Network (TEARN)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	



International Task Force on Teachers for Education 2030	Türkiye (former Turkey)	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Uber	Private Business	PB	Uber Technologies Inc. (doing business as Uber) is an American multinational company, providing electronic services in the area of urban private transport, through a transport application that allows the search for drivers based on location, in English e-hailing, offering a service similar to traditional taxi.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Uganda	National State	NS	n/a
Save Our Future	Uganda National Teachers' Union	Non-Governmental Organization	NGO	
United Nations Girls' Education Initiative	UK Foreign, Commonwealth and Development Office	Other	O	The Foreign, Commonwealth & Development Office (FCDO) is a department of the Government of the United Kingdom. The FCDO is the UK government department responsible for protecting and promoting British interests around the world.
Global Education Coalition	UN Environment Programme	International Organisations	IO	The United Nations Environment Programme (UNEP) is the leading global authority on the environment.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	UN Girls' Education Initiative	Multistakeholder Partnership	MP	UNGEI is a global partnership hosted by UNICEF, united by a shared commitment to advancing gender equality in and through education. We provide a platform for coordinated advocacy and collective action in order to break down barriers to education, close the gender gap and unlock its transformative power for all girls, everywhere. For more than two decades we have been championing gender-responsive education systems, policies and practices - speaking out as one and holding the international community to account.

Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	UN Office for Disaster Risk Reduction	International Organization	IO	UNDRR (formerly UNISDR) is the United Nations focal point for disaster risk reduction. UNDRR oversees the implementation of the Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030, supporting countries in its implementation, monitoring and sharing what works in reducing existing risk and preventing the creation of new risk.
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Global Coalition to Protect Education from Attack	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Global Education Cluster	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Global Education Coalition	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Global Partnership for Education	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Save Our Future	UN Refugee Agency	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
SDG4 High-Level Steering Committee	UN Special Envoy for Global Education and Education Commission Chair	Other	O	n/a

SDG4 High-Level Steering Committee	UN Special Envoy for Global Education and Education Commission Chair	Other	O	n/a
Global Education Forum	UN Special Envoy for Global Education and Education Commission Chair	Other	O	n/a
Global Education Coalition	UN World Food Programme	International Organization	IO	The World Food Programme is the world's largest humanitarian organization saving lives in emergencies and using food assistance to build a pathway to peace, stability and prosperity, for people recovering from conflict, disasters and the impact of climate change.
Global Partnership for Education	UN World Food Programme	International Organization	IO	The World Food Programme is the world's largest humanitarian organization saving lives in emergencies and using food assistance to build a pathway to peace, stability and prosperity, for people recovering from conflict, disasters and the impact of climate change.
Save Our Future	UN World Food Programme	International Organization	IO	The World Food Programme is the world's largest humanitarian organization saving lives in emergencies and using food assistance to build a pathway to peace, stability and prosperity, for people recovering from conflict, disasters and the impact of climate change.
United Nations Girls' Education Initiative	UN World Food Programme	International Organization	IO	The World Food Programme is the world's largest humanitarian organization saving lives in emergencies and using food assistance to build a pathway to peace, stability and prosperity, for people recovering from conflict, disasters and the impact of climate change.
Save Our Future	Unang Hakbang Foundation Inc.	Non-Governmental Organization	NGO	

International Task Force on Teachers for Education 2030	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	UNESCO Teacher Task Force	International Organization	IO	Created in 2008, upon agreement in the Oslo Declaration, the TTF is a unique global independent alliance working solely on teachers and teacher issues. It is dedicated to raising awareness, expanding knowledge and supporting countries on the questions and themes raised in target 4.c of SDG 4.
SDG4 High-Level Steering Committee	União Africana	Other	O	
SDG4 High-Level Steering Committee	União Africana	Other	O	
International Task Force on Teachers for Education 2030	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Inter-agency Network for Education in Emergencies	UNICEF ESARO Regional Learning Hub	International Organization	IO	The Regional Learning Hub aims to make remedial, catch-up, accelerated, lifewide and lifelong education and learning resources accessible and ready-to-deploy by governments across Eastern and Southern Africa.
Generation Unlimited	Unilever	Private Business	PB	Established over 100 years ago, we are one of the world's largest consumer goods companies. We are known for our great brands and our belief that doing business the right way drives superior performance.

Global Education Coalition	UNIMED - Mediterranean University Union	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	UNIMED – Mediterranean Universities Union – is a network of Higher Education and Research Institutions, active in promoting academic cooperation in the Euro-Mediterranean region and in Sub-Saharan Africa, in Middle East and in Western Balkans.
Save Our Future	Union of Disabled People Organizations	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
Global Partnership for Education	United Arab Emirates	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	United Arab Emirates	National State	NS	n/a
Global Partnership for Education	United Kingdom	National State	NS	n/a
Geneva Global Hub for Education in Emergencies	United Nations Children’s Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world’s toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Giga Conect	United Nations Children’s Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world’s toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.

Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Global Coalition to Protect Education from Attack	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Global Education Cluster	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Global Education Cluster	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Global Education Coalition	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Global Partnership for Education	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.

Save Our Future	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
SDG4 High-Level Steering Committee	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
SDG4 High-Level Steering Committee	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
United Nations Girls' Education Initiative	United Nations Children's Fund	International Organization	IO	UNICEF works in the world's toughest places to reach the most disadvantaged children and adolescents – and to protect the rights of every child, everywhere. Across more than 190 countries and territories, we do whatever it takes to help children survive, thrive and fulfill their potential, from early childhood through adolescence.
Building Evidence in Education	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.

Geneva Global Hub for Education in Emergencies	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
Global Coalition to Protect Education from Attack	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
Global Education Cluster	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.



Global Education Forum	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
Global Partnership for Education	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
SDG4 High-Level Steering Committee	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
SDG4 High-Level Steering Committee	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.

United Nations Girls' Education Initiative	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	International Organization	IO	UNESCO is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It contributes to peace and security by promoting international cooperation in education, sciences, culture, communication and information. UNESCO promotes knowledge sharing and the free flow of ideas to accelerate mutual understanding and a more perfect knowledge of each other's lives. UNESCO's programmes contribute to the achievement of the Sustainable Development Goals defined in the 2030 Agenda, adopted by the UN General Assembly in 2015.
International Task Force on Teachers for Education 2030	United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR)	International Organization	IO	UNHCR, the UN Refugee Agency, is a global organization dedicated to saving lives, protecting rights and building a better future for people forced to flee their homes because of conflict and persecution.
Global Education Coalition	United Nations Office on Drugs and Crime	International Organisations	IO	UNODC works to educate people throughout the world about the dangers of drug abuse and to strengthen international action against illicit drug production and trafficking and drug-related crime.
United Nations Girls' Education Initiative	United Nations Population Fund	International Organization	IO	UNFPA is the United Nations sexual and reproductive health agency. Our mission is to deliver a world where every pregnancy is wanted, every childbirth is safe and every young person's potential is fulfilled.
International Task Force on Teachers for Education 2030	United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees (UNRWA)	International Organization	IO	The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees (UNRWA) is funded almost entirely by voluntary contributions from UN Member States. UNRWA also receives some funding from the Regular Budget of the United Nations, which is used mostly for international staffing costs.
United Nations Girls' Education Initiative	United States Agency for International Development	Other	O	USAID provides timely and effective humanitarian response, bringing disaster relief and lifesaving assistance amidst complex crises.
Save Our Future	United World Colleges	Universities coalitions	UC	

Geneva Global Hub for Education in Emergencies	University of Geneva	Universities and Research Institutes	URI	Founded in 1559, the University of Geneva enjoys worldwide recognition and ranks amongst the top 100 best universities in the world. A polyvalent institution, it fosters the emergence of inter- and multidisciplinary fields in both research and teaching. It constantly strengthens its links with international Geneva, whilst contributing to the cultural, social and economic development of the region, notably through the promotion of research and its expertise in a wide range of fields.
Global Education Coalition	University of the People	Universities and Research Institutes	URI	UoPeople is the first non-profit, tuition-free, American, accredited, online university. Dedicated to opening access to higher education globally, UoPeople helps high school graduates overcome financial, geographic, political, and personal constraints keeping them from college studies.
Global Partnership for Education	USA	National State	NS	n/a
Save Our Future	Uwezo Uganda	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Partnership for Education	Uzbekistan	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Varkey Foundation	Private Foundation	PF	We are a family foundation established to improve standards of education and raise the status and capacity of teachers throughout the world.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Varkey Foundation	Private Foundation	PF	At the Varkey Foundation, we believe in a quality education for every child. That's why, together with our partners, we work to build the status of teachers to ensure that the quality of teaching is enhanced, and outcomes will improve. Our vision is a quality education for every child – through boosting the status of teachers and celebrating the profession.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Venezuela	National State	NS	n/a

Global Education Coalition	Verizon Communications Inc.	Private Business	PB	Verizon Communications Inc. is a multinational telecommunications conglomerate and a corporate component of the Dow Jones Industrial Average.
Save Our Future	Vicksly Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Education Coalition	Video Games Without Borders (VGWB)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	VGWB develops and distributes nonprofit and humanitarian digital games offering FREE education for all.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Vietnam	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Virtual Educa	Multistakeholder Partnership	MP	Iniciativa multilateral de innovación en Educación para la transformación social y el desarrollo sostenible.
Save Our Future	Virtual Educa	Multistakeholder Partnership	MP	Iniciativa multilateral de innovación en Educación para la transformación social y el desarrollo sostenible.
Global Education Coalition	Vodafone Samoa	Private Business	PB	Vodafone Samoa Ltd is one of Samoa's leading telecommunications companies and our vision is to enrich our customer's lives through the unique power of mobile communication.
United Nations Girls' Education Initiative	Voluntary Service Overseas	Non-Governmental Organization	NGO	VSO is a charity that brings together local, national and international volunteers to work alongside the world's most marginalised and vulnerable
International Task Force on Teachers for Education 2030	VSO International	NON-Governmental Organization	NGO	Last year, VSO volunteers and partners reached over 8.2 million. They brought inspiration, energy and vital practical skills in pursuit of our vision of a fair world for everyone.

Global Education Coalition	VVOB - Education for Development	International Organisations	IO	VVOB has a mission of ensuring quality education for all learners. The organisation realises its mission by working with government officials focused on strengthening school leadership and advancing teacher professional development.
Save Our Future	VVOB - Education for Development	International Organisations	IO	VVOB has a mission of ensuring quality education for all learners. The organisation realises its mission by working with government officials focused on strengthening school leadership and advancing teacher professional development.
United Nations Girls' Education Initiative	VVOB - Education for Development	International Organisations	IO	VVOB has a mission of ensuring quality education for all learners. The organisation realises its mission by working with government officials focused on strengthening school leadership and advancing teacher professional development.
International Task Force on Teachers for Education 2030	VVOB - Education for development	NON-Governmental Organization	NGO	The education sector is a broad one. Because VVOB wants its results to be both impactful and sustainable, we make choices. We focus on the professional development of teachers and on effective school leadership in four educational subsectors, by developing the capacity of local education actors.
Global Education Cluster	War Child	Non-Governmental Organization	NGO	War Child International is comprised of three implementing offices: War Child UK, War Child Holland and War Child Canada. Although each organisation was founded – and operates – independently, we are brought together through our common vision and dedication to supporting children and young people affected by war. We also have offices in the United States, Sweden, Ireland and Australia. Together we are able to leverage our individual and collective strengths to reach more children and have a deeper impact. Collectively, we reach hundreds of thousands of children worldwide.
Save Our Future	War Child	Non-Governmental Organization	NGO	War Child International is comprised of three implementing offices: War Child UK, War Child Holland and War Child Canada. Although each organisation was founded – and operates – independently,

				we are brought together through our common vision and dedication to supporting children and young people affected by war. We also have offices in the United States, Sweden, Ireland and Australia. Together we are able to leverage our individual and collective strengths to reach more children and have a deeper impact. Collectively, we reach hundreds of thousands of children worldwide.
Save Our Future	Watch on Basic Rights Afghanistan	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Education Coalition	Weidong Cloud Education Group	Private Business	PB	Weidong Cloud Education is a leading EdTech company headquartered in China. We offer bottom-to-top solutions to realize digital transformation in global education.
Save Our Future	Willing & Caring Hands Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
International Task Force on Teachers for Education 2030	Windle International	NON-Governmental Organization	NGO	Today, we empower refugees and people affected by conflict to achieve their academic potential, and contribute to sustainable development, by acting as a lead provider of quality education and training. We run education and vocational training programmes, manage Early Childhood Development and Vocational Training Centres, manage primary and secondary schools, and deliver postgraduate scholarship programmes. Our vision is a world in which everyone has the opportunity through education and training to make the most of their potential and contribute to sustainable development.
Save Our Future	WISE	Private Foundation	PF	
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.

Global Education Forum	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.
Global Partnership for Education	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.
SDG4 High-Level Steering Committee	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.
SDG4 High-Level Steering Committee	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.
United Nations Girls' Education Initiative	World Bank	International Organization	IO	The World Bank Group is one of the world's largest sources of funding and knowledge for developing countries.
Save Our Future	World Committee for Lifelong Learning (CMA)	Civil Society Organizations Coalition	CSOC	
Global Education Coalition	World Education	Non-Governmental Organization	NGO	World Education works to improve people's lives around the world through education and social and economic development programs.
Save Our Future	World Education Research Association	Universities coalitions	UC	
Global Education Coalition	World Health Organization	International Organisations	IO	The United Nations agency working to promote health, keep the world safe and serve the vulnerable.

Geneva Global Hub for Education in Emergencies	World Vision International	Non-Governmental Organization	NGO	It all started in 1947 when our founder, Bob Pierce, gave the last \$5 in his pocket to a missionary orphanage for the care of an abandoned Chinese girl. Since Bob founded World Vision more than 70 years ago, we have gone places others would not, and done tasks others could not, including the purchase of a ship in 1979 to rescue refugee families stranded at sea off the coast of Vietnam. Today, we continue to work in the places where it is hardest to be a child because we believe that is where we are needed most.
Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector	World Vision International	Non-Governmental Organization	NGO	It all started in 1947 when our founder, Bob Pierce, gave the last \$5 in his pocket to a missionary orphanage for the care of an abandoned Chinese girl. Since Bob founded World Vision more than 70 years ago, we have gone places others would not, and done tasks others could not, including the purchase of a ship in 1979 to rescue refugee families stranded at sea off the coast of Vietnam. Today, we continue to work in the places where it is hardest to be a child because we believe that is where we are needed most.
Global Education Cluster	World Vision International	Non-Governmental Organization	NGO	It all started in 1947 when our founder, Bob Pierce, gave the last \$5 in his pocket to a missionary orphanage for the care of an abandoned Chinese girl. Since Bob founded World Vision more than 70 years ago, we have gone places others would not, and done tasks others could not, including the purchase of a ship in 1979 to rescue refugee families stranded at sea off the coast of Vietnam. Today, we continue to work in the places where it is hardest to be a child because we believe that is where we are needed most.
Global Education Coalition	World Vision International	Non-Governmental Organization	NGO	It all started in 1947 when our founder, Bob Pierce, gave the last \$5 in his pocket to a missionary orphanage for the care of an abandoned Chinese girl. Since Bob founded World Vision more than 70 years ago, we have gone places others would not, and done tasks others could not, including the purchase of a ship in 1979 to rescue refugee families stranded at sea off the coast of Vietnam. Today, we continue to work in the places where it is hardest to be a child because we believe that is where we are needed most.



United Nations Girls' Education Initiative	World Vision International	Non-Governmental Organization	NGO	It all started in 1947 when our founder, Bob Pierce, gave the last \$5 in his pocket to a missionary orphanage for the care of an abandoned Chinese girl. Since Bob founded World Vision more than 70 years ago, we have gone places others would not, and done tasks others could not, including the purchase of a ship in 1979 to rescue refugee families stranded at sea off the coast of Vietnam. Today, we continue to work in the places where it is hardest to be a child because we believe that is where we are needed most.
Save Our Future	World's Largest Lesson	Business related CSOs	BCSO	
Global Education Coalition	WorldSkills International	Non-Governmental Organization	NGO	We develop skills through global training standards, benchmarking systems, and enhancing industry engagement.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Yemen	National State	NS	n/a
Global Education Coalition	Yidan Prize Foundation	Private Foundation	PF	The Yidan Prize is an inclusive education award that recognizes individuals, or up to three-member teams, who have contributed significantly to education research and development.
Save Our Future	You Can Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	
Save Our Future	Young love	Non-Governmental Organization	NGO	
United Nations Girls' Education Initiative	Youth Coalition for Sexual and Reproductive Rights	International Organization	IO	Youth Coalition is an international organization of young people (ages 18-29 years) committed to promoting adolescent and youth sexual and reproductive rights at the national, regional and international levels. We are students, researchers, lawyers, health care professionals, educators, development workers, and most importantly, we are all dedicated activists.

Building Evidence in Education	Youth Employment Funders Group	Other	O	The Youth Employment Funders Group (YEFG) is a network of over twenty multilateral organizations and international donors, including private foundations, working together to generate and share more and better evidence-based knowledge on what works in the field of youth employment. The purpose of the Group is to capitalize on the multiple experiences of each member in order to increase knowledge on what works and why, improve global coordination, leverage donor investments and support dissemination of findings and lessons learned. The ultimate goal is to improve labor market outcomes of youth through better quality and larger impact. USAID serves on the Steering Committee.
International Task Force on Teachers for Education 2030	Zambia	National State	NS	n/a
Save Our Future	Zamfara Youth Initiative	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Education Cluster	Zamzam Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	Zamzam Foundation is a non-governmental and not-for-profit organization founded in Mogadishu in 1992 with a mission to provide people affected by human and natural crises in the Horn of Africa
Global Partnership for Education	Zimbabwe	National State	NS	n/a
International Task Force on Teachers for Education 2030	Zimbabwe	National State	NS	n/a
Save Our Future	Zizi Afrique Foundation	Non-Governmental Organization	NGO	

Save Our Future	ZOA	Non-Governmental Organization	NGO	
Global Education Coalition	Zoom Video Communications	Private Business	PB	Zoom Video Communications, Inc is a communications technology company headquartered in San Jose, California

*Fonte: Elaboração própria.*

**APÊNDICE F - Notas taquigráficas do Seminário Internacional “Tendências globais na educação: o impacto das estruturas de governança, da privatização e da digitalização”, realizado entre os dias 25 e 26 de setembro de 2023, no IRI/USP (tradução nossa)**

DIA 1 – Governança global hoje: desafios, poder e privatização na complexa esfera internacional e da digitalização

ABERTURA

O Seminário Internacional “Tendências Globais em Educação: o Impacto das Estruturas de Governança, da Privatização e da Digitalização”, foi promovido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação em parceria com o Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo (IRI-USP), com a Faculdade de Educação da USP, com o Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (Portugal) e com o Transnational Institute (TNI), que é também apoiador da iniciativa. O evento aconteceu nos dias 25 e 26 de setembro de 2023, de maneira híbrida no IRI-USP e pode ser assistido na íntegra através do YouTube<sup>40</sup>.

Pedro Dallari | Diretor do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo (IRI-USP)

Não há governança setorial que não seja também de dimensão internacional. As políticas públicas se tornaram internacionais, a ação de gestão nos diferentes campos se tornou internacional e, para o IRI-USP, essa evolução é um sinal de amadurecimento. Estamos em um momento que expressa a retomada do papel da UNESCO, que ficou numa situação fragilizada nos últimos anos por conta de uma crise política que envolveu o desligamento dos Estados Unidos e neste ano, o governo Biden anunciou a volta do país à UNESCO. A UNESCO dentro das relações internacionais na área de educação é uma grande instituição de referência. O retorno dos EUA à instituição tem componentes econômicos e financeiros muito importantes. Os Estados Unidos não só respondem com 22% do orçamento anual da organização, que tem um orçamento anual de US\$500 milhões, como se comprometeram a pagar um valor de adicional de US\$619 milhões, que correspondem ao valor que deixou de ser pago pelo país durante o período em que estava desligado daquela organização entre 2011 e 2018<sup>41</sup>.

Nesse sentido, este é o momento em que essa grande organização internacional do setor da educação se revigora e, portanto, as reflexões feitas neste seminário poderão dialogar diretamente com uma UNESCO com mais vigor e capacidade de financiamento de projetos. E o papel da universidade nesse ponto é fundamental, porque cabe à universidade, junto com governos, junto com a sociedade civil, construir marcos de referência para essas políticas públicas que podem ser produzidas em âmbito nacional ou mesmo subnacional, mas que cada vez mais têm referência em paradigmas internacionais.

Essa breve reflexão chama a atenção para a relevância deste evento num contexto auspicioso, num momento de tantas crises, num momento de tantas dificuldades, pelo menos nessa área, aqui há uma sinalização positiva de que coisas boas podem vir a acontecer num curto espaço de tempo e cabe a nós, então, estimular e promover iniciativas para que isto realmente ocorra.

---

<sup>40</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLjqeihyk5t7IIj5DYB44fY3OMxPoNiIH>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>41</sup> Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/retorno-dos-eua-a-unesco-reforca-multilateralismo/>. Acesso em: 15 out. 2023.

Carlota Boto | Diretora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

O tema deste seminário, que trata das tendências globais na educação e dos impactos das estruturas de governança, da privatização e da digitalização, é um tema extremamente oportuno e absolutamente atual, considerando inclusive, as manchetes dos jornais no dia de hoje. Esse é um assunto que nos interpela e que articula de maneira muito criativa e poderosa os estudos do Instituto de Relações Internacionais e os estudos da Faculdade de Educação. Do ponto de vista da internacionalização, a educação que hoje é pensada não apenas como um projeto de Estado nacional, mas como um projeto internacional. Por isso, é de extrema relevância pensarmos a educação desse ponto de vista das relações internacionais.

Gonzalo Berrón | Fundação Friedrich Ebert Brasil e Transnational Institute (TNI)

Um problema que tem sido identificado na governança global são as diversas formas de captura corporativa do sistema internacional, em particular em um sistema que chamamos de paralelização dos Estados através de mecanismos multistakeholder, que inclui os atores do setor privado e das instituições filantrópicas, além da sociedade civil, nos processos de tomada de decisão. O fenômeno é uma derivação da crescente presença do setor privado na governança global.

O setor da Educação tem um longo histórico nessa discussão e nós temos observado aprofundamentos desse problema com o afastamento de um sistema de multi atores para um sistema que inclui os interesses econômicos sobre a tomada de decisão. É fundamental que esse debate seja feito com os ativistas pelo direito à educação, com os sindicalistas da área, com os professores, os estudantes e os pesquisadores para tentar achar soluções que coloquem o direito à educação no centro das políticas públicas junto com o fortalecimento do sistema democrático.

Rui da Silva | Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto

O tema deste seminário tem muita relevância atualmente. Como exemplo, em uma conferência internacional que aconteceu recentemente havia a apresentação de um programa Sul-Sul da Fundação Lemann, onde educadores do Quênia e do Paquistão vieram ao Brasil aprender sobre a experiência da Fundação no país. Por isso, cada vez mais é importante esta área de estudo em que há diferentes perspectivas, mas também é necessário ver os movimentos contrários. A tendência é olharmos somente as transferências e as influências que o Norte exerce sobre o Sul Global. No entanto, é importante também identificarmos esses movimentos Sul-Sul. Nesta conjugação entre trabalho acadêmico, ativista e sociedade civil todos ganham com a junção e com os estudos diários para os quais trazemos as várias perspectivas e com isso, avançamos o conhecimento e também o trabalho ativista.

Andressa Pellanda | Coordenadora-Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação

Neste seminário estão presentes diversos pesquisadores acadêmicos que também são ativistas pelo direito à educação. Isso é muito importante para a Campanha Global, para a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e para todas as redes do campo da educação. Essa conjugação acontece de maneira natural porque há várias colaborações de pesquisa que envolvem ativistas e pesquisadores, além das diversas parcerias e trabalho de incidência conjunto tanto em nível nacional como internacional.

O tema do multistakeholderismo é algo que já vinha sendo estudado pela Campanha Global e sobre o qual a Campanha Nacional pelo Direito à Educação também fala e no diálogo com Rui da Silva e o Gonzalo Berrón, construímos este seminário com a Faculdade de Educação, que tem pesquisas extensivas sobre todos esses temas que trazemos hoje.

Um exemplo da relevância e pertinência do tema deste seminário pode ser visto na matéria publicada hoje pelo jornal O Estado de S. Paulo sobre a influência de atores privados na educação, especialmente na agenda de digitalização, já que o programa Escolas Conectadas vai ser lançado pelo próprio presidente Lula essa semana e a cadeira da sociedade civil será ocupada por uma organização relacionada com o setor privado<sup>42</sup>. A Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que já vinha acompanhando esse processo, pautou a jornalista que desenvolveu a investigação e publicou hoje a denúncia.

O Fundo das Tecnologias conta com orçamento de R\$6,6 bilhões e tem na sua governança, como representantes da sociedade civil, somente empresas ou organizações ligadas a empresas. A Campanha pediu por ofício para todos os Ministérios que compõem esse grupo para integrar o grupo de trabalho como sociedade civil, mas fomos negados. Isso não aparece na matéria por questões de exposição de proteção do nosso trabalho.

A influência do setor privado e a privatização da educação, que tem se dado especialmente pela digitalização da educação, é um tema muito importante sobre o qual não temos muitas evidências científicas ainda, porque ele está explodindo no momento e a função deste seminário é apresentar aquilo que já temos e produzir um pouco mais neste momento.

## MESA REDONDA 1 | CONTRIBUIÇÕES DE ACADÊMICAS/OS

Gonzalo Berrón | Governança multissetorial: debates em áreas diversas

O termo multistakeholderismo é um aportuguesamento do termo *multistakeholderism* que veio das ciências empresariais. Simplificadamente, o termo se refere à inclusão das múltiplas partes interessadas em um tema dentro do governo ou das estruturas de tomada de decisão. Stakeholders são as partes interessadas em um tema específico. Originalmente, são partes economicamente interessadas, que fazem parte dos mecanismos do mercado empresarial. O termo tem sido adotado para mecanismo de diálogo ou de participação. Nos últimos anos, ao invés de utilizarmos o termo “sociedade civil” para nos referirmos às representações não estatais dentro dos sistemas de tomada de decisão, nós temos visto o crescente uso do termo multistakeholder, para representar as partes interessadas que não são o governo.

Isso não é novidade, faz mais de 20 anos que o processo está em andamento e, supostamente, responde a um problema de financiamento. Nesse sentido, a governança global teria desistido de tomar decisões sobre algumas áreas e de orientar as suas ações seguindo uma agenda de direitos para favorecer uma agenda que tem um certo enviesamento para a privatização, para a mercantilização dos serviços por conta de uma escassez de recursos monetários. Tal é a resposta que nós recebemos do sistema internacional da ONU. Então, em nome da falta de recurso do sistema internacional, foram inventadas diversas fórmulas, entre as quais a crescente evolução para o mecanismo multistakeholder.

Um momento importante desse processo se deu depois da crise global de 2008, em um momento em que sistema multilateral, que já estava sucateado e que estava precisando do dinheiro do setor privado para supostamente dar conta de temas fundamentais da agenda, não conseguia ou fracassou na resolução de uma crise eminentemente global, que foi a crise financeira. Depois, vamos ver que o fracasso tem acontecido em várias outras crises e em todas as crises a resposta tem sido fortalecer o papel do setor

---

<sup>42</sup>Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/lula-abriu-governo-para-ong-ligada-a-lemann-influenciar-decisoes-de-r-66-bi-na-educacao/>. Acesso em: 15 out. 2023.

privado na governança. No entanto, o setor privado também fracassa na resolução desse problema e talvez seja ele mesmo o problema da governança global.

Então, em 2008, com a crise econômica global, entre outras crises mas com foco na crise econômica, o Fórum Econômico Mundial deu um novo status ao multistakeholderismo e iniciou um processo de debate global que se chamava The Global Redesign Initiative. Foi um processo de mobilização de centenas de pesquisadores e opinadores do mundo inteiro aglutinados no contexto do Fórum Econômico Mundial. O resultado disso foi a Global Redesign Initiative com a proposta de redesenho da governança global com foco em trazer o multilateralismo, ou seja, um mecanismo no qual o setor privado fazia parte da tomada de decisões, para o centro do Fórum Econômico Mundial.

Foi a partir desse momento que começamos a levar a sério essa ameaça, mas chegamos tarde porque esse processo já estava fortemente impulsionado no nível da ONU e em outros âmbitos. A sociedade civil começa então a entender que não era só uma falha ou um problema em alguma área específica da governança global, mas em todas. E, na medida que o sistema multilateral estava sendo esvaziado de financiamento, sobretudo, a demanda por providenciar serviços e soluções no nível global ia crescendo e era evidente que essas duas coisas precisavam de uma aproximação mais sistêmica.

A partir daí há a consolidação do termo multistakeholderismo, que vai ser citado em diversos discursos, inclusive dos próprios funcionários da ONU, e é falado como uma coisa positiva e como um mal que faz parte do senso comum da governança global. Essa naturalização de uma forma de governança de fato enviesa não só os mecanismos de governança, mas também as políticas públicas que emergem no sistema internacional.

O próximo passo desse processo se deu numa parceria proposta entre o Fórum Econômico Mundial e o secretário geral da ONU, Guterres. Em 2019, eles assinaram um convênio de parceria entre a Secretaria Geral da ONU e o Fórum Econômico Global para o fortalecimento da governança global e do sistema multilateral. Isso é uma grande ameaça por representar a entrada e o acesso dos técnicos do Fórum Econômico Global ao sistema multilateral. Os termos do convênio são um pouco difusos, mas, em resumo, determinam a permissão de acesso ao sistema e proposição das melhores soluções para os desafios da governança global. A retórica, de maneira geral, é muito positiva, mas, na verdade, oculta o verdadeiro problema, que é justamente como os direitos estão sendo transformados em mercadorias e como toda a gama de serviços públicos que são direitos, vão virando mercadoria. E por trás desse processo de mercantilização dos direitos estão os grandes mecanismos globais que estimulam e empurram essa transformação.

A contestação sistêmica do multistakeholderismo se inicia com a denúncia desse acordo feito que contou com a assinatura de mais de 400 organizações da sociedade civil. Esse momento foi importante porque começou a articulação de diversos setores centrais, desde a perspectiva de direito, sobretudo na governança global, que eram impactados pelo multistakeholderismo. Foi feito um grande mapeamento sobre educação, meio ambiente, alimentação e agricultura, saúde e o mundo digital, que hoje é quase uma necessidade básica. Esse mapeamento foi feito de forma colaborativa entre professores e ativistas e deu resultado um livro enorme que mapeia até 2020 esses mecanismos.

O livro é uma grande constatação do fenômeno, que mostra como áreas da governança global, na saúde, na educação, têm dezenas desses mecanismos, sendo que alguns funcionam e outros não. Mas a questão é que há uma normalização desse tipo de arranjo e que significa o fracasso de um ponto do sistema multilateral.

O Secretário-Geral da ONU lançou há dois anos o documento “Common Agenda” para rediscutir a governança global, em parte, porque ele sabe quais são os problemas e ele sabe que os países não contribuem com dinheiro que precisa e que tem que recorrer à iniciativa privada. O documento descreve as características da governança global e do sistema multilateral nos próximos anos.

E parece que a solução do mundo está a chegar com a criação de mais 18 mecanismos multistakeholder, ou seja, volta a sugerir a resolução do problema público através da participação do setor privado e dos interesses privados. Nessa perspectiva se inscrevem instituições que vão emitir decisões ou recomendações e que ninguém sabe muito bem quem são nem como funcionam. De fato, não há nenhum tipo de accountability, nem descrição de procedimentos, nem nada. E que, de fato, depois se tornam programas de trabalho da ONU ou de algum mecanismo de destaque.

Esse tipo de mecanismo é um problema não só para a sociedade civil em termos de direito, mas também um problema em termos de decisão para os Estados e sobretudo para os estados em desenvolvimento, que quase não participam no mecanismo multistakeholders.

O multistakeholderismo coloca os países em desenvolvimento em uma situação incômoda e marginal. Se os países em desenvolvimento entenderem o multistakeholderismo como uma captura corporativa do sistema multilateral e reinterpretarem o uso do termo para incluir suas consequências negativas para além da solução do problema do financiamento, será possível fazer advocacy dentro dos sistemas de governança global e reverter os processos de mercantilização de direitos, em especial o direito à educação, que é uma das áreas mais impactada por esse tipo de mecanismo.

Frank Adamson | Reforma Global da Educação

Na educação, podemos ver padrões de neoliberalismo em diferentes níveis: nível internacional, níveis nacionais domésticos e até mesmo no nível local e muitas vezes esses níveis não estão em comunicação, pelo menos no setor público ou na sociedade civil, enquanto estão muito presentes no que diz respeito ao papel de atores corporativos ou do setor privado.

A origem do que chamo de neoliberalismo 1.0 é Friedrich von Hayek, após a Primeira Guerra Mundial, quando a violência patrocinada pelo Estado na forma de guerra devastou a Europa. E ele sinalizou a necessidade de irmos em direção aos mercados, porque não se podia atribuir esse nível de poder ao Estado. Em seguida, temos a Grande Depressão baseada em mercado e a economia keynesiana determinou que o Estado devia investir pesadamente com déficits para melhorar a sociedade para as pessoas. Avançamos 40 anos e chegamos no que chamo de neoliberalismo 2.0, quando Milton Friedman sugere que, em vez de apenas liberalizar a economia, é preciso desregular e privatizar.

E assim temos hoje em dia essa abordagem política e econômica geral, o capitalismo racial de livre mercado. Em 2023, não uso a palavra capitalismo sem envolver a questão racial, porque elas estão interligadas. Há uma redução nos gastos do governo e, como eu disse, desregulamentação e privatização.

No setor da Educação, a privatização pode ser definida basicamente como a transferência da responsabilidade do Estado em fornecer uma educação equitativa e de alta qualidade para o setor não estatal, de várias maneiras, relegando o Estado a um papel subsidiário. O setor privado e o mercado se tornam os principais provedores.

Não se trata apenas de seguir o dinheiro. A privatização pode ocorrer de muitas maneiras diferentes. Pode ser o financiamento privado das escolas, mas também pode ser quem possui ou administra as escolas. A maioria das pessoas pensam que, se for financiado pelo público, é público, e isso



simplesmente não é verdade. A privatização ocorre em muitos lugares diferentes e existem diferentes caminhos para isso, seja por meio dos mecanismos de escolas particulares de baixo custo, escolas autônomas ou vale-educação.

Mas nem sempre o processo de privatização da educação foi tão diversificado. Na década de 1970, Augusto Pinochet promulgou a versão de neoliberalismo de Milton Friedman, privatizando a educação e a economia no Chile. Enquanto isso, na Finlândia, havia um foco na equidade na educação. E eles têm resultados muito diferentes. Uma geração depois, vimos a contestação no Chile, que continua até hoje, com as tentativas de modificar a Constituição. E então temos a Finlândia, que tem liderado as avaliações internacionais.

São abordagens muito diferentes que examinamos no livro 'Reforma Global da Educação'<sup>43</sup>. E em vez de fazer uma comparação direta, compara-se o Chile com Cuba, que é outro país da América Latina; os EUA com o Canadá e a Finlândia com a Suécia.

No Chile, vemos o modelo neoliberal por meio de vales escolares desde 1980, alterando fundamentalmente o financiamento e a estrutura do sistema. Em 2018, 60% dos alunos das escolas estavam matriculados em escolas particulares. Em Cuba, você tem um sistema muito diferente, com controle centralizado, economia de comando e o que chamamos de capital social orientado pelo Estado, com programas sociais robustos e igualdade salarial geral em todos os setores, incluindo os professores, que são supervisionados e treinados de perto. E você tem resultados muito diferentes. Apesar de Cuba não participar de muitos exames, vemos que seus resultados são muito diferentes dos do Chile. Cuba está realmente superando muitos outros países. Isso é o que está acontecendo no contexto latino-americano.

Os Estados Unidos são uma fonte de reprodução ideológica global, mas também é um local onde essas coisas acontecem, e, em particular, o mecanismo de parcerias público-privadas nos EUA são as escolas autônomas, que recebem financiamento do governo, mas operam independentemente da rede estatal de ensino. Nos Estados Unidos, temos um sistema de educação altamente segregado, onde o foco das parcerias público-privadas tem sido em comunidades pobres e de negros, em particular, Nova Orleans, onde quase todas as escolas são parcerias público-privadas na forma de escolas autônomas.

Naomi Klein chama isso de capitalismo de desastre, onde o desastre é uma oportunidade para a tomada de controle e implementação de reformas neoliberais, especialmente a privatização. É importante notar que a estrutura para assumir o controle de Nova Orleans foi estabelecida antes do Furacão Katrina. Isso se deve a George W. Bush, que assumiu a presidência dos Estados Unidos, reescreveu a lei da educação para incluir a ideia de escolas em situação de fracasso e a transformação dessas escolas. O neoliberalismo foi institucionalizado e o Katrina se tornou a oportunidade para demitir professores, principalmente professores negros, 7.000 sem devido processo, e substituir as escolas. E você acaba com um sistema escalonado de escolas que seleciona alunos. Quando falamos de equidade e privatização, um dos maiores problemas é a seleção de alunos pelas escolas, a exclusão de estudantes.

Existem muitos mecanismos diferentes para isso. Vemos que as escolas de melhor desempenho, as escolas do Nível 1 que selecionam literalmente os alunos, embora sejam "públicas", têm cerca de 90% de alunos brancos. Nessas escolas, eles ensinam para o conhecimento puro, não estão obcecados com testes. Já as escolas alternativas, para onde as crianças não escolhidas são direcionadas, contam com

---

<sup>43</sup> ADAMSON, Frank; ASTRAND, Bjorn; DARLING-HAMMOND, Linda (org.). *Global education reform: How privatization and public investment influence education outcomes*. New York: Routledge, 2016.

cerca de 76% de afro-americanos. Essas escolas afirmam que estão fazendo recuperação e as experiências das crianças se concentram estreitamente em habilidades básicas para testes. Nas escolas do Nível 3, eles passam o dia todo no computador, abordagens pedagógicas radicalmente diferentes dentro da mesma cidade e em escolas que estão a poucos quarteirões de distância umas das outras.

Ou seja, nos Estados Unidos temos uma segregação maciça. Vemos que as escolas autônomas estão realmente focadas em estudantes negros. A segregação é um problema em todo o espectro. Mas o que acontece nas escolas urbanas é que os estudantes negros acabam frequentando escolas intensamente segregadas, com 90% de alunos em situação de pobreza e/ou negros.

O setor privado, que promete resolver a situação, na verdade está exacerbando o problema, especialmente para os estudantes negros e os com necessidades especiais. Isso não acontece somente nos Estados Unidos ou no Chile. Temos análises que mostram que isso é um problema em todo o mundo e que as parcerias público-privadas não estão realmente trazendo melhorias nos resultados de aprendizagem. Tony Verger e seus coautores examinaram 199 estudos e descobriram que a equidade era um problema, um problema negativo em todas as diferentes escolas que têm parcerias público-privadas<sup>44</sup>.

Quando olhamos para o mapa de rede internacional é possível observar que existem algumas organizações que estão operando em diversos locais<sup>45</sup>. Quando nos voltamos para os Estados Unidos, é possível ver que algumas dessas mesmas organizações estão atuando também em nível nacional e local<sup>46</sup>. Dessa maneira, é possível observar essas diferentes instâncias da ideologia neoliberal acontecendo em diferentes níveis, e esses grupos estão conversando entre si, às vezes são os mesmos grupos: a Fundação Gates, Teach for America, que agora é chamada de Teach for All, e o KIPP (Knowledge Is Power Program), que funciona em todos esses mapas em todos os três níveis. E certamente as famílias de Oakland não têm voz no nível internacional da mesma forma que o KIPP tem voz no nível internacional.

O KIPP foca em estudantes de baixa renda, o que é ótimo, e estão estendendo o dia escolar. Porém, eles têm uma política de tolerância zero, o que significa que eles vão dar suspensões e expulsões por questões comportamentais. Eles usam um processo chamado "SLANT", sigla em inglês para os comandos: sente-se, ouça, faça e responda perguntas, acene com a cabeça, acompanhe o palestrante, que é um rastreamento comportamental. Estudantes que não acompanham o olhar do professor podem receber uma advertência que leva a uma suspensão. Por isso, a eficácia de seus resultados é contestada, pois está ligada à seleção e exclusão de alunos.

A resposta para os processos de privatização da educação se baseia no fato de que existe um direito humano à educação, que é articulado nos Princípios de Abidjan<sup>47</sup> e em toda a Organização das Nações Unidas e em outras leis de tratados. Os princípios são igualdade, não discriminação, educação pública gratuita e de qualidade, natureza humanística da educação pública, respeito aos padrões nacionais e

---

<sup>44</sup> VERGER, Antoni; MOSCHETTI, Mauro C.; FONTDEVILA, Clara. How and why policy design matters: understanding the diverging effects of public-private partnerships in education. *Comparative Education*, v. 56, n. 2, p. 278-303, 2020.

<sup>45</sup> BALL, Stephen J.; JUNEMANN, Carolina. *Networks, new governance and education*. Bristol: Policy Press, 2012.

<sup>46</sup> HEILIG, Julián Vasquez; BREWER, T. Jameson; ADAMSON, Frank. The Politics of Market-Based School Choice Research: A Comingling of Ideology, Methods and Funding. In: BERENDS, Mark; PRIMUS, Ann; SPRINGER, Matthew (org.). *Handbook of Research on School Choice*. 2. ed. Abingdon: Routledge, 2019.

<sup>47</sup> Disponível em: <https://www.abidjanprinciples.org/>. Acesso em: 15 out. 2023.

processos. Não se deve estar aquém desse limiar. Temos muito trabalho em diferentes redes nesse sentido. Temos o livro dos Princípios de Abidjan, onde apresentamos todos os casos dos direitos humanos. Temos o 'Educação Pública Funciona'<sup>48</sup>, onde descrevemos sistemas, especialmente no Sul Global, que estão funcionando. Eu trabalho com comunidades em Oakland e acho que a maioria das pessoas em Oakland não sabe que São Paulo teve ocupações em suas escolas para impedir que elas fossem fechadas, da mesma maneira que a maioria das pessoas em São Paulo provavelmente não sabe que Oakland também está enfrentando fechamentos em grande escala com base nessas ideias de eficiência que fazem parte da movimentação neoliberal. E, do ponto de vista da rede, existem redes que trabalham em nível global, como o PEHRC (Consórcio Global sobre Privatização da Educação e Direitos Humanos), a Campanha Brasileira pelo Direito à Educação, entre outros.

Camilla Croso | Governança multissetorial e global da educação

O trabalho aqui apresentado foi feito em parceria com Rui da Silva e Giovanna Mode e se trata justamente desse fenômeno da governança de múltiplas partes interessadas, o multistakeholderismo, no contexto da governança global da educação e dos problemas que surgem em termos de democracia na medida que isso é um negócio também para o setor privado, gerando lucros. O multistakeholderismo é um fenômeno muito pouco estudado na educação, por isso, se faz muitíssimo necessário esse aprofundamento.

Esse trabalho quer se aprofundar na problemática da privatização da educação. A privatização da própria governança, do próprio fazer político é para a gente um tema de fundamental importância. Por isso, essa relação do setor privado e como ele participa do processo de tomada de decisão nos pareceu ser absolutamente fundamental. Escolhemos olhar para três instâncias de multistakeholderismo no âmbito global.

O Comitê Diretivo de Alto Nível do ODS-4, que é a principal instância de política educacional em âmbito global onde se negociou o conteúdo do ODS 4 aprovado junto com os demais 16 ODS, como também o detalhamento do ODS 4, onde pudemos também detalhar outros elementos fundamentais, como a gratuidade da educação e vários outros princípios.

Outra instância que gostaríamos de analisar em mais detalhes é a Aliança Mundial pela Educação, porque também é uma instância de grandíssima influência. O Comitê Diretivo vem desde o ano 2000 e foi mudando de nome, mas fundamentalmente vem do Fórum de Dakar. A Aliança Mundial pela Educação também vem de 2002 quando foi iniciada com outro nome.

Uma terceira instância de interesse é o Fórum Global para Educação, que é muito mais recente, com particularidades que representam de forma muito clara a problemática do multistakeholderismo no campo da educação.

A ideia de multistakeholderismo, se refere à governança de múltiplas partes interessada O termo se chama assim justamente porque os Estados, que têm o papel preponderante nas tomadas de decisão no multilateralismo, sofrem uma diluição da sua relevância com a incorporação de vários outros atores nas tomadas de decisão, como, por exemplo, o setor corporativo, as fundações privadas e a sociedade civil,

---

<sup>48</sup> Disponível em: <https://www.right-to-education.org/news/public-education-works-new-research-supports-strengthening-public-education-systems-globally>. Acesso em: 15 out. 2023.

esta que já estava presente no multilateralismo. É um mecanismo de arranjo que reposiciona a centralidade do Estado na política pública.

O Fórum Econômico Mundial foi fundamental na consolidação dessa perspectiva do multistakeholderismo, ainda que essa concepção venha de muito antes de 1992, da Rio 92 (Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento), onde nascem o que hoje se chamam os grupos maiores e as partes interessadas, que é um mecanismo que nasce naquele momento e se consolida como uma instância de diálogo da sociedade civil e outras partes interessadas.

No entanto, é o Fórum de Davos que realmente consolida o conceito de multistakeholderismo no âmbito global em 2010. A *Global Redesign Initiative* chama para formalmente uma nova governança global e afirma que é hora do paradigma de stakeholder ser o paradigma regente da governança global num contexto do que o se nomeou como capitalismo stakeholder.

O Fórum de Davos afirma que essa nova forma de governança implica voluntarismo e em processos de tomada de decisão de múltiplas partes interessadas que devem ter prioridade sobre a autoridade do Estado-nação. Para o campo social entender melhor o que foi Davos em termos das políticas educacionais e dessas dinâmicas é um passo muito importante para as ações de incidência pelo direito à educação.

Gleckman<sup>49</sup> faz amplas reflexões sobre o fenômeno multistakeholderismo e salienta alguns elementos fundamentais, como por exemplo, como é feita a seleção de participantes que compõem essas instâncias de governança. Não há um processo democrático ou racional claro, que determine quem entra e quem não entra, gerando uma problemática de conflito de interesses com as pessoas de fato interessadas fora do espaço de discussão.

Gleckman salienta um outro elemento muito interessante, que é o papel dos secretariados de organizações dentro do multistakeholderismo e nas agências da própria ONU, e como esses secretariados tomam precedência, vis-a-vis a base, que são os Estados no multilateralismo.

Isso ficou claro durante as negociações do ODS 4 foi muito tenso, porque o secretariado tinha muito mais informação do que os estados e que havia uma total falta de diálogo. Além disso, pode-se observar como o secretariado manejava com muita fluidez todo o debate, conduzia todo o debate e os Estados estavam reféns da falta de circulação de informação.

Outro aspecto que o Gleckman traz é a assimetria de poder entre os diferentes stakeholders. Como, por exemplo, as corporações transnacionais que passam a ocupar espaços e os países doadores. Uma lógica de distribuição de poder Norte-Sul com base na questão dos recursos.

Adicionalmente, Manahan e Kumar abordam a questão de comunidades epistêmicas que se autorreferenciam e que geram redes com mesmos atores, que usam nomes diferentes e vestimentas diferentes, mas são sempre os mesmos<sup>50</sup>. Dessa maneira eles se organizam e existem em diferentes

---

<sup>49</sup> GLECKMAN, Harris. *Multistakeholder Governance and Democracy: A Global Challenge*. Abingdon: Routledge, 2018.

<sup>50</sup> MANAHAN, Mary; KUMAR, Madhuresh. *The Great Takeover: Mapping of Multistakeholderism in Global Governance*. Amsterdam: Transnational Institute, 2021. Disponível em: <[https://www.tni.org/files/publication-downloads/the\\_great\\_takeover\\_-\\_updated\\_14\\_april\\_2022.pdf](https://www.tni.org/files/publication-downloads/the_great_takeover_-_updated_14_april_2022.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2022.

espaços e isso permite que eles tenham um poder muito grande por estarem em todos os espaços de circulação da informação e decisão.

O Comitê Diretivo do ODS 4 agora se insere no que passou a se chamar recentemente de mecanismo global de cooperação. Nesse espaço, diversos outros atores dialogam com o Comitê Diretivo, como, por exemplo, a rede de jovens, a plataforma educacional multilateral, o secretariado interagencial, o Fórum Global para Educação e as ONGs. Dentro desse mecanismo, os mesmos atores que participam em outras plataformas diversas alcançam uma relevância maior, justamente porque eles estão participando simultaneamente em diversos espaços.

O Comitê Diretivo do ODS 4, sediado pela Unesco, é a principal instância de governança e é a instância na qual a sociedade civil conseguiu participar de uma forma muito mais sistêmica e orgânica desde o seu início, por volta do ano 2000. Desde o início, a reivindicação da sociedade civil é que o multilateralismo fosse um princípio fundamental desse espaço, para garantir a prevalência dos Estados, acompanhados da sociedade civil, dos trabalhadores da educação e dos estudantes, que só recentemente entraram. Recentemente esse espaço passou a se definir como multistakeholder.

Sobre a composição, o Comitê Diretivo tem uma prevalência de estados escolhidos de uma forma equitativa, com três países por região do mundo. Há uma participação muito alta de outras agências da ONU, como UNICEF, como PNUD, bancos e a própria Aliança Mundial pela Educação (AME) e depois os outros em número muito menor, como a sociedade civil e a profissão docente. O setor privado em si tem uma cadeira que divide com as fundações e o enviado especial para educação está presente. Recentemente, os estudantes foram incorporados.

### **COMITÊ DIRETIVO DE ALTO NÍVEL DO ODS 4-EDUCAÇÃO 2030**

<b>Composição</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Estados Membro / org. regional	18	64,3%
Multilateral/Bancos/Fundos	4	14,3%
OSC e profissão docente	2	7,1%
Cooperação para o desenvolvimento	1	3,6%
Fundações privadas / setor	1	3,6%
Organização Estudantil	1	3,6%
Enviado Especial para Educação	1	3,6%

Diferentemente do Comitê Diretivo, a Aliança Mundial pela Educação sempre teve um foco muito mais restrito desde os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, do ano 2000, e reduziram o foco da educação apenas para a questão do acesso no ensino primário e de equidade de gênero em termos de acesso ao sistema primário. Então, a agenda já se vê que é muito mais restrita. Ela é sediada em Washington, no Banco Mundial, o que diz muito sobre o poder que o banco exerce nesse espaço. Outra particularidade é sua atuação em âmbito local, com grupos locais de educação fundamentalmente sediados, na sua grande maioria, pelo Banco Mundial e pelo UNICEF. Essa aliança coordena 79 países do Sul Global e 20 países que são doadores e funciona a partir de uma lógica de Norte-Sul. A Aliança tem os países chamados doadores e recipientes, assim como também dividiu a sociedade civil em Norte e Sul.

Em termos de composição, a Aliança tem quatro tipos de atores, com prevalência de estados, 12 doadores e 12 recipientes. Como na prática temos muito mais países em desenvolvimento, proporcionalmente, prevalece muito mais o norte global.

### PARCERIA GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO

Composição	Quantidade	Porcentagem
Estados Membro (12+12)	24	60%
Multilateral/Bancos	6	15%
OSC e profissão docente	6	15%
Fundações privadas / setor	4	10%

Já o Fórum Global para Educação é mais recente, começou em setembro de 2019. Ele foi uma das várias iniciativas do enviado Especial das Nações Unidas para a Educação Global, Gordon Brown, que foi primeiro-ministro da Grã-Bretanha e que é um ator fundamental para entendermos toda a governança global da educação em âmbito internacional. A prevalência nesse espaço é de organizações do setor privado e de fundações privadas, de indivíduos e organizações multilaterais. Os governos são só os doadores, ou seja, países do Norte Global. O critério de participação não é claro e existe uma sobreposição de atores que participam de outros espaços globais.

No Fórum Global de Educação, não há prevalência dos Estados. O que prevalece são as fundações privadas e o setor privado seguido das organizações multilaterais. Os Estados membros são apenas do Norte e você tem indivíduos que são personalidades.

### FÓRUM GLOBAL DE EDUCAÇÃO

Composição	Quantidade	Porcentagem
Fundações privadas / setor	8	30%
Multilateral/Bancos/Fundos	5	18,5%
Personalidades	5	18,5%
Estados Membro (somente Norte Global)	4	15%
OSC individuais	3	11%
Academia	2	7%

A princípio, tínhamos o Comitê Diretivo do ODS 4, que começa no ano 2000, e a Aliança Mundial pela Educação, que começa nos anos 2000. Depois, em 2012 aconteceu a criação da Coalizão Global de Business, presidida pela esposa do Gordon Brown. E, a partir da aprovação do ODS 4 em 2015, acontece uma proliferação de muitos outros espaços, como o *Education Cannot Wait*, que é um fundo para países em emergências, fundado pelo Gordon Brown, a *Education Commission*, fundada em 2016 também pelo Gordon Brown, com um mecanismo de empréstimos como parte de uma coalizão de bancos que desde 2016 é discutida, mas foi lançada formalmente somente em 2022 pelo Secretário-Geral da ONU. Temos também o *Education Outcome Fund*, criado pelo Gordon, que é um fundo de investimento no qual se os estudantes vão bem, há uma taxa de retorno.

Resumindo, há uma proliferação desses espaços desde 2015, com uma prevalência muito grande do setor corporativo. É importante ressaltar que o setor privado também ocupa as próprias agências no sistema ONU, como UNESCO e UNICEF. Isso significa que ao analisar essas instâncias de participação na governança global é necessário utilizar outros vieses que não só identificar quem ocupa o assento, porque o setor privado se utiliza de outros subterfúgios para influenciar a tomada de decisão e isso tem acontecido com muito mais ênfase a partir de 2015 ele entra com muito, mais, muito mais ênfase. Os Estados, fundamentalmente, ficam de lado nas formações mais recentes.

Outro fenômeno que se tem observado é a crescente presença de indivíduos, personalidades, que passaram a ocupar esses espaços multistakeholder. Além das organizações do setor privado, agora temos também a presença de indivíduos. É de fato, uma atomização extrema.

Outra questão fundamental é o colonialismo evidenciado pelo desequilíbrio de poder entre os países do Norte e Sul Globais nesses espaços. Com exceção do Comitê Diretivo do ODS 4, que tem uma preocupação de convidar o mesmo número de países por região do mundo, nos demais espaços prepondera o Norte Global com destaque para a Aliança Mundial pela Educação, que existe a partir de uma lógica Norte-Sul tanto no que diz respeito aos Estados quanto no que diz respeito à sociedade civil.

Um terceiro ponto que chama atenção é a presença de atores e personalidades muito parecidos, em diversas instâncias. Cada vez mais essa lógica da personalidade, que está muito ligada com a ideia do empreendedorismo também está presente. Esses atores participam de diversos espaços simultaneamente, em uma relação ambígua e muitas vezes indefinida sobre onde começa o Estado e onde termina o Estado.

O conceito de multistakeholderismo tem sido naturalizado, mas muito pouco problematizado de fato. O termo pode soar bastante democrático, mas na verdade o que se percebe é o esvaziamento radical do papel do Estado acompanhado de um embaçamento nas relações entre os atores que fazem parte da estrutura e na maneira como esses atores se transvestem em uma multiplicidade identitária. Por isso, não é possível analisar a influência do setor privado identificando somente a cadeira que ele ocupa oficialmente dentro das instâncias de tomada de decisão.

## MESA REDONDA 2 | CONTRIBUIÇÕES DE ATIVISTAS

Roberto Leão | Perspectiva global dos trabalhadores da educação

A Internacional de Educação tem 32 milhões de afiliados em 170 países, com aproximadamente 400 entidades filiadas no mundo inteiro. Somos uma entidade grande, de caráter sindical, que organiza trabalhadores de educação do mundo inteiro que lidam pessoas com todas as suas diferenças, as suas virtudes, e as diversas culturas do mundo. Alguns dizem que nós só fazemos luta corporativa, que só defendemos os nossos interesses corporativos, mas temos uma trajetória de luta em defesa da educação pública.

Entendemos que a educação é fundamental para que o país se desenvolva e, na nossa ótica, se desenvolva levando em conta as necessidades da população, levando em conta uma educação que seja comprometida com o ser humano, na linha do Paulo Freire. Aquela educação que não é adestradora, não é de treinamento. É uma educação que liberta, que tenta trabalhar na perspectiva de as pessoas serem capazes de lerem a conjuntura e modificá-la. Quem olha de fora pode achar que as reivindicações são somente por aumento de salário, que é importante, mas nós nunca deixaremos de reivindicar melhores condições de vida e de vida, melhores condições de trabalho, de salário, gestão democrática etc.

Percebemos que, a partir de 2011, têm se fortalecido pelo mundo os movimentos de privatização e mercantilização da educação, que também observamos no Brasil. Temos travado uma batalha mundial para garantir que o dinheiro, os investimentos e os fundos públicos de educação sejam destinados à educação pública e não sejam apropriados por aqueles que querem auferir lucros.

Cada vez mais temos observado como os órgãos de governança global têm sido cooptados para favorecer os interesses de instituições como o Banco Mundial e o FMI. A própria UNESCO não é o que gostaríamos que fosse e a OCDE é uma organização de empresários que hoje organiza um teste de avaliação de educação no mundo.

O que se observa é uma tentativa de padronização da educação no mundo, que não inclui um modelo que possibilite o conhecimento de habilidades básicas para os estudantes. Esse tipo de escola tem se tornado a única opção para aquelas pessoas a quem está destinado um lugar no mundo que não é o lugar de protagonismo, é um lugar de subalternidade. No caso do Brasil, a reforma do Ensino Médio reduziu o currículo de todas as disciplinas, com exceção de Português e Matemática. A ideia por trás disso é que saber Português é necessário porque o trabalhador precisa saber ler os manuais para não estragar as máquinas que possivelmente vão ter que operar e Matemática para saber fazer contas básicas. Enquanto isso, as outras disciplinas que ensinam a ler o mundo, como História, Geografia, Filosofia e Ciências, são vistas como supérfluas. Esse projeto serve para enriquecer quem já é rico.

Os financiamentos feitos pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário são avanços sobre os fundos públicos para praticar uma educação de qualidade absolutamente discutível, com o objetivo de gerar lucro para uma minoria. O Banco Mundial tem um grupo de assessoria em educação que convidou os grandes investidores e as grandes empresas para investirem nos projetos do Banco Mundial em Educação. Esse investimento não é a filantropia do passado, mas sim um investimento que tem retorno financeiro às custas do endividamento dos países em desenvolvimento. Um exemplo disso é a Bridge International, que é uma empresa inglesa que atua na área de educação com escolas de baixo custo, e oferece em Uganda educação a US\$6 por mês por criança contratando professores que não têm formação, e ganhando US\$10 por mês por criança.

Os trabalhadores da educação combatem esse tipo de precarização da educação, causada pela privatização, exigindo a valorização dos profissionais da educação que, além da questão, inclui formação inicial e plano de carreira profissional. A valorização profissional é fundamental, tanto quanto garantir o fim da mercantilização e da comercialização da educação. Uma empresa que oferece educação a US\$6 mensais por aluno sabe exatamente o que está fazendo e que não é possível oferecer nenhuma qualidade. Infelizmente, em Uganda os sindicatos que se insurgem contra isso são perseguidos e seus dirigentes sofrem uma série de ameaças. O mesmo acontece nas Filipinas, onde o nosso representante da Internacional de Educação dificilmente dorme uma semana na mesma casa. Ele tem que mudar constantemente de residência por questões de segurança, já que é perseguido pelo governo por denunciar esse tipo de política.

A situação no Brasil não é diferente. Temos lugares onde há o afastamento do sindical da sua função ou onde o mandato sindical é negado, onde são ameaçados de serem demitidos. O estado do Mato Grosso acabou com o desconto em folha, que é o desconto da contribuição sindical no holerite do trabalhador. Eles obrigaram o sindicato a refazer todas as filiações no banco. O problema é que tem bancos que não fazem ou cobram taxas exorbitantes para fazer. Esses são alguns exemplos das diversas formas de perseguir o movimento sindical.

Mas, apesar dessas dificuldades, o movimento sindical continua a lutar em defesa da educação pública. Nós vimos hoje a matéria que está no Estadão sobre a Fundação Lemann. No dia 12 de janeiro deste ano



nós denunciarmos isso e fizemos uma nota pública dizendo que o MEC estava tomado pelas fundações empresariais e hoje nós estamos assistindo a isso acontecer na prática. Eles utilizam a justificativa de que se trata de um trabalho voluntário para estarem inseridos em um espaço que facilite avançar sobre os fundos públicos.

Na América Latina temos um movimento pedagógico latino americano que luta pelo fim da mercantilização da educação e por uma pedagogia que leve em conta as nossas características, como um continente que sofreu influência de três raças: os negros que vieram para cá miseravelmente forçados, os povos originários e os brancos. Nossa ideia não é excluir ninguém, é construir um modelo pedagógico que leve em conta nossas características e não o modelo europeu que hoje prevalece na educação.

Marcelo Di Stefano | Ameaças aos serviços públicos

A Rede Mundial de Trabalhadores do Suporte à Educação reúne trabalhadores técnicos-administrativos, não docentes, como são chamados em diferentes países do nosso continente. Durante as discussões sindicais desta manhã, o foco estava nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, principalmente aqueles relacionados à educação. No entanto, também os vinculamos aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, especificamente ao oitavo ponto, que trata de trabalho decente.

Nossa perspectiva é garantir que a educação contribua para a transformação social e que os trabalhadores tenham salários dignos, empregos estáveis e condições de trabalho que permitam o exercício de seus direitos sindicais e trabalhistas. Portanto, inserimos essa discussão no contexto da mercantilização, considerando a Revolução 4.0, a revolução digital, o impacto da Internet e da robótica no mundo do trabalho e na educação.

Do ponto de vista sindical, nos questionamos se a 4ª Revolução Industrial exigirá mais ou menos trabalho humano do que a anterior. Sabemos que há debates abertos sobre esse tema e se reflete em relação às mudanças anteriores. No entanto, todos concordam que essa revolução não exigirá os mesmos empregos que a anterior. Portanto, a educação desempenha um papel crucial para preparar os trabalhadores para essas mudanças.

Também nos perguntamos se as mesmas ferramentas políticas e jurídicas serão eficazes para proteger os trabalhadores e como isso se relaciona com a educação. Nesse sentido, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) realizou um debate importante e estabeleceu uma comissão para elaborar diretrizes sobre o futuro do trabalho. Essa comissão chegou a um diagnóstico interessante sobre as condições de desigualdade na sociedade e a necessidade de ações firmes para enfrentá-las.

Isso nos levou a enfatizar a necessidade de investir massivamente no capital social, na formação dos trabalhadores e na educação de nossas crianças e adolescentes. Também destacamos a importância da proteção social. As estatísticas sobre desigualdade são alarmantes, especialmente em relação à pobreza, às mulheres, à comunidade LGBT, aos povos indígenas e aos afrodescendentes.

Além disso, a pandemia revelou a falta de solidariedade, a ganância corporativa e os desafios na educação. Precisamos de uma governança global diferente, liderada por pessoas comprometidas com a justiça social e os serviços públicos de qualidade.

Devemos construir uma aliança forte que inclua organizações de estudantes, sindicatos, sociedade civil e governos comprometidos com nossas políticas. Devemos defender a educação como um bem público e social, um direito humano fundamental, garantido pelo Estado, em meio às ameaças de privatização e digitalização prejudicial. A educação de qualidade é essencial para a transformação e o progresso social.

Enfrentamos desafios, mas acreditamos que podemos criar uma governança global mais democrática e generosa, trabalhando juntos para moldar um novo modelo de sociedade e educação. Devemos lutar contra a captura corporativa do poder e a busca desenfreada por lucro. Unamo-nos em uma aliança estratégica para transformar a educação e, assim, transformar nossas sociedades.

David Archer | Cúpula da Educação Transformadora: próximos passos

A educação pública tem sido cronicamente subfinanciada nos últimos 40 anos em todo o mundo e isso desempenha um papel crítico tanto na criação de espaço para processos agressivos de privatização e mercantilização, mas também na ideia de que existe uma crise na educação, o que abre espaço para diferentes soluções, incluindo essas supostas formas de trabalho multistakeholder. Eu tenho participado de conferências de educação globalmente por muito tempo. A primeira, que muitos lembrarão, aconteceu em Jomtien, na Tailândia, em 1990, denominada Conferência Mundial sobre Educação para Todos, depois tivemos Dakar em 2000 e Incheon em 2015. E todas essas grandes reuniões globais sobre educação tendem a se concentrar massivamente e desproporcionalmente no papel da ajuda e dos empréstimos, como se a ajuda e os empréstimos fossem parte da solução para a crise na educação, quando na verdade acredito que a evidência é muito clara de que 97% do financiamento da educação em todo o mundo vem de fontes domésticas. E, no entanto, o financiamento doméstico da educação quase nunca é foco de discussão em reuniões internacionais. Quando pensamos que 97% do financiamento vem de fontes domésticas, nos dá a impressão de que os governos nacionais estão no controle de seu financiamento educacional. Mas, na verdade, existem distorções massivas tanto nacional quanto globalmente, que afetam o poder dos governos para obter mais financiamento e transformar seus sistemas de educação.

Eu estive envolvido no desenvolvimento do rastreamento financeiro da cúpula Cúpula da Educação Transformadora da ONU, que aconteceu em setembro de 2022, há um ano, na semana passada, que foi uma cúpula da ONU. Também participei de consulta com os 193 estados membros da ONU para desenvolver uma posição e lançar um chamado à ação. E nós nos concentramos muito deliberadamente em ignorar a grande maioria da atenção dada à ajuda e aos empréstimos e em nos concentrar no financiamento doméstico e na ação local e global necessária para transformá-lo. Quando as pessoas falam sobre financiamento doméstico da educação, a coisa à qual elas se apegam muito é falar sobre a parcela do orçamento nacional que deve ser gasta com educação. E existe uma referência bem estabelecida que remonta a cerca de 20 anos, reafirmada na Estrutura de Ação de Incheon, de que os governos devem gastar de 15% a 20% de seu orçamento nacional com educação. E nossos governos não alcançam isso. Mas existem ainda mais governos que chegam perto ou excedem de forma crônica os 15% a 20% do gasto orçamentário com educação, mas que ainda carecem cronicamente de recursos para realmente transformar seu sistema de educação, porque é uma parcela de 20% de um orçamento muito pequeno. E, no entanto, a comunidade educacional global e a nível nacional prestam muito pouca atenção ao que pode ser feito para aumentar o tamanho do bolo, para que uma parcela de 20% desse bolo seja significativa.

As forças que afetam o tamanho geral do bolo têm implicações não apenas para a educação, mas para todos os outros serviços públicos. Um problema que enfrentamos é que, ao tentar defender os gastos com educação e lutar por uma maior parcela do orçamento para a educação, acabamos lutando contra o setor de saúde, água, energia ou agricultura porque estamos competindo pela parcela do bolo, em vez de trabalhar juntos com outros serviços públicos para aumentar o tamanho do bolo e todos se beneficiarem. E isso se tornou um debate muito ativo criado por manipulação internacional, a fim de ter a sociedade civil focada apenas na parcela do orçamento que lhe diz respeito e dividir as forças. Porém, nunca conseguiremos combater com sucesso a privatização na educação se a privatização continuar de

forma agressiva na saúde, na água e em outros setores. Portanto, se quisermos mudar isso, precisamos nos unir coletivamente e olhar para o tamanho do bolo e uma das maiores restrições no tamanho da receita que os governos podem gastar em serviços públicos e a maior restrição neste momento é a escala da crise da dívida global. Já existem 54 países em crise de dívida, um aumento massivo nos últimos 4 ou 5 anos. Muitos outros países estão em alto risco e a grande maioria dos países está em risco moderado.

Uma das consequências da dívida não é apenas que a quantidade de dinheiro disponível para gastar em serviços públicos é reduzida, mas também significa que você está praticamente à mercê do Fundo Monetário Internacional (FMI), porque o FMI prospera quando os países estão endividados. E é muito difícil para os países ignorar o conselho de política e as condições de empréstimo do FMI quando você está endividado. Fizemos recentemente uma pesquisa com os países parceiros da Aliança Global para Educação e descobrimos que 25 desses países estão gastando mais com serviço da dívida do que com educação. Portanto, a dívida se tornou um grande problema. Grande parte dessa dívida é dívida histórica. Algumas delas remontam à era colonial. Algumas vêm de governos que estavam sob ditaduras, onde empréstimos foram contraídos e quase nenhum bem público resultou disso. Mas o dinheiro acaba em paraísos fiscais, saqueando os recursos dos países e a expansão agressiva da dívida é resultado de eventos como a guerra na Ucrânia e o aumento das taxas de juros internacionalmente. Portanto, países que não estavam endividados até recentemente agora se encontram em dívida crônica. Estar sujeito ao poder do FMI, que é o que a dívida efetivamente faz, é realmente um problema. O que o FMI se recusa a tratar é a crise da dívida como um problema sistêmico coletivo.

Eles só lidam com os países um a um para negociar uma solução para uma crise da dívida. Portanto, não há reconhecimento das causas sistêmicas e a negociação individual é feita de maneiras que basicamente dão ao FMI completo poder para impor políticas de austeridade aos ministérios das finanças. E são as políticas de austeridade que impulsionam o subfinanciamento dos serviços públicos em todo o mundo, e especialmente a educação pública. Temos visto quedas consistentes e previstas para os próximos três anos nos gastos com educação em todo o mundo, e isso ocorre principalmente devido às políticas de austeridade. Especificamente, o aperto mais amplo dos gastos públicos tem um impacto negativo nos serviços públicos. Mas o impacto mais devastador vem das restrições à folha de pagamento do setor público e da insistência do FMI para que os países cortem ou congelem seus gastos na folha de pagamento do setor público. Os dois maiores grupos na folha de pagamento do setor público são trabalhadores da educação e trabalhadores da saúde. E se você é informado pelo FMI que precisa limitar sua folha de pagamento total, os setores que mais sofrem são a educação e a saúde. O FMI não gosta de dar a impressão de que está prejudicando a educação e a saúde, então afirma que protegerá esses setores. Mas, na prática, isso nunca acontece. E mostramos repetidamente em pesquisas que publicamos coletivamente nos últimos três anos com a Educação e os Serviços Públicos, que a obsessão por apertar a folha de pagamento está destruindo o investimento em serviços públicos.

Uma das coisas que descobrimos é que não importa o percentual do PIB gasto na folha de pagamento do setor público no momento, você sempre é informado para cortá-lo. Portanto, o Zimbábue gastou 17% de seu PIB na folha de pagamento do setor público. Gana gastou 8%. Senegal 6%. Brasil 5%. Nepal 4%. Nigéria, apenas 2% de seu PIB foram para a folha de pagamento do setor público. Todos esses países receberam a instrução de cortar ou congelar os gastos futuros na folha de pagamento do setor público. Portanto, não há um ponto de referência que o FMI use. A única referência que eles usam é sempre recomendar um corte ou congelamento. Não há ponto de referência acadêmico que eles possam fornecer. Nada na literatura. Nada que possa justificar isso, exceto uma crença ideológica de que os gastos com o setor público e a força de trabalho em particular devem sempre ser tratados como um problema.

Fizemos um estudo em 15 países com a Educação e os Serviços Públicos que mostrou que a consequência direta desses apertos do FMI apenas nesses 15 países foi bloquear a contratação de 3 milhões de trabalhadores do setor público e que, se os países tivessem permissão para aumentar o percentual do PIB gasto na folha de pagamento em apenas 1%, eles poderiam ter empregado mais 8 milhões de professores e trabalhadores da saúde. Isso é absolutamente factível. Portanto, existem alternativas claras. A alternativa mais óbvia é, em vez de cortar os gastos, você pode aumentar as receitas fiscais.

Na verdade, quando a unidade de política do FMI em Washington foi convidada a fazer um estudo para analisar como financiar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em 2019, a recomendação central foi que os países poderiam expandir sua relação entre impostos e PIB em cinco pontos percentuais. Portanto, o país de baixa renda média gasta cerca de 16%, tem uma relação de impostos para PIB de 16%. Eles poderiam aumentar para 21%. Qualquer país que seguisse essa análise e esse conselho poderia dobrar seus gastos com educação e saúde e aumentar significativamente os gastos com outros serviços públicos. Mas descobrimos que, apesar de isso ser sua própria análise, não há um único exemplo de o FMI realmente recomendar isso na prática a nível nacional. Eles simplesmente nunca aconselham os governos a aumentar as receitas fiscais quando oferecem conselhos sobre impostos. O único conselho que parecem oferecer é aumentar o IVA, transferindo a carga fiscal para os setores mais pobres da sociedade e, em particular, para as mulheres. Existem muitas maneiras pelas quais impostos progressivos podem ser aumentados, impostos que visam os indivíduos mais ricos e as empresas mais ricas que podem absolutamente transformar o financiamento da educação. Nossa pesquisa mais recente, publicada há duas semanas, mostra que os países, se fizessem o que o FMI recomendou realmente em 2019 e aumentassem a relação impostos/PIB em cinco pontos percentuais, poderiam arrecadar 455 bilhões de dólares para investimentos em serviços públicos. Se 20% disso fosse para a educação, seriam 93 bilhões de dólares para a educação todos os anos, não como um valor único, mas todos os anos, um aumento maciço no financiamento.

Portanto, se os países se comprometerem verdadeiramente em avançar o direito à educação e o financiamento da educação e transformar sistemas públicos, é preciso defender a justiça fiscal e expandir os impostos de maneira justa. No momento, vemos que todas essas questões em relação a impostos, em relação à dívida, contra a austeridade e contra restrições na folha de pagamento estão delineadas no chamado à ação da Cúpula da Educação Transformadora do ano passado. É a primeira vez que uma reunião da ONU sobre educação recomenda ações globais para analisar as questões estratégicas de financiamento que afetam a educação. Mas ainda não vimos uma mudança significativa. Uma das razões são as questões crônicas em torno das dinâmicas de poder que afetam o que precisa ser feito em relação ao FMI. Você tem uma estrutura de votação no FMI que foi criada em 1947, logo após a Segunda Guerra Mundial, antes que a maioria dos países africanos fossem independentes. E ela é fundamentalmente inalterada. Ela dá peso à tomada de decisões aos países mais ricos. É uma instituição neocolonial. Ela perpetua o subfinanciamento dos serviços públicos em todo o mundo para manter o poder e criar oportunidades para empresas multinacionais, principalmente do Norte Global. Portanto, essa narrativa de privatização característica do multistakeholderismo, é baseada em garantir um subfinanciamento contínuo dos sistemas públicos quando se trata de sistemas fiscais. As regras fiscais globais têm sido estabelecidas nos últimos 60 anos pela OCDE.

As duas coisas mais famosas que a OCDE faz são definir políticas fiscais e definir sistemas de avaliação para a educação. E lá eles criaram um conjunto de regras fiscais globais que permitem níveis surpreendentes de elisão fiscal agressiva por empresas multinacionais em todo o mundo, enormes fluxos financeiros ilícitos para fora dos países e a concentração de dinheiro em paraísos fiscais. As regras globais poderiam ter sido estabelecidas há muito tempo para impedir isso, mas não foram estabelecidas

porque os interesses das pessoas que estão definindo as regras são manter as coisas inalteradas. No ano passado. Há alguns meses, a Campanha Global pela Educação teve uma semana de ação global chamada "Pela Descolonização do Financiamento da Educação" que referenciava essa agenda transformadora, acordada na Cúpula da Educação Transformadora, e tentava pressionar por mudanças. Sempre estivemos lutando com ministérios da educação. Não vamos mudar o financiamento da educação conversando com ministérios da educação. Precisamos levar o argumento aos ministérios da fazenda, aos chefes de estado e às instituições globais que moldam o financiamento da educação. Essa é a única maneira de trazer uma mudança sistêmica. E, portanto, embora seja muito importante termos um movimento de educação forte, o que realmente precisamos é nos unir a outros movimentos.

Precisamos de alianças estratégicas, não apenas trabalhar como movimentos de educação, mas vinculados aos movimentos de saúde, vinculados a outros movimentos de serviços públicos, vinculados aos movimentos de justiça fiscal, aos movimentos de justiça da dívida, aos movimentos feministas e, crucialmente, aos movimentos de justiça climática porque só quando nos unirmos em alianças muito mais amplas que obteremos a mudança sistêmica de que precisamos. Houve uma ótima conferência no Chile no ano passado em dezembro chamada "Nosso Futuro é Público", que reuniu essas forças. Unimos algumas dessas forças e precisamos sustentar esse tipo de momentum. E no próximo mês, na verdade, em duas semanas, o FMI e o Banco Mundial realizarão suas reuniões anuais em Marrakech, no Marrocos. É a primeira vez que realizam suas reuniões anuais na África desde 1973. É apenas a segunda vez na história que realizam suas reuniões na África e espero uma mobilização muito grande para desafiar a legitimidade do FMI e do Banco Mundial nessas reuniões, porque, francamente, essas instituições fizeram mais estragos no desenvolvimento, na educação e em outros serviços públicos na África do que qualquer outra instituição que você possa nomear. Portanto, minha mensagem chave é que, se quisermos mudar as coisas, precisamos acabar com a austeridade agora. Precisamos avançar na justiça fiscal e o movimento de educação precisa sair da bolha da educação e trabalhar com outros para construir o nível de movimento e aliança que pode trazer transformação.

Priscila Gonsales | Digitalização da Educação na Governança Global

A primeira coisa a entender é que a tecnologia e o dispositivo ou a tecnologia não é uma coisa só. Ela é muito mais que o artefato, muito mais do que o dispositivo, a tecnologia precisa ser entendida como uma rede de relações entre seres humanos, máquinas, e os diferentes contextos e as inter-relações que acontecem entre eles. A mesma coisa.

A tecnologia traz novos contextos e uma nova realidade e os educadores e gestores de políticas educacionais, principalmente, precisam olhar para isso. A gente ainda vê na educação, seja nas normativas ou na base curricular comum, esse olhar para a cultura digital, como se a gente ainda tivesse no momento da Web 2, que foi o momento em que a população em geral passou a ter acesso à internet e tinha-se um olhar positivo de que a internet proporcionaria uma democratização da comunicação e das informações. De fato, foi uma revolução, inclusive as licenças abertas (Creative Commons) surgem nesse momento da cultura digital em que compartilhar era importante. Hoje existem os termos de uso e políticas de privacidade que devem ser aceitos para acessar conteúdos em qualquer tipo de aplicativo. O acesso ao conteúdo gratuito não existe mais.

Atualmente há o mesmo olhar para a inteligência artificial como se ela fosse uma tecnologia, quando, na verdade, são várias tecnologias que se fazem presentes no nosso dia a dia. Para que hoje exista inteligência artificial generativa, como o *Chat GPT*, precisou existir antes a Wikipédia, que foi a grande revolução da Enciclopédia Pública. Vivemos em um cenário onde o nosso comportamento online se

transformou em padrão informacional e qualquer tipo de ação hoje está mediada por plataformas privadas.

Tudo o que é tecnologia é considerado uma inovação na educação, então a inovação está sempre fora da escola, fora das pessoas. A inovação, ela vem com produto e reduz o olhar do campo da tecnologia e do desenvolvimento da sociedade digital, para uma mera ferramenta utilitária para ensinar um conteúdo. E isso faz com que estudantes e professores sejam privados de compreender os contextos que estão por trás dessa tecnologia. Em 2022 a capa da revista *The Economist*<sup>51</sup> trouxe uma matéria falando dos *Foundation Models* deles, que são os modelos fundacionais de Yale, os famosos Transformers, que foram colocados para a sociedade em 2017. Esse modelo é absolutamente revolucionário. Ele não é uma simples aplicação. Ele hoje é a base de qualquer desenvolvimento de modelos probabilísticos de inteligência artificial e ele só tende a crescer.

Quando surgem novas tecnologias, como foi o caso do *Chat GPT* no ano passado, as políticas no campo da educação começaram a pensar como incluir isso na escola de uma maneira competitiva, considerando que é inovador o uso pelos professores e qual escola se adapta mais rápido.

A plataformização ou sociedade de plataformas é um termo utilizado para descrever a vida humana, os fluxos econômicos de convivência social e como eles são modulados por esse ecossistema global de plataformas online, impulsionados pelos algoritmos e alimentados pelas gigantescas bases de dados, impulsionando outro fenômeno que é dataficação<sup>52</sup>.

A privatização que se tornou a nossa sociedade está impactando a educação porque, para usar qualquer tipo de ferramenta em ambiente online é preciso aceitar as condições de uma empresa privada. Isso acontece porque anteriormente, na gestão pública durante a construção da política educacional, isso não foi pensado. Essa questão foi tema do Relatório GEM 2023 da UNESCO<sup>53</sup>, que fala da importância políticas governamentais levarem em conta a razão pela qual aquela tecnologia vai ser utilizada e como ela vai ser utilizada, e avaliar se ela vai de fato gerar benefícios para a educação.

Não se trata de proibir ou não proibir o uso do celular na escola, por exemplo. Mas sim de entender que um celular não é um mero dispositivo. Ele está carregado de inteligência artificial e de plataformas e isso pode representar perigos de extração de dados de crianças e adolescentes. Além disso, não há evidências de que o uso de tecnologias gere melhoria da aprendizagem e garantia da equidade.

Um outro ponto a ser levantado é o fato de que olhamos para a internet somente na camada de conteúdo, que é o aplicativo, o site, o espaço que dá acesso à internet. Com isso, ignoramos todas as demais camadas que dão a base para isso, como os cabos, por exemplo, e não nos damos conta do quanto a internet é física. E essa estrutura física significa poder, que vem permeada de um várias questões geopolíticas que merecem atenção.

Para haver acesso à internet existe uma camada de transporte, que são os cabos ou satélites, rádio etc. Além disso, existem redes, provedores e softwares em todas essas camadas e a própria estrutura dos *data centers*, que são estruturas físicas. Apesar de se falar em nuvem, essas estruturas são físicas, usam energia do planeta, emitem gás carbônico e geram muita poluição<sup>54</sup>. Porém, isso não é discutido, seja

---

<sup>51</sup> Disponível em: <https://www.economist.com/weekleyedition/2022-06-11>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>52</sup> Disponível em: <https://cgi.br/publicacoes/indice/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>53</sup> Disponível em : <https://www.unesco.org/pt/articles/lancamento-global-do-relatorio-gem-2023-sobre-tecnologia-e-educacao-em-montevideu>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>54</sup> Disponível em: <https://www.cartografiasdainternet.org/>. Acesso em: 15 out. 2023.

em projetos educativos com os nossos estudantes, seja em planejamentos de expansão de repertórios dos nossos professores.

É muito importante se entender o que está por trás da tecnologia e parar de só olhar para o uso que se faz na educação. É muito importante se entender que o celular até pode ser usado em propostas educativas, mas ele não pode ser o único. É muito limitado o tipo de proposta educativa que a gente pode fazer com o celular e o que a gente tem visto desde a pandemia de Covid-19 é uma série de empresas de startup, pequenas empresas de tecnologia privada, criando aplicações para ensinar via WhatsApp ou via algum tipo de aplicativo de celular, aproveitando o fato que as crianças e os adolescentes têm celulares. No entanto, esses aplicativos estão totalmente interligados com as grandes empresas que dominam o mercado digital. Isso significa que nós todos estamos novamente passando por um processo de colonização, só que agora pelo digital.

Em pesquisa divulgada pela TIC Educação<sup>55</sup>, 67% dos professores disseram usar o celular para realizar atividades educacionais com os alunos, no entanto não há governança, seja institucional, seja em nível de Estado, para determinar regras para esse tipo de prática. Não se pensou ainda sobre o que significa essas tecnologias no contexto atual e o que significa a entrada avassaladora dessas tecnologias nas escolas ou via celulares dos nossos estudantes. Outra pesquisa mostrou que 70% das redes estaduais, de educação, municipais e estaduais e universidades públicas estão terceirizando os seus servidores de e-mail. Então, hoje, para acessar o e-mail institucional de uma universidade pública brasileira é preciso fazer login numa empresa privada, porque a universidade pública não está cuidando dessa infraestrutura de dados estratégicos, não só dados pessoais, mas dados estratégicos educacionais do país. A situação se repete nos países da América Latina, com exceção do Uruguai, que ainda possui infraestrutura própria<sup>56</sup>.

Durante a pandemia, várias secretarias de educação fizeram propaganda em suas redes com logomarcas das *Big Tech* para mostrar o quão inovadoras elas estavam sendo ao fazer parte do Google, da Microsoft e utilizar essas ferramentas para propiciar a continuidade do ensino para as crianças sem a menor preocupação sobre as questões dos riscos atrelados aos termos de uso, além de fazer propaganda gratuita dessas empresas.

Em 2020 foi feita uma análise dos termos de uso, especificamente dos produtos Education, os chamados Google Education e Microsoft Education, que mostrou que a responsabilidade é da escola por qualquer uso indevido da mesma maneira que, quando o estudante entra no YouTube, seus dados são usados comercialmente. Além disso, há uma série de detalhes e o próprio modelo do termo é feito para que as pessoas não leiam antes de assinar<sup>57</sup>. Inclusive, por trás dessas iniciativas tem todo um aparato de empresas ONGs que fazem treinamento de professores para usar essas ferramentas.

Em 2022, depois da entrada em vigor da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), foi feita uma atualização dessa análise<sup>58</sup>. E o resultado é que em nenhum momento os termos de uso ou políticas de privacidade desses pacotes *education* estão de acordo com LGPD e nem citam a LGPD. Além de estarmos sendo colonizados, estamos aceitando o descumprimento das legislações do nosso país.

---

<sup>55</sup> TIC Domicílios 2023.

<sup>56</sup> Disponível em: <https://educacaovigiada.org.br/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>57</sup> Disponível em: <https://zenodo.org/record/4005013>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>58</sup> Disponível em: <https://zenodo.org/record/7718863>. Acesso em: 15 out. 2023.

Uma visão equivocada de inovação faz crer que checar o tempo que o aluno fica conectado, se ele pisca para a tela, para um conteúdo, se ele acessa a certas respostas é uma maneira de conhecer melhor os estudantes. Com isso, acredita-se que essa tecnologia se faz necessária para conhecer melhor os estudantes. Outra ferramenta em alta é o *design de prompt*, que entra na linha da competitividade de mercado, como se a única função da escola fosse se adaptar às necessidades dos produtos empresariais. Outro equívoco é pensar o uso das competências digitais no sentido de não se importar se os dados estão sendo capturados para aprimorar um produto comercial. Nesse caso, o que importa é que os alunos estão aprendendo a usar aquela ferramenta uma dada tecnologia, e se o conteúdo da aula está sendo passado de uma forma mais interessante, mais motivadora.

Para além do uso das tecnologias como prática pedagógica, outro problema gravíssimo que enfrentamos é o reconhecimento facial para acesso às escolas, sem nenhum tipo de política regulamentadora e mesmo diante de controvérsias internacionais sobre a efetividade dessa tecnologia. O InternetLab fez o ano passado um estudo sobre 15 políticas em andamento no Brasil sobre reconhecimento facial e as alegações para o uso indiscriminado dessa tecnologia é que o reconhecimento facial vai otimizar a gestão no ambiente escolar, ajudar a combater a evasão escolar e contribuir para a segurança<sup>59</sup>. Novamente se atribui à tecnologia a inovação no ensino e a melhoria da gestão de pessoas e gestão estrutural de algo que é um direito.

Para finalizar, não basta pensar se se deve ou não usar a tecnologia na educação, essa não é mais uma questão. No entanto, para se pensar em governança que garanta direitos é preciso pensar em quais tecnologias usar e porque usar essas tecnologias.

Maria Ron Balsera | Ameaça aos serviços públicos

A educação é um direito, mas esse direito está constantemente sob ameaça. Anos de luta levaram ao seu reconhecimento como um direito humano universal, com obrigações do Estado de torná-lo disponível, acessível, adaptável e aceitável para todos, sem discriminação. Como todos os direitos econômicos e sociais, o direito à educação possui aspectos a serem realizados progressivamente. Ser gratuito talvez seja um dos mais importantes, dadas as consequências econômicas que ele acarreta. Uma vez que diferentes países têm circunstâncias econômicas e níveis de recursos diferentes, a realização progressiva permite essa flexibilidade. No entanto, isso não pode ser usado como desculpa para não fornecer educação gratuita de boa qualidade sem discriminação. Os países têm a obrigação de tomar medidas ativas para cumprir esse direito, utilizando os recursos máximos disponíveis.

Esses recursos não são apenas econômicos, mas também legais, administrativos, técnicos, educacionais, entre outros. Da mesma forma, essa obrigação vai além dos recursos atualmente disponíveis para os governos (incluindo recursos que poderiam ser mobilizados tanto pelo próprio Estado quanto por meio de cooperação e desenvolvimento internacional). Como tal, os recursos máximos disponíveis não se referem apenas aos presentes no orçamento nacional ou atualmente disponíveis, mas requer que os Estados mobilizem recursos suficientes aumentando as receitas internas. Isso inclui obrigações extraterritoriais relacionadas à cooperação para o desenvolvimento, a fim de garantir a plena realização dos direitos. A mobilização desses recursos deve estar em conformidade com os direitos humanos, razão pela qual o aumento da receita tributária por meio da reforma tributária progressiva é uma boa maneira

---

<sup>59</sup> Disponível em: <https://internetlab.org.br/pt/noticias/em-novo-relatorio-internetlab-mapeia-o-uso-de-reconhecimento-facial-em-escolas-publicas-brasileiras/>. Acesso em: 15 out. 2023.



de aumentar a receita, redistribuir a riqueza, reduzir a desigualdade e financiar a educação de maneira justa e sustentável<sup>60</sup>.

A mobilização de recursos internos, com a tributação progressiva no centro, é fundamental para o financiamento sustentável e democrático da educação e de outros direitos, sendo a melhor solução para preencher a lacuna dos estimados 5 trilhões de dólares necessários para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Justiça fiscal refere-se tanto à mobilização justa de recursos domésticos quanto internacionais, como a tributação progressiva, onde aqueles com uma renda mais alta pagam mais proporcionalmente à sua renda ou riqueza (imposto de renda pessoal e corporativo, com base em escalas graduadas onde a alíquota aumenta conforme o nível de renda, são exemplos de progressividade). A tributação regressiva significaria que os pobres pagam uma proporção maior de seus recursos disponíveis do que os ricos (impostos sobre o consumo que empregam uma taxa fixa, como o Imposto sobre Valor Agregado, são o exemplo mais claro). Os impostos podem se tornar mais progressivos com escalas bem projetadas, isenções e limites (sobre quem ganha ou possui o suficiente para pagar um determinado imposto).

No entanto, a estimativa da receita tributária perdida a cada ano devido ao abuso fiscal global é de US\$ 480 bilhões, sendo que US\$ 311 bilhões são resultado do abuso fiscal corporativo transfronteiriço por parte de empresas multinacionais e os restantes US\$ 169 bilhões são atribuídos ao abuso fiscal em paraísos fiscais por parte de indivíduos ricos<sup>61</sup>. A quantia perdida devido à evasão fiscal (ilegal) e à elisão fiscal (legal, mas moralmente errada, feita através da exploração de brechas fiscais) corresponde a um mínimo de US\$ 100 bilhões anuais (com alguns estudos apontando para US\$ 200 bilhões por ano). A subfaturação, uma prática comum que consiste em relatar deliberadamente o valor de uma transação comercial de forma incorreta às autoridades aduaneiras, parece estar resultando em uma perda anual de US\$ 800 bilhões apenas para os países em desenvolvimento<sup>62</sup>. Parece claro que os estados não estão fazendo o suficiente para controlar os fluxos financeiros ilícitos e, conseqüentemente, os estados não conseguem utilizar seus recursos máximos disponíveis.

Ao analisar o impacto distributivo do abuso fiscal, os países de renda mais alta perdem mais receita em termos absolutos: US\$ 433 bilhões em comparação com US\$ 47 bilhões nos países de renda mais baixa. No entanto, embora as perdas de impostos dos países de baixa renda sejam menores em termos nominais, elas representam uma proporção muito maior de sua receita fiscal, os países de baixa renda perdem 6,6% de sua receita fiscal total, em comparação com 2,6% para os países de renda mais alta<sup>63</sup>. Usando esses números de perdas fiscais globais, o GRADE calcula que se essas quantias tivessem sido tributadas e gastas de acordo com os padrões atuais de gastos:

- 15 milhões de pessoas teriam o direito à água básica todos os dias.
- 31 milhões teriam o direito ao saneamento básico todos os dias.
- 43 milhões de crianças adicionais teriam o direito de frequentar a escola durante o período estudado.

<sup>60</sup> BALSERA, Maria Ron. *Adequate Resourcing Is Needed For States To Fulfil Human Rights Obligations*. UKFIET. England, 9 dec. 2022. Disponível em: <https://www.ukfiet.org/2022/adequate-resourcing-is-needed-for-states-to-fulfil-human-rights-obligations/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>61</sup> Disponível em: <https://taxjustice.net/reports/the-state-of-tax-justice-2023/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>62</sup> Disponível em: <https://report.educationcommission.org/wp-content/uploads/2016/11/Domestic-Tax-and-Education.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>63</sup> The State of Tax Justice 2023. Disponível em: <https://taxjustice.net/reports/the-state-of-tax-justice-2023/#:~:text=Countries%20are%20on%20course%20to%20lose%20nearly%20US%245%20trillion,worldwide%20spending%20on%20public%20health>. Acesso em: 15 out. 2023.

- 2.287.000 crianças adicionais (em média durante o período estudado) frequentariam a escola todos os dias.
- 65 crianças adicionais sobreviveriam todos os dias; essas crianças morrem em grande parte de doenças preveníveis porque não tinham acesso a serviços públicos de qualidade.

As relações de poder geográfico são importantes, e alguns países de alta renda são os principais facilitadores do abuso fiscal global, privando especialmente os países de baixa renda de recursos adequados para garantir o direito à educação. De acordo com o TJN<sup>64</sup>, o Reino Unido e suas dependências, os Estados Unidos, os Países Baixos, Luxemburgo e a Suíça são responsáveis por 62% das perdas fiscais globais infligidas a outros países. O GRADE calculou que se os governos tivessem receita adicional equivalente a essas perdas:

- 9 milhões de pessoas teriam o direito à água básica todos os dias.
- 19 milhões teriam o direito ao saneamento básico todos os dias.
- 27 milhões de crianças adicionais teriam o direito de frequentar a escola durante o período estudado.
- 1.425.000 crianças adicionais (em média durante o período estudado) frequentariam a escola todos os dias.
- 40 crianças adicionais sobreviveriam todos os dias; crianças morrem em grande parte de doenças preveníveis devido à falta de acesso a serviços públicos de qualidade.

Crises, como desastres ambientais ou conflitos armados, podem afetar a capacidade dos estados de cumprir suas obrigações em relação ao direito à educação e outros direitos humanos. Em casos de retrocesso na disponibilização dos recursos necessários para cumprir a obrigação de direitos humanos de um estado, o estado deve demonstrar que essa falha é consequência de uma real inadequação de recursos, e não falta de vontade política para mobilizar recursos internos e externos, econômicos e não econômicos. Além disso, mesmo nos casos de inadequação comprovada de recursos, a falha ou retrocesso deve ser temporária, proporcional e adequadamente monitorada, garantindo que as obrigações essenciais de não discriminação, responsabilidade, transparência e participação sejam respeitadas. Isso significa que esses retrocessos não podem ser justificados por uma ideologia política que prioriza o crescimento econômico e a consolidação fiscal, resultando em austeridade e recursos insuficientes para os serviços públicos que contribuem para a realização dos direitos humanos.

### *O impacto da austeridade*

Diante dos contínuos efeitos da pandemia, da guerra na Ucrânia e da recessão econômica, muitos governos estão adotando estratégias de "consolidação fiscal", também conhecidas como austeridade e restrições ao gasto com salários no setor público, frequentemente aconselhadas pelas Instituições Financeiras Internacionais. Uma análise das projeções de despesas do FMI indica que 143 governos reduzirão os gastos (como proporção do PIB) em 2023, afetando mais de 6,7 bilhões de pessoas - ou 85% da população mundial<sup>65</sup>.

<sup>64</sup> The State of Tax Justice 2023. Disponível em: <https://taxjustice.net/reports/the-state-of-tax-justice-2023/#:~:text=Countries%20are%20on%20course%20to%20lose%20nearly%20US%245%20trillion,worldwide%20spending%20on%20public%20health>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>65</sup> ORTIZ, Isabel, CUMMINS, Matthew. *End Austerity: A Global Report on Budget Cuts and Harmful Social Reforms in 2022-25*. Eurodad. Brussels: 28 set. 2022. Disponível em: [https://www.eurodad.org/end\\_austerity\\_a\\_global\\_report](https://www.eurodad.org/end_austerity_a_global_report). Acesso em: 15 out. 2023.

O Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e os bancos de desenvolvimento têm desempenhado um papel fundamental ao emprestar dinheiro a países para impulsionar suas economias. No entanto, esses empréstimos vêm com condições estruturais ligadas à austeridade, como congelamento dos gastos com salários no setor público, resultando em orçamentos subfinanciados para saúde, proteção social e educação por décadas. As reformas econômicas incluídas nos Planos de Ajuste Estrutural desde os anos 70 (liberalização, redução dos gastos governamentais, etc.) tiveram efeitos catastróficos em termos de desenvolvimento, com consequências de longo alcance, especialmente para mulheres, crianças e grupos vulneráveis. Embora o FMI e o BM afirmem ter se afastado dos conselhos prejudiciais de austeridade, o novo mantra de "consolidação fiscal" representa a mesma ameaça de obstruir o desenvolvimento sustentável, aumentar as desigualdades e violações dos direitos humanos. No entanto, os países parecem desesperados para obter a aprovação dessas instituições econômicas e continuar seguindo seus conselhos<sup>66</sup>.

O pagamento da dívida é priorizado em relação à educação. Em 2020, os fundos alocados para o serviço da dívida pública externa foram maiores do que os gastos com educação em pelo menos 36 países<sup>67</sup>. Essa ideologia coloca a economia antes das pessoas, o crescimento econômico antes dos direitos humanos, esquecendo que a economia deve funcionar para o povo e não o contrário, esquecendo que a economia baseada na teoria do "gotejamento" tem agravado as desigualdades e levado a violações dos direitos humanos; enquanto investir em educação e em serviços públicos robustos tem levado a um crescimento econômico sustentável.

Existem alternativas à austeridade<sup>68</sup>. Mesmo nos países mais pobres, existem pelo menos outras nove opções de financiamento<sup>69</sup> que alguns governos têm utilizado há anos e que são totalmente endossadas pelas Nações Unidas e pelas instituições financeiras internacionais. Estas incluem a tributação progressiva; eliminação ou reestruturação da dívida; combate às saídas ilícitas de recursos financeiros; aumento das contribuições e cobertura de segurança social dos empregadores formalizando os trabalhadores na economia informal; uso de reservas fiscais e cambiais; realocação<sup>70</sup> de gastos públicos; adoção de um quadro macroeconômico mais flexível; garantia de assistência oficial para o desenvolvimento; e novas alocações dos Direitos Especiais de Saque (SDRs) do FMI<sup>71</sup>.

Quando a austeridade aumenta a pressão para reduzir a folha de pagamento dos trabalhadores públicos, os professores frequentemente são as primeiras vítimas, e a educação sofre como resultado. Os professores constituem o maior grupo único na maioria dos quadros de pagamento do setor público, de modo que as restrições à folha de pagamento afetam desproporcionalmente os professores, reduzindo seus salários e congelando ou bloqueando novas contratações. A austeridade agrava a crescente lacuna

<sup>66</sup> BALSERA, Maria Ron. *Why Progressive Taxation Reform Should Replace Increased Debt, Loans Or Vat During The Covid Recovery?* In: UKFIET. England, 17. feb. 2021. Disponível em: <https://www.ukfiet.org/2021/why-progressive-taxation-reform-should-replace-increased-debt-loans-or-vat-during-the-covid-recovery/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>67</sup> Disponível em: <https://actionaid.org/sites/default/files/publications/The%20Care%20Contradiction%20-%20The%20IMF%20Gender%20and%20Austerity.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>68</sup> Disponível em: [https://assets.nationbuilder.com/eurodad/pages/3039/attachments/original/1664184957/Brief\\_Alternatives\\_Austerity\\_24\\_Sep.pdf](https://assets.nationbuilder.com/eurodad/pages/3039/attachments/original/1664184957/Brief_Alternatives_Austerity_24_Sep.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>69</sup> Disponível em: <https://www.social-protection.org/gimi/ShowRessource.action?id=55694>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>70</sup> Disponível em: <https://www.project-syndicate.org/commentary/avert-developing-economy-debt-crisis-using-sdrs-by-xu-qiyuan-and-wan-tailei-2022-08>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>71</sup> ORTIZ, Isabel, CUMMINS, Matthew. *End Austerity: A Global Report on Budget Cuts and Harmful Social Reforms in 2022-25*. Eurodad. Brussels: 28 set. 2022. Disponível em: [https://www.eurodad.org/end\\_austerity\\_a\\_global\\_report](https://www.eurodad.org/end_austerity_a_global_report). Acesso em: 15 out. 2023.

de professores, que afeta desproporcionalmente os países de baixa e média renda e, dentro desses países, áreas rurais e outras áreas desfavorecidas.

A austeridade consolida e cria desigualdades econômicas e sociais, particularmente desigualdades de gênero. Taxas e outros custos ocultos da educação representam mais uma barreira para as meninas do que para os meninos. Quando os pais têm que priorizar qual de seus filhos pode pagar para ir à escola, muitas vezes escolhem o filho mais velho sem deficiências. Meninas e mulheres dentro da família são os amortecedores da austeridade, fornecendo cuidados não remunerados, cuidando das crianças, dos doentes e dos idosos que os serviços públicos negligenciam. O impacto dos cortes na folha de pagamento é sentido triplamente e de forma mais aguda por mulheres e meninas. As meninas têm mais probabilidade de serem excluídas do acesso à educação básica quando os orçamentos são cortados; as mulheres perdem o acesso a algumas das melhores oportunidades de trabalho decente no setor público como professoras e outros profissionais da educação; e tanto meninas quanto mulheres suportam uma parcela desproporcional do trabalho não remunerado de cuidados e domésticos que aumenta quando os serviços públicos falham<sup>72</sup>.

Juntamente com a austeridade, outras duas recomendações também contribuem para a ameaça aos serviços públicos e o aumento da desigualdade: aumento do IVA e privatização. O aumento de impostos indiretos, como impostos sobre vendas ou Imposto sobre Valor Agregado (IVA), foi favorecido por muitos países, especialmente aqueles sem um sistema sofisticado de coleta de impostos. Este é um dos tipos mais regressivos de tributação, afetando desproporcionalmente as mulheres e as pessoas pobres. Essa reforma é relativamente fácil de implementar, mas, dado que há uma taxa fixa para produtos, independentemente da renda do domicílio ou da pessoa, os mais pobres pagam muito mais como proporção de sua renda. Impostos diretos, como Imposto de Renda Pessoal ou Imposto de Renda de Pessoa Jurídica, levam em consideração o nível de renda e podem ser progressivos ao isentar limiares de baixa renda e aumentar a porcentagem de impostos que as pessoas de renda mais alta, ou o lucro no caso de empresas, geram. Impostos diretos podem ajudar a redistribuir a riqueza, reduzindo as desigualdades sociais. O IVA também pode se tornar mais progressivo ao isentar itens de necessidade básica, que são principalmente consumidos por famílias de baixa e média renda, incluindo materiais de higiene feminina relacionados ao período menstrual, e aumentando o IVA para produtos de luxo.

#### *A ameaça da privatização*

A privatização é a queridinha do neoliberalismo. Outra consequência do subfinanciamento da educação é que isso abre as portas para a privatização. Em 2014, o Relator Especial das Nações Unidas descreveu claramente o problema do subfinanciamento do setor público: 'O subfinanciamento persistente da educação pública coincide com o rápido aumento na escala e no escopo de atores privados na educação'. O subfinanciamento crônico dos serviços públicos é um grande contribuinte para isso, levando a comprometimento da qualidade da prestação pública, fomentando a desilusão e abrindo a porta para a privatização dos serviços<sup>73</sup>. De fato, nos últimos anos, houve uma mudança qualitativa e quantitativa no papel dos atores não estatais na prestação de educação, com um envolvimento mais profundo do setor privado com fins lucrativos na educação. Muitas vezes estão defendendo parcerias mais fortes com atores privados. No entanto, os efeitos negativos sobre a equidade e outras áreas da crescente privatização da educação estão se tornando uma preocupação central para estudiosos e profissionais da educação, desenvolvimento e direitos humanos. A privatização é uma estratégia de negócios focada no

---

<sup>72</sup> Disponível em:

[https://actionaid.org/sites/default/files/publications/Education\\_vs\\_austerity\\_English\\_online\\_2.pdf](https://actionaid.org/sites/default/files/publications/Education_vs_austerity_English_online_2.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>73</sup> TaxEd Alliance, 2023.

lucro, escolha e eficiência, o que pode funcionar em oposição à garantia de uma educação de qualidade e equitativa para todos e à agenda de 'não deixar ninguém para trás'.

De fato, há uma crescente evidência sobre as consequências da privatização em termos de exclusão, segmentação, segregação, desigualdade de oportunidades, estigmatização da educação pública, desvio de fundos essenciais, redução dos padrões de ensino, estreitamento do currículo, entre outros. A ideologia neoliberal intrínseca a isso está embutida em uma abordagem de capital humano para a educação, que argumenta que os provedores privados aumentam a escolha, são mais eficazes e eficientes em termos de custos.

Os custos recorrentes, nomeadamente os salários dos professores, representam a maior proporção dos orçamentos da educação, muitas vezes 80-90%, razão pela qual, quando o objetivo é reduzir os custos, diferentes estratégias, como limitar a contratação de professores, aumentar o número de alunos por professor, congelar ou reduzir salários ou contratar professores com qualificações mais baixas ou mesmo não qualificados (em contratos a curto prazo) são comuns. As chamadas cadeias de Escolas Privadas de Baixa Mensalidade (Low-Fee Private School - LFPS) consistentemente contratam professores não qualificados, pagando-lhes salários muito mais baixos para economizar custos.

A ideologia neoliberal inerente à abordagem de capital humano<sup>74</sup> se baseia no modelo de padronização para reduzir custos e aumentar a produtividade, muitas vezes ignorando os padrões que se aplicam ao direito à educação. Na tentativa de aumentar a escalabilidade e os lucros, a *Bridge International Academies* (também conhecida como NewGlobe) deu um passo adiante ao criar roteiros detalhados para os professores seguirem, até mesmo detalhes mínimos, inspirando-se nos modelos Fordista e McDonalds, para oferecer "escolas de baixo custo" enquanto geravam lucros para seus investidores. Seu modelo, promovido como investimentos sociais, inicialmente atraiu muitos doadores; no entanto, uma série de escândalos<sup>75</sup> e promessas não cumpridas minaram seriamente o apoio dos doadores<sup>76,77</sup>.

Em vez de padronização, os defensores da educação devem se concentrar em manter padrões, especialmente padrões<sup>78</sup> mínimos nacionais e direitos humanos, incluindo os Princípios de Abidjan<sup>79</sup>. A educação deve ser disponível, acessível, aceitável e adaptável. Deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao respeito pelos direitos humanos. As condições de trabalho dos professores também devem ser protegidas. Os direitos dos professores são direitos humanos e os professores são uma parte fundamental e um investimento na educação. Priorizar a economia em detrimento dos direitos humanos não é apenas moralmente errado, mas também uma estratégia econômica terrível. Investir em educação não é apenas um dos investimentos mais sólidos que um país pode fazer, mas também é uma obrigação de direitos humanos (os estados devem usar seus recursos máximos disponíveis para garantir o direito à educação). Além disso, devemos parar de pensar que não há dinheiro suficiente para financiar

---

<sup>74</sup> BALSERA, Maria Ron. Does the human capital discourse promote or hinder the right to education? The case of girls, orphans and vulnerable children in Rwanda. *Journal of International Development*, v. 23, n. 2, p. 274-287, 2011.

<sup>75</sup> Disponível em: <https://www.cao-ombudsman.org/cases/kenya-bridge-international-academies-04kenya>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>76</sup> Disponível em: <https://world-education-blog.org/2022/04/15/the-world-bank-delivers-a-blow-to-commercial-practices-in-education/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>77</sup> BALSERA, Maria Ron. *Achieving education for all through standards, not standardisation*. UNESCO. Paris: 10 out. 2022a. Disponível em: <https://world-education-blog.org/2022/10/10/achieving-education-for-all-through-standards-not-standardisation/>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>78</sup> Disponível em: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/HRBodies/HRCouncil/RegularSession/Session20/A-HRC-20-21\\_en.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/HRBodies/HRCouncil/RegularSession/Session20/A-HRC-20-21_en.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>79</sup> Disponível em: <https://www.abidjanprinciples.org/>. Acesso em: 15 out. 2023.



adequadamente a educação. A Aliança TaxEd<sup>80</sup>, entre outros, tem mostrado repetidamente que se os governos de todo o mundo combatessem os fluxos financeiros ilícitos e o abuso fiscal global, haveria financiamento sustentável em abundância, não apenas para a educação, mas também para outros serviços públicos e direitos.

### *Soluções Sustentáveis*

A reforma progressiva da tributação é a melhor maneira de garantir uma recuperação justa e sustentável, trata-se de aumentar a receita de forma progressiva, redistribuir a riqueza, garantir que o ônus seja compartilhado de forma igual, sem os benefícios injustos das corporações. Aumentar a mobilização de recursos domésticos por meio de tributação progressiva para fornecer serviços públicos sensíveis ao gênero é a melhor maneira de melhorar a governança, aumentar a responsabilidade e a participação, e a única maneira de financiar adequadamente os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A ActionAid descobriu que a maioria dos países pode aumentar sua relação tributos/PIB em 5 pontos percentuais nos próximos anos e em 10 pontos percentuais na próxima década por meio de uma tributação corporativa justa e tributando adequadamente a renda, o capital, a terra e a propriedade dos ricos<sup>81</sup>. Também precisamos repensar a arquitetura financeira internacional que atualmente prioriza os interesses dos investidores em detrimento das pessoas e do planeta. Portanto, os países devem interromper a estratégia de curto prazo de aumento da dívida pública em acordo com as condições de empréstimo fornecidas pelo FMI, Banco Mundial e bancos de desenvolvimento e agir rapidamente para reformar seu sistema tributário de forma progressiva. Eles também devem unir forças com outros países para ter um mecanismo de cooperação tributária mais transparente, como a Convenção Tributária da ONU, um órgão em que teriam igualdade de condições, em vez do que está sendo oferecido pela OCDE, que representa principalmente os interesses das nações ricas (e especialmente os interesses de investidores e corporações sediados nessas nações ricas).

Vamos unir forças para resistir e pôr fim ao culto da austeridade e lutar pela justiça tributária e financiamento sustentável dos serviços públicos. Não nos deixemos distrair por sereias tentadoras que oferecem soluções simples de baixo custo para problemas de longa data. A melhor maneira de aumentar o aprendizado e garantir a educação para todos é investir na educação pública<sup>82</sup>, investir nos professores e aumentar o tamanho, a parcela, a sensibilidade e a fiscalização do orçamento da educação, e para isso precisamos de uma reforma tributária progressiva e de uma Convenção Tributária e órgão da ONU que garanta discussões democráticas e transparentes em igualdade de condições.

DIA 2 – Estratégias da sociedade civil a nível regional e nacional

### ABERTURA

Andressa Pellanda | Coordenadora-Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação

Hoje é o momento de desterritorializar a discussão, já que nas relações internacionais existe o mau hábito de manter o foco no global e não trazer para o regional e para o nacional. Então vamos politicamente

---

<sup>80</sup> Disponível em: <https://actionaid.org/publications/2022/taxed-alliance>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>81</sup> Disponível em: <https://actionaid.org/publications/2020/who-cares-future-finance-gender-responsive-public-services>. Acesso em: 15 out. 2023.

<sup>82</sup> Mais informações disponíveis em: [https://static1.squarespace.com/static/5a6e0958f6576ebde0e78c18/t/6153505ef5eab557703ee2ae/1632850025503/Research+Brief\\_Public+education+works+Final3.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5a6e0958f6576ebde0e78c18/t/6153505ef5eab557703ee2ae/1632850025503/Research+Brief_Public+education+works+Final3.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

fazer a defesa de trazer para o regional e para o nacional as questões da governança global. Para tanto, temos representadas nesta mesa de abertura a academia, representada pela professora Carlota, e a sociedade civil, representada pelo Luís. Hoje teremos apresentações de representantes de vários continentes, da Ásia, da África e da América Latina, e também um olhar especial para os países de língua oficial portuguesa. Na sequência, serão apresentadas questões específicas de três países, Chile, Moçambique e Brasil.

Carlota Boto | Diretora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

Diante do tema global do seminário, eu optei por falar aqui de um documento que tem pautado as políticas internacionais da educação no presente momento. Originalmente intitulado *Reimagining our futures together: a new social contract for education*<sup>83</sup> e apresentando-se como um Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, foi publicado em 2021 um importante documento pela Organização das Nações Unidas pela Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Sua leitura nos parece fundamental nesse momento pós-pandemia para todos/as os/as educadores/as que militam em prol de uma escola de qualidade. Elaborado por uma comissão de 18 especialistas dos mais variados países dos cinco continentes, dentre os quais destacam-se os nomes de António Nóvoa e Cristóvão Buarque, o texto acena para algumas diretrizes necessárias para se pensar o futuro dos territórios educativos.

O documento procura responder as indagações de um tempo que vive a vulnerabilidade perante o presente e a incerteza em face do futuro. Durante a pandemia, um bilhão e meio de estudantes ficaram fora das escolas. A UNESCO é um organismo internacional que tem 75 anos e que já lançou, no tocante à educação, inúmeros relatórios, dentre os quais se destacam o de 1972, intitulado Aprender a ser: o mundo da educação hoje e amanhã e o famoso documento da Comissão Delors, de 1996, intitulado Educação: um tesouro a descobrir, o qual elencou quatro pilares para a agenda da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto. Já o documento atual, propõe-se como um novo contrato para a educação: “um contrato que visa reconstruir nossas relações uns com os outros, com o planeta e com a tecnologia”. Trata-se de reparar o que o passado traz de inaceitável e de injusto e de preparar os tempos futuros, com criatividade, inteligência e entusiasmo, para a construção de um porvir que seja inclusivo e calcado no respeito aos direitos humanos.

Tal proposta de um novo contrato social para a educação pressupõe a reinvenção do trabalho coletivo, com vistas à criação de futuros solidários e comuns. Para isso, o Relatório coloca a questão: o que deve ser preservado da forma escolar e das práticas educativas? O que deve ser abandonado? E como se poderão reinventar as ações pedagógicas? O relatório é muito direto nesse sentido: o currículo da escola do futuro – um futuro que começa agora – deve contemplar aprendizagens ecológicas, interculturais e interdisciplinares, auxiliando os estudantes a acessar o conhecimento, mediante a reflexão, a pesquisa, a criação de saberes e de novas práticas educativas. Isso implica promover a autonomia dos/das professores/as. Reconhece o documento que o mundo digital favorece um acesso aberto ao conhecimento e isso precisa ser mobilizado de maneira crítica e criativa. As novas tecnologias do mundo on-line trouxeram um conjunto inenarrável de informações. Será preciso aprender a buscar criteriosamente tais elementos para transformar a informação em saber.

A despeito desse cenário promissor, há no mundo um contingente muito grande de crianças e de jovens que não aprendem, que abandonam a escola ou que, nela, continuam sendo privados de uma educação de qualidade. Há, nesse sentido, no interior das próprias instituições, práticas de discriminação, fundadas

---

<sup>83</sup> Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>. Acesso em: 15 out. 2023.

na raça, no gênero, na língua e na cultura de origem dos/as estudantes. A escola, ancorada na reprodução de práticas discriminatórias, ajuda a fortalecer a exclusão. Para reverter esse quadro o Relatório da UNESCO aponta para a urgência de um novo contrato social para a educação; contrato esse fundado sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. O documento apresenta a Declaração como uma bússola para imaginar novos futuros da educação, a partir fundamentalmente de um consenso sobre aquilo que se compreende como o direito à educação.

Um novo pacto social voltado para a causa da educação requererá, antes de tudo, o direito ao acesso a uma educação de qualidade; e, portanto, a inclusão de populações hoje marginalizadas. Esse é um processo que já vem acontecendo. O documento demonstra também que, se, em 1970, uma criança em cada quatro não era escolarizada, essa proporção caiu para 10% em 2020. Essa evolução mostra-se mais explicitamente no que diz respeito às meninas, posto que elas representavam 2/3 das crianças não escolarizadas em 1990. Hoje a situação é um pouco melhor. Mesmo assim, para cada 100 meninos que não frequentam a escola há 123 meninas privadas do mesmo direito e essa assimetria se acentua no nível do ensino secundário. Tal situação não é melhor no tocante à formação de professores. Teria havido, segundo o Relatório da UNESCO, uma inquietante regressão na proporção de professores/as qualificados/as para ensinar no ensino primário através do mundo. Em inúmeros países, especialmente na África, a proporção de docentes que possuem as qualificações mínimas passou de 85% em 2000 para 65% em 2020.

Superar as injustiças e insuficiências das situações passadas e mesmo da realidade atual é o grande desafio para uma escola que pretende confrontar as desigualdades e as exclusões. No caso das crianças que deixaram a escola em virtude da pandemia, são milhões as que não voltaram... Há de se repensar, a propósito, o próprio formato da escola: uma escola que, hoje, é menos dirigida para o aprendizado coletivo em equipes do que para a performance individual. O professor age como se fosse o chefe de uma orquestra, mas os músicos tocam sozinhos... Haveria de se pensar, nas práticas escolares, uma ética do cuidado e da reciprocidade: uma aprendizagem coletiva e participativa, que seja fundada na construção interdisciplinar dos temas e dos problemas. Toda a pedagogia envolve relações humanas e sociais. Isso supõe uma dimensão ética no território pedagógico: uma ética construída a partir do triângulo educativo (professor/a, conhecimento, aluno/a). Tal ética permitiria a construção de uma pedagogia solidária, pautada em diferentes registros epistemológicos, na diversidade cultural que caracteriza e legitima a produção e interação de distintos produtos culturais e dinâmicas de conhecimento. O documento deixa claro que não se trata apenas de tolerar a diferença. Trata-se de trabalhar junto: junto a sociedades multiculturais e multiétnicas, em direção a uma cidadania intercultural. A diversidade é tida, pois, como um valor, mas um valor que se coaduna com a busca de um solo comum que a ancore. São as diferenças que nos constituem, mas é a partilha que nos une uns aos outros. Tal partilha, para ocorrer, requer práticas de empatia, de solidariedade e de justiça.

O relatório da UNESCO destaca finalmente a relevância, em nossa contemporaneidade, de uma nova relação entre a educação e o conhecimento. Haveria necessidade de uma outra acepção de currículo, que não se compreenda mais apenas como um simples feixe de matérias ensinadas na escola, para se inserir em um amplo quadro de saberes e de competências que devem sistematicamente acompanhar o processo de ensino e aprendizado. Nos termos do texto, trata-se de “aquisição de conhecimentos fazendo parte do patrimônio comum da Humanidade e a criação coletiva de novos conhecimentos e de novos mundos”. Algumas coisas que não são ensinadas precisam ser aprendidas. Outras coisas que são ensinadas deveriam ser desaprendidas. É disso que se trata. Será necessário compor uma teia de conhecimentos significativos, perante um repertório que será escolhido e reinventado de tempos em tempos a partir das prioridades de cada tempo, de cada época, de cada região. O importante é que todos os saberes ensinados possam integrar um bem comum partilhado por todos. Isso pressupõe o reconhecimento de uma



diversidade cultural e epistêmica. Mas isso requer também um território compartilhado, no qual as pessoas possam se comunicar e se compreender umas às outras. Esse desafio entre um humanismo universalista e o apelo à diversidade cultural é o que constitui a fertilidade, mas também a complexidade desse documento, cuja referência tem sido já contemplada pelos planos educativos de inúmeros países ao redor do mundo.

Luis Eduardo Murcia | Conselheiro de Política e Pesquisa da Campanha Global pela Educação

As informações aqui apresentadas são descobertas preliminares de uma pesquisa em andamento, principalmente em países africanos, sobre o envolvimento dos governos com a educação, tecnologia e, em particular, com fornecedores de tecnologia, usando o conceito de EdTech apenas para se referir à ideia de penetração da tecnologia no campo da educação. O objetivo do trabalho é entender qual o papel da educação, tecnologia e, em particular, dos provedores de educação, em relação aos benefícios e limitações potenciais da tecnologia educacional para atender às necessidades de todos. Paralelamente, pretende-se entender como a penetração da tecnologia na educação pode criar novas oportunidades para a privatização e comercialização da educação.

A tecnologia tem sido muito central nas políticas de educação nas universidades, por exemplo, na América Latina desde o início dos anos 1970 e estão se tornando muito significativas, e nos países do Norte Global, antes disso. O problema não é a tecnologia ou o uso da tecnologia na educação. O problema é como os provedores de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que são empresas multinacionais, estão usando a tecnologia para sugerir que, com a tecnologia, todo problema no sistema educacional pode ser resolvido. E o argumento geral aqui é que os países se concentram apenas na tecnologia. Isso poderia criar um problema em termos de financiamento sustentável para a educação, porque, em vez de investir recursos financeiros para proteger o direito à educação, eles estão assinando acordos com essas empresas que realmente não se importam com o direito à educação. Eles se preocupam com negócios.

A ideia da divisão digital da maneira como a Campanha Global pela Educação começa por cinco elementos. Em primeiro lugar está a distribuição, ou seja, todos os dispositivos eletrônicos, eletricidade e a Internet. Portanto, os países precisam de facilidades desse tipo para ter acesso online. Porém, em alguns países da América Latina e Caribe e também em muitas regiões da Zâmbia e África do Sul, por exemplo, há lugares sem eletricidade em que os governos estão comprando dispositivos eletrônicos e conexão com a Internet. O segundo aspecto da divisão digital está relacionado à distribuição de habilidades de aprendizado em contextos de estudantes e também para professores. O terceiro aspecto trata do fato de que muitas vezes consideramos que todo professor em todas as escolas está bem equipado com as habilidades necessárias para planejar e ministrar aulas online. E isso não é o caso em muitos países, mesmo nas economias do G7. Como quarto aspecto temos o papel dos pais e o apoio parental no aprendizado e a criação de um espaço doméstico adequado para o aprendizado e a discussão de ideias. O quinto e último aspecto está relacionado à dotação e à gestão da escola e a tecnologia para alcançar todos. Portanto, um tipo de elemento a ser destacado aqui é sobre a inclusão de pessoas com deficiência. A tecnologia é realmente acessível, razoável e ajustável para atender às necessidades de pessoas com diferentes deficiências ou pessoas que vivem em situações muito estressantes devido a impactos, por exemplo, das mudanças climáticas, com acesso muito baixo à Internet e todos esses elementos?

A noção de divisão digital é relevante para entender cada um desses aspectos propostos pela professora Katarina Tomasevski no início dos anos 90, que determina que o direito à educação está relacionado à disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. Quando falamos, por exemplo, sobre a disponibilidade, os provedores de Internet e as empresas que estão vendendo dispositivos eletrônicos e

eletricidade estão apenas vendendo a ideia de que, ao conseguir o pacote completo, conexão à Internet, eletricidade, computadores e tudo isso, tudo ficará bem. E a pergunta do direito à educação é: o que aconteceu com a construção de novas escolas, melhoria das instalações escolares, treinamento de professores, obtenção de contratos e contratação de novos professores para fornecer educação?

Quando nos referimos à noção de adaptabilidade, o que acontece, por exemplo, com o direito das pessoas de aprender em seu próprio idioma? Essas tecnologias realmente estão equipadas para ensinar as pessoas em sua língua materna no caso de comunidades indígenas que vivem em áreas remotas ou pessoas que cruzam fronteiras? A Ucrânia é um bom exemplo disso. Agora eles estão aprendendo em outros idiomas quando cruzam fronteiras e vivem na Polônia, França, Dinamarca e muitos outros países.

A posição da Campanha Global pela Educação não é contrária à tecnologia em si, porém há preocupações em relação ao uso da tecnologia e com a forma como os provedores de tecnologia estão vendendo a tecnologia promovendo novas formas de privatização e comercialização da educação. Dito isso, acreditamos que qualquer forma de tecnologia não pode substituir a interação face a face entre professores e alunos. E vemos a escola como o espaço onde os indivíduos podem se desenvolver intelectual e socialmente. Precisamos considerar o tempo todo a interseção entre o conhecimento do professor e dos alunos, e nesse triângulo é onde as pessoas desenvolvem habilidades sociais importantes para a aprendizagem.

Os provedores de tecnologia vendem aos governos a ideia de que, se comprarem o pacote completo, tudo ficará bem. Um desses pacotes é o da educação em situações de emergência. Devido à pandemia, todos deveriam ter estado aprendendo online. Agora isso tem sido usado como propaganda com a justificativa de que as escolas precisam estar preparadas e comprar todos esses elementos oferecidos pelas empresas de tecnologia para estarem prontas para a emergência. Apesar disso ser verdade, as condições dos países em situações de emergência são muito distintas. Recentemente, tive a oportunidade de visitar o assentamento de refugiados de Nakivale, no norte de Uganda, que foi inaugurado em 1958. E o que é realmente interessante de ver é como este espaço que estava aberto há 60 anos tem a maioria dos acampamentos sem eletricidade e sem dispositivos de Internet. Ninguém está online.

Já na França, temos escolas primárias em uma região para os franceses, uma para as pessoas que falam inglês, uma para as que falam árabe, e elas tentam fazer o melhor possível com o distanciamento social. Então, por que em um assentamento de refugiados que continua improvisado há mais de 60 anos, esses provedores de tecnologia não estão lá? Essa é uma pergunta simples porque isso não é negócio para eles. Então eles não se importam com a educação de refugiados ou pessoas que vivem nessa situação. Se você for ao Sudão do Sul, é exatamente a mesma coisa, e se você for para a Europa Central verá que eles estão criando uma tecnologia incrível, mas não para todos. Eles estão criando tecnologia para os ucranianos, porque não estão realmente preocupados com pessoas negras. Então ser branco se torna muito significativo nessa sociedade porque eles não se importam com africanos, sírios e libaneses e todas as pessoas que migraram forçadamente e apenas estão lá sem o direito à educação.

Em termos de saúde mental há uma grande contradição. Todas as pessoas estão muito preocupadas porque os estudantes estão o tempo todo aprendendo online e é muito comum que as pessoas experimentem um desgaste mental, inclusive algum desequilíbrio mental. E a solução é um pacote milionário online para obter apoio mental online. Como isso pode ser tão ridículo? Se a pessoa está passando por problemas porque está online o tempo todo ela precisa ir para o celular para obter suporte em vez de ir ao médico, interagir com colegas, ir à escola.

Por último, avaliamos questões relacionadas ao abuso online. Que fique claro que somos, claro, contra qualquer forma de abuso online, mas não acreditamos que a solução seja comprar mais tecnologia.

Práticas de rastreamento de criminosos são obrigação do governo e do sistema de justiça, esse é o papel deles. No entanto, a solução que tem sido apresentada é a venda de novas plataformas para ensinar as pessoas a não discriminar o próximo e todos esses aspectos relacionados à discriminação, além de programas para rastrear abusadores.

Em poucas palavras, as empresas de EdTech são instituições privadas que têm como objetivo obter lucro. Um aspecto importante a ser levantado é que organizações multinacionais e multilaterais, incluindo Banco Mundial, OCDE e Unesco, realmente estão promovendo esse negócio. Eles estão comprando essa tecnologia. Eles estão apoiando escolas e universidades a substituir professores e promovem a substituição da própria escola, estimulando contratos multimilionários do governo com grandes empresas de tecnologia. Esse problema é especialmente significativo para países em desenvolvimento que possuem orçamento limitado para investir na construção de escolas e contratação de professores, por exemplo. Esses contratos com grandes empresas de tecnologia comprometem os recursos que já são limitados. O problema é que estamos apenas pagando a essas empresas que enriquecem às custas da precarização da educação

Para finalizar, é importante ressaltar que a EdTech pode ser uma oportunidade para a proteção do direito à educação, mas na tendência atual, todos os elementos do direito à educação podem ser comprometidos se os provedores capitalizam sobre o direito à educação. Além disso, há evidências de que as grandes empresas não se importam com as pessoas que vivem em assentamentos de refugiados onde a infraestrutura está destruída ou com as pessoas com deficiência. Eles consideram que isso não é suficiente lucrativo para o seu negócio. Dado que o objetivo das empresas de tecnologia é o lucro, é necessário que haja controle social sobre os contratos do governo com essas empresas e que os estudantes, famílias, comunidades, escolas, universidades realmente tenham um papel nas negociações. Não sabemos como os acordos feitos entre os governos e os provedores afetarão o financiamento sustentável para a educação. Por fim, precisamos considerar como as novas formas emergentes de privatização e comercialização estão realmente interagindo em todo esse processo em todo o mundo.

## MESA REDONDA 1 | NÍVEL REGIONAL

Rene Raya | Ásia

A Associação Ásia Pacífico Sul para Educação Básica e de Adultos é uma associação regional de organizações comprometidas em promover o direito à educação para todos, com forte atenção à equidade de gênero e inclusão. Está localizada na região da Ásia-Pacífico e opera em 30 países em toda a região, sendo que em 20 desses países, há amplas coalizões nacionais de educação, muitas das quais são membros da Campanha Global pela Educação.

Todos nós conhecemos o impacto econômico massivo da Covid-19, mas na Ásia-Pacífico, esse impacto se soma a guerras, conflitos armados, regimes militares, regimes repressivos, redução do espaço cívico e transições políticas. Isso resultou em níveis históricos de endividamento que afetam muitos países na Ásia-Pacífico e representam um grande retrocesso em relação ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), não apenas por causa da pandemia, mas também influenciado por ela.

A resposta global à educação para a Covid-19 foi imediata, com organizações como a Unesco, Unicef e Banco Mundial formando a Coalizão Global pela Educação e promovendo soluções de aprendizado à distância, mas com foco quase exclusivo em plataformas online, deixando de lado as soluções sem tecnologia ou de baixa tecnologia para os mais pobres.

Na região da Ásia-Pacífico, também houve uma resposta imediata para mitigar os impactos do fechamento das escolas, incluindo soluções de aprendizado remoto, treinamento de professores para o ensino virtual e assistência financeira. No entanto, essas soluções online enfrentaram desafios significativos, exacerbando as disparidades de aprendizado digital, especialmente em relação ao acesso entre áreas urbanas e rurais e entre gêneros.

Em vez de confiar exclusivamente em modalidades de aprendizado online, soluções alternativas, como módulos de autoaprendizagem, aulas móveis, pacotes de ensino e transmissões de TV coordenadas nacionalmente, foram eficazes em várias regiões. Essas soluções devem ser complementadas com interações presenciais, como visitas de professores e reuniões com pais, para garantir um aprendizado eficaz.

A digitalização acelerada da educação impulsionada pelo lucro é um caminho equivocado, e as lacunas na educação podem ser abordadas de maneira mais eficaz por meio de outras medidas que considerem fatores como custo, contexto, abrangência, co-criação, espaço cívico e segurança cibernética. Deve ser um esforço público, financiado publicamente e gerenciado pelo público e pelas pessoas, com foco na equidade, inclusão de gênero e sustentabilidade.

Portanto, o investimento deve priorizar as comunidades e alunos mais excluídos, com uma abordagem abrangente e sustentável que inclua treinamento para professores, alunos e pais. É importante considerar todas essas dimensões para garantir uma digitalização da educação justa, inclusiva e amigável ao clima, especialmente para os mais pobres e excluídos.

Nelsy Lizarazo | América Latina

Os números podem variar um pouco, mas a situação, tanto em termos de problemas quanto de alternativas, é muito semelhante entre Ásia-Pacífico e a América LATina e Caribe e o mesmo deve ocorrer com a África. A digitalização representa um problema no mundo educacional, no direito à educação e possui óbvia conexão com a intensificação da tendência de privatização na educação por meio de corporações tecnológicas e empresas de plataformas digitais, que, aliás, não pagam impostos em nossos países, o que é um detalhe importante em relação à justiça fiscal.

A Campanha Latinoamericana pelo Direito à Educação (CLADE) resume suas ações atuais em três pilares: alianças, construção de narrativas - porque estamos disputando os significados da questão que estamos abordando - e incidência. Em relação ao primeiro componente, construímos muitas alianças para lidar com o tema da digitalização da educação. Um exemplo disso é a aliança com o Fórum da Internet Cidadã, que é um espaço alternativo que opera sob o conceito de justiça digital e existe há dez anos. Nele, convergem organizações e coletivos de diferentes campos na América Latina, incluindo a Clade, Via Campesina, o Instituto Transnacional da América Latina e do Caribe, grupos de comunicação e organizações indígenas, todos trabalhando na defesa da Internet como um direito público, um bem público e na perspectiva da soberania digital.

O segundo componente é a construção de novas narrativas para desafiar as narrativas predominantes. A CLADE conduz vários estudos desde 2020 sobre temas como privacidade, transparência, privatização e comercialização na educação durante a pandemia, financiamento educacional e justiça fiscal, brechas digitais na educação de jovens e adultos, entre outros. Este é um tema que tem ocupado boa parte da nossa agenda, porque vemos que é a vanguarda do novo momento do neoliberalismo, da privatização e da captura das corporações em nossa educação e sistemas públicos de ensino, com foco especial no ensino superior público.

Em relação à incidência, a CLADE trabalha para integrar a expansão da conectividade, acesso e uso da tecnologia como parte do direito humano à educação, bem como separar a transformação e inovação educacional da tecnologia. A inovação educacional não está necessariamente relacionada à quantidade de tecnologia em nossos espaços educacionais, mas sim à abordagem, à educação crítica, emancipatória e libertadora.

Por fim, a CLADE busca fortalecer e diversificar suas ações para promover o desenvolvimento de tecnologias soberanas, emancipatórias, enfrentando a privatização, o analfabetismo digital e o uso ingênuo da tecnologia. Também planejamos participar de reuniões e comitês regionais e globais para influenciar a narrativa sobre a digitalização, inovação e transformação educacional.

Solange Akpo | Rede Africana Campanha pela Educação para Todos

A Campanha da Rede Africana de Educação para Todos (ANCEFA) foi criada em 2000 após o Fórum Mundial de Educação em Dakar. Facilitamos o envolvimento da sociedade civil no diálogo de políticas para a realização da educação inclusiva e equitativa na África. Temos 38 coalizões nacionais de educação como membros, o que significa que estamos presentes em 38 dos 54 países da África com um membro em nível nacional. Também somos membros da Campanha Global pela Educação, e trabalhamos em conjunto com ONGs na Consulta Coletiva de ONGs que trabalham para a realização da educação na Agenda 2030. Além disso, trabalhamos com a União Africana, pois a África tem duas estruturas - os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) e a Estratégia Continental de Educação para a África. Estamos promovendo as duas agendas e somos governados por uma diretoria com dez membros eleitos a cada três anos.

Sobre o contexto regional, informamos que na África subsaariana estamos passando por uma crise de aprendizado, como muitas outras regiões, mas, no nosso caso, a crise de aprendizado é realmente aguda. Temos 98 milhões de crianças e jovens excluídos da educação, o que representa uma criança em cada cinco. Isso dá uma ideia da proporção. As desigualdades de gênero, como nos países árabes, também persistem, principalmente nos níveis secundário e terciário. Precisamos de 17 milhões de professores para atingir o objetivo de desenvolvimento de educação primária e secundária universal até 2030. Isso também dá uma ideia da qualidade da educação que as crianças estão recebendo. Os sistemas educacionais já estavam enfraquecidos antes da chegada da Covid, enfraquecidos pelas políticas de austeridade, pela pobreza, mas também por ataques terroristas. E esses sistemas tiveram que enfrentar as consequências drásticas da Covid e do fechamento das escolas.

Além disso, as populações marginalizadas nos países africanos muitas vezes são excluídas e têm acesso limitado a tecnologias de informação e comunicação. O sistema educacional não atende plenamente às suas necessidades. A penetração da internet na África é de cerca de 590 milhões de usuários até maio de 2022, o que equivale a 43% da população total<sup>84</sup>. No entanto, a digitalização foi apresentada como um instrumento que poderia fortalecer o sistema educacional existente para torná-lo mais equitativo e eficaz no direito à educação. Foi dito que ela tinha o potencial de minimizar o impacto da Covid e garantir a continuidade da aprendizagem. Este foi o diagnóstico feito em 2020, discutido ao nível da União Africana com os ministros da educação e outros interessados.

Empresas privadas, quando falamos de privatização no setor de educação, tornaram-se muito proeminentes na década de 1980. Isso aconteceu para mitigar a crise orçamentária e, como resultado, os países reduziram drasticamente seus investimentos nos setores de educação e saúde. No entanto, a população continuava crescendo, então havia a necessidade de atender a esse crescimento populacional.

---

<sup>84</sup> Disponível em: <https://www.internetworldstats.com/stats1.htm>. Acesso em: 15 out. 2023.

Assim, atores privados começaram a se envolver no setor. As autoridades políticas criaram um quadro legal flexível para fornecedores de serviços privados, incluindo comunidades locais, que também estabeleceram escolas. Portanto, não se tratava apenas do setor privado, mas também de comunidades locais. A expansão das soluções EdTech no sistema educacional durante a Covid abriu portas para uma multiplicidade de atores privados que estão definindo a agenda. Isso está se tornando um problema. Fornecer serviços é uma coisa, mas definir a agenda de como as escolas ou nossa educação devem ser, isso é um desafio que temos que enfrentar. Eles falam sobre maneiras inovadoras de ensinar, principalmente centradas na tecnologia. Essa tendência foi liderada por organizações multilaterais, como o Banco Mundial, a UNESCO e outras, que tentaram aumentar o papel do setor privado na definição da agenda e governança da educação.

A região da África subsaariana tem a maior proporção de crianças que não puderam ser alcançadas quando as escolas fecharam por um ano ou mais durante a pandemia da Covid-19, isso representou 82% dos alunos sem acesso à Internet e 89% sem acesso a computadores em casa. As plataformas de aprendizagem online e soluções tecnológicas fornecidas por empresas privadas não funcionaram para a maioria dos alunos que não tinham o ambiente necessário, incluindo equipamento, eletricidade, apoio e orientação dos pais. Precisamos também falar sobre o apoio dos pais. Muitos países têm altas taxas de analfabetismo, então os pais têm limitações em como podem apoiar seus filhos.

A interrupção das aulas exacerbou ainda mais as disparidades existentes no sistema educacional, mas também em outros aspectos de suas vidas, sendo as meninas desproporcionalmente afetadas, correndo o risco de nunca mais voltar à sala de aula e até mesmo de serem forçadas a se casar na infância. Somente em Malawi, foram relatados 25.000 casamentos infantis entre a primeira e a segunda onda da Covid-19, segundo a UNICEF. Muitos alunos e professores em escolas públicas em áreas rurais e remotas foram deixados para trás, sem treinamento e apoio para a transição para a educação digital, como evidenciado por uma pesquisa da UNICEF realizada em 15 países em 2021.

Como estratégia, usamos a incidência baseada em evidências para promover o direito à educação para todos e a educação como bem público. Organizamos webinars com nossos membros e parceiros e falamos sobre a coleta de dados que realizamos para avaliar a situação no terreno e defender o direito à educação. Uma das principais descobertas foi que soluções de baixa tecnologia, como no caso da Ásia, foram usadas em vez de soluções de alta tecnologia. TV, rádio e até mesmo o WhatsApp foram usados para compartilhar conteúdo educacional, mas o feedback não estava presente.

Também participamos da mobilização global contra a privatização e o uso da educação como mercadoria. Os Princípios de Abidjan e também o chamado francófono contra a privatização da educação e a regulamentação dos atores privados. E também apoiamos o trabalho que a Campanha Global pela Educação está fazendo em países selecionados da África para garantir que as soluções digitais sejam inclusivas, acessíveis e que o conteúdo e o contexto respeitem os direitos de todos os alunos à educação de qualidade, localizando a solução para a propriedade e sustentabilidade.

O Quadro DOTSS (acrônimo para Conectividade digital, Aprendizagem online e offline, Professores como facilitadores e motivadores da aprendizagem, Segurança online e nas escolas e Aprendizagem focada em habilidades) é um quadro que a União Africana elaborou para garantir que a digitalização da educação respeite as necessidades dos alunos. Isso requer que as escolas estejam conectadas e possam oferecer aprendizado online. Além disso, os professores e cuidadores devem ser facilitadores e motivadores para esse aprendizado online, garantindo também segurança online e offline, com foco nas habilidades de aprendizado.

Em termos de estratégia, a ANCEFA e seus membros também se envolvem no monitoramento dos compromissos assumidos pelos governos africanos. Eles realizam um evento na África e analisam o progresso, os desafios, as barreiras e os fatores de mitigação em relação ao compromisso. Isso é feito anualmente para o ODS 4, mas também para avançar com a descolonização do financiamento da educação, pois acreditamos que somente o aumento do investimento em educação por meio do financiamento doméstico pode ajudar os países africanos a enfrentar os desafios estruturais no setor de educação em relação à privatização e à digitalização.

Portanto, pedimos o aumento dos gastos domésticos com educação e saúde. Dizemos que não devemos competir, mas trabalhar juntos para atender a todos os setores sociais, comprometendo-se com uma relação de impostos para o PIB, reformas fiscais ambiciosas e progressivas. É bem conhecido que a África perde muito dinheiro, cerca de US\$80 bilhões por ano, em fluxos financeiros ilícitos. Portanto, esse dinheiro precisa retornar ao continente e financiar a educação e outros setores sociais. Precisamos revisitar e enfrentar o dilema da dívida, pois muitos de nossos países estão em situação de endividamento. Eles estão tão endividados que às vezes pagam mais pelo serviço da dívida do que pelo setor de educação. Por fim, queremos promover o acesso à informação, garantindo que os bens públicos permaneçam acessíveis e, além disso, buscamos a descolonização do financiamento da educação. Queremos descolonizar a educação como um todo. Queremos retomar nossa narrativa sobre que tipo de educação queremos, que valores queremos promover, a autonomia e o pensamento crítico. E queremos desconstruir e revelar o aspecto colonial de nossa sociedade.

Rui da Silva | Países de língua oficial portuguesa

No campo da governança global da educação e do impacto da digitalização e privatização, o trabalho empírico continua a ser muito limitado. Nós ainda sabemos muito pouco a respeito, tanto nos países lusófonos como no resto do mundo. Nesse sentido, a Aliança Mundial pela Educação (AME) continua a ser muito importante pois praticamente todos os países da África Subsaariana que são elegíveis, recebem apoio financeiro da Aliança. No entanto, para receber esses recursos, a estrutura de governança da educação a nível nacional tem que cumprir uma série de requisitos. Os países são obrigados a constituir os chamados grupos locais de educação onde todas as partes interessadas na educação se sentam para decidir a política e as prioridades dos países.

Em relação aos países africanos de língua oficial portuguesa, todos entraram em momentos diferentes nesta parceria. Não por acaso Angola foi o último país a entrar, em 2002, quando terminou a guerra civil e estavam fazendo os acordos de paz durante o processo de negociações internacionais, o país detinha um poder de negociação elevado. Por isso, Angola recusou as condições do FMI para fornecer empréstimos e fez empréstimos junto à China em troca de outras contrapartidas, ou seja, houve uma alternativa ao FMI, que não classificamos como pior ou melhor, neste caso, mas Angola encontrou uma alternativa.

No contexto histórico de cada país existe a importância na geopolítica. Da mesma maneira que existem diferenças entre os países do Sul Global, também há diferenças entre os países do Norte. E no âmbito dos países africanos que foram colonizados há diferenças também relacionadas à língua, por exemplo. Nesse sentido, o poder negocial de Angola é diferente do poder negocial da Guiné-Bissau. Por exemplo, a Guiné-Bissau tem o Plano Setorial da Educação, que é um documento obrigatório para submeter à Aliança Mundial pela Educação em francês, que não é a língua oficial do país. Moçambique e Angola têm o plano setorial em português.

Há um discurso e uma crença de que o setor privado apoia a Aliança como fundo, mas nos relatórios financeiros nós não vemos essa tendência. Quando lemos os relatórios financeiros, vemos que empresas

como a Microsoft, por exemplo, apoiaram, mas esse apoio foi feito com o fornecimento gratuito de produtos como software aos países junto com apoio técnico. No entanto, quando acaba a licença gratuita, para continuar usando é preciso pagar e a maneira como isso será feito não está clara, além de não sabermos de que maneira essa dinâmica afeta o direito à educação.

A realidade em Portugal é muito diferente dos países africanos. O Estado português comprou da Microsoft as licenças para todos os alunos da escola pública junto com computadores portáteis. Apesar de não terem chegado a tempo a todos estudantes durante a pandemia, neste momento, todas as crianças em Portugal do ensino público têm acesso a computador e à conta educacional da Microsoft.

No caso da Guiné-Bissau, as soluções implementadas durante a pandemia para garantir a educação durante o período de escolas fechadas foram low tech financiadas pela Aliança, com a produção de programas educativos na rádio e na TV, além da criação de um canal no YouTube. Tudo isso em regiões onde às vezes não há energia elétrica. O país também contou com um fundo de emergência para desenvolver um plano de contingência, com decisões sob responsabilidade de grupos locais de educação. Parte desse fundo foi usado para pagar os salários dos professores. Ou seja, não necessariamente as decisões tomadas são imposições vindas de fora. No entanto, sabemos que neste momento, na maior parte dos países africanos, quem lidera os grupos locais de educação é o UNICEF ou o Banco Mundial.

Em um passado recente, a UNICEF publicou um relatório sobre o problema do absentismo dos professores na Guiné-Bissau. A conclusão do relatório foi que a causa do absentismo eram as greves, mas eles não mencionaram o fato de que as greves aconteciam por causa da falta de salários e condições de trabalho. A solução proposta pelo relatório para combater o absentismo era implementar nas escolas públicas um sistema de impressão digital para marcar as presenças, tudo isso num contexto em que há escolas que nem mesmo possuem carteiras para os estudantes.

Outra solução proposta na Guiné-Bissau para retomar a escola depois da pandemia de Covid-19 é baseada em empréstimos bancários. No entanto, as condições de empréstimos determinam que essa solução só atenda a uma minoria. Mas, é interessante observar a similaridade estética encontrada entre as peças publicitárias espalhadas em outdoor pelo país oferecendo empréstimos bancários para educação e as imagens das campanhas de retorno às aulas da UNICEF.

É importante ressaltar que a África é um continente muito diverso. O Quênia, por exemplo, produz tecnologia e produz software. Ou seja, é uma realidade completamente diferente da de Guiné-Bissau, em relação à penetração da tecnologia e ao acesso à internet. A África do Sul também apresenta uma diferença abismal com outros países, principalmente da África Ocidental e a maior parte dos países que recebem apoio da Aliança Mundial pela Educação.

## MESA REDONDA 2 | NÍVEL NACIONAL

Isabel da Silva | Moçambique

O Movimento de Educação para Todos (MEPT) de Moçambique surgiu no mesmo contexto em que as demais redes africanas surgiram. No caso particular de Moçambique, a sociedade civil em coordenação com o Governo estavam discutindo a situação da educação que, infelizmente, não apresentavam resultados satisfatórios e o período em que isso estava acontecendo coincidiu com a Cúpula Mundial de Educação de Dakar, onde se recomendou que os países deveriam estar devidamente organizados para poderem interagir melhor com o setor da educação. Até aquele momento, as organizações africanas faziam articulação de forma direcionada, mas não existia um órgão que pudesse ser interlocutor e



facilitar o diálogo entre o governo e a sociedade civil. Nesse contexto, foi criado o MEPT, que é a rede nacional de incidência política pelo direito à educação em Moçambique.

Ao longo desses últimos 20 anos de existência da rede, nós temos um conjunto de 130 membros e conseguimos um memorando de entendimento que legitima a nossa participação no diálogo político com o governo. Anteriormente, apenas os parceiros de cooperação tinham um espaço permanente para poder fazer este diálogo, com o envolvimento ou com a participação da rede de Educação para Todos.

No âmbito das ações contra a privatização da educação, os Princípios de Abidjan divulgam e compilam as disposições existentes na Lei Internacional de Direitos Humanos e os mesmos princípios fornecem e orientam sobre como colocá-las em prática no contexto da rápida expansão do envolvimento do setor privado na educação.

Em Moçambique, após a independência em 1975, o governo proibiu toda participação não estatal na educação. Isso significa que todo o serviço básico da educação era prestado pelo governo e não tinha nenhuma participação privada. Era o governo quem fornecia os serviços básicos de educação. Infelizmente o país ingressou em uma guerra civil e com o fim desses conflitos começam os problemas de privatização da educação, porque foi nessa altura que houve abertura do país à participação das grandes organizações internacionais como FMI e Banco Mundial. Ambas instituições passam a atuar no país no campo da educação com uma série de exigências que o país se viu obrigado a seguir para conseguir acesso a financiamento e garantir investimentos em educação.

Como consequência, atualmente o ambiente político incentiva a participação do setor privado na educação, o que reflete a visão de longo prazo do país para o desenvolvimento. Essa visão é detalhada no plano estratégico do sector, com metas para o setor privado e o estabelecimento de parcerias público-privadas destinadas a garantir o fornecimento e o financiamento do ensino médio como determinado pelo Plano Estratégico da Educação de 2012. A Lei do Sistema Nacional de Educação, de 2014, também traz como panorama geral o envolvimento ou a participação do setor privado. Esses instrumentos estabelecem o preceito legal para subordinar os provedores de educação privados à supervisão estatal, mas os instrumentos para realizar isso precisam ser investigados

Em Moçambique, existem dois níveis de escolas privadas. Temos primeiro as escolas privadas com fins lucrativos e as escolas comunitárias. É importante destacar que existem grandes diferenças entre esses dois níveis de escolas, sendo que as escolas privadas são orientadas para fins lucrativos e são consideradas serviços de elite, onde os filhos dos governantes e das pessoas com melhores condições financeiras normalmente estudam. Já as escolas comunitárias, muitas vezes geridas pelas igrejas, são dirigidas aos grupos mais marginalizados que não têm condições de acesso. Nesse caso, há diferenças em relação às taxas, havendo escolas comunitárias de acesso gratuito e outras que cobram mensalidades.

Em relação ao acesso, o país possui instrumentos muito bons, como, por exemplo, o Plano Estratégico de Educação. Existe também uma estratégia de educação inclusiva e desenvolvimento da criança com deficiência. E, por fim, a Lei nº18/2018, que é a lei que institui o Sistema Nacional de Educação. Esta lei em particular é atual, foi revista e uma das mudanças que a lei traz em termos de acesso e escolaridade gratuita é o aumento dos níveis de escolaridade gratuita até à nona classe, considerando que a lei anterior era a sexta classe. Reconhecemos que esse foi um importante avanço feito por parte do governo, mas ressaltamos a importância de toda a educação primária e secundária serem gratuitas e obrigatórias, como estabelece os Princípios de Abidjan.

Apesar do arcabouço legal, ainda existem algumas discrepâncias que também não facilitam o acesso para determinados grupos. Existem muitas limitações para as meninas, em particular, terem o seu acesso

à educação garantido. Além disso, há fatores que prejudicam o acesso dos estudantes, como falta de infraestrutura e os custos com a educação. Apesar de a lei garantir escolaridade gratuita até à nona classe, na prática verificamos que existem alguns custos relacionados com a educação que as crianças ou os pais encarregados de educação são obrigados a pagar. Em Moçambique, os pais são obrigados a pagar taxas e a comprarem o uniforme às meninas, bem como seus absorventes íntimos. Todos devem custear seu próprio transporte escolar. Ou seja, apesar de a lei apresentar a educação como pública e gratuita, ela acarreta custos que desfavorecem as populações mais vulneráveis e lhes priva do acesso. No caso das crianças com deficiência verificamos que as disparidades são ainda maiores.

Ao considerar o sistema educacional como um todo, também há disparidades entre o serviço público e o privado que cobra mensalidades quando se trata de acesso. Além disso, quanto mais distante do centro urbano a criança se encontra, muito mais difícil é o acesso à educação. É por isso que nós temos muitas crianças, sobretudo, que estão em comunidades e nas vilas afastadas, que não têm acesso à educação. Como a pobreza ainda é muito grande no país, também é comum que os pais entendam como mais relevante que seus filhos e filhas façam alguma atividade que vai lhes dar algum rendimento imediato e com isso postergam a educação. Esse é o caso de regiões com mineração onde as crianças fazem serviços de garimpo e podem encontrar ouro.

Os dados sobre financiamento da educação são muito difíceis de conseguir. Por isso, é difícil entender como funciona o financiamento e as regras das parcerias público-privadas. Sabemos que, às vezes, o próprio governo financia o setor privado, mas não conseguimos obter dados concretos sobre essa questão. Nesse sentido, também há entraves para o monitoramento feito pela sociedade civil, que às vezes dependem de instituições internacionais para obter dados do próprio país, como é o caso de estudo sobre privatização da educação produzido pelo MEPT em parceria com a ActionAid e foi facilitado pela influência internacional da ActionAid.

Em Moçambique, a educação é financiada em grande parte por parcerias de cooperação. Não há financiamento através dos recursos internos que vão apoiar o desenvolvimento ou o investimento em educação. E como sabemos, esses parceiros fazem exigências para fornecer os recursos que somos obrigados a aceitar para conseguir o dinheiro.

Em relação à participação direta do setor privado na educação, podemos dizer que ela é pequena se considerarmos somente a baixa taxa de escolas privadas no país, que não passa de 5%. No entanto, não é possível mensurar o impacto desses 5% na educação, pois existe uma grande irregularidade em termos de transparência sobre como o governo monitora essas escolas e como os recursos são destinados.

Relativamente à questão da privatização e digitalização da educação, não há diferenças entre Moçambique e os demais países em nível mundial. A pandemia de Covid-19 promoveu a digitalização da educação e, como consequência, toda a estrutura em termos de funcionamento da educação e a maneira como as crianças estudavam, foi alterada. As desigualdades de acesso foram aprofundadas, não só no próprio ensino público mas também em comparação com as escolas privadas. De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE), apenas 6,6% da população moçambicana tem acesso a um computador, tablet ou celular; somente 4,4% da população moçambicana é que usa a Internet.

Uma pesquisa feita pelo MEPT em 78 escolas (das quais 57 primárias e 21 secundárias), mostrou que 87,2% dessas escolas não têm sala de informática, 47,6% nem sequer têm um computador, sendo que grande parte das escolas que têm computador apenas se limita a satisfazer as atividades administrativas e não pedagógicas, mesmo nas escolas que implementaram o ensino secundário na modalidade à distância. Entre a pequena parcela que possui sala de informática, as escolas são majoritariamente privadas.

Dada a grande desigualdade que existe entre as escolas públicas e as privadas e ao fato de que os filhos dos dirigentes da educação estudam nas escolas privadas, o antigo reitor de uma das maiores universidades moçambicanas deu uma entrevista em que sugeriu que o problema da falta de qualidade das escolas públicas do país poderia ser resolvido se houvesse uma lei que obriga os filhos dos dirigentes a estudarem em escolas públicas, pois isso certamente obrigaria o governo a prestar maior atenção em termos de os serviços que são fornecidos à educação pública.

Os governos devem oferecer educação pública gratuita da mais alta qualidade possível, de acordo com suas obrigações em matéria de direitos humanos. Isso requer uma revisão das leis, políticas e planos educacionais, prestando atenção ao sistema como um todo, nomeadamente arranjos de financiamento, provisão de escola e conhecimento, entendimento e habilidades dos professores em relação à não discriminação.

Para garantir que haja receita sustentável suficiente para financiar adequadamente nove anos de educação de qualidade gratuita para todas as crianças exige a coleta eficiente de formas progressivas de tributação e o combate à sonegação e evasão fiscais por meio, por exemplo, de acordos diferidos para grandes empresas multinacionais. Quando falamos de justiça fiscal, entendemos que tem de haver uma lei muito clara que obrigue as multinacionais a investirem no setor da educação, porque existe uma grande isenção fiscal que não beneficia em nada a comunidade. Nenhum incentivo fiscal deve ser fornecido até que as lacunas no financiamento da educação sejam superadas

Diego Parra | Chile

O Chile, quando convidado a falar em outros espaços como este, geralmente não é para falar necessariamente de coisas positivas, especialmente quando se trata do direito à educação. No Chile, o direito à educação não é garantido na Constituição. Embora seja mencionado no texto, não há uma garantia constitucional. Por isso, é sempre um desafio fazer advocacia sobre isso.

O processo de privatização da educação chilena está intrinsecamente relacionado à ditadura militar desde o início. Justamente em 11 de setembro de 1973, dia em que seria promulgado o projeto de educação da Escola Nacional Unificada, aconteceu o golpe militar que já completa 50 anos. Esse projeto contemplava uma série de iniciativas experimentais educacionais e a construção de um sistema público de educação no Chile. A partir daí o que foi implementado seguiu a lógica neoliberal, uma abordagem mercantilista nos diferentes aspectos dos direitos sociais no Chile, não somente na educação, mas também na saúde, moradia, trabalho e outros direitos sociais. Os direitos individuais predominaram em nosso país.

No Chile tivemos dois tipos de privatização da educação: a exógena ou clássica, que consideramos como parte da primeira fase na década de 1980, e depois o que chamamos de processo de privatização disfarçada que acontece desde 2006. No entanto, a privatização não foi instituída na Constituição que ainda está em vigor no país. O processo atual de construção de uma nova Constituição, infelizmente, subordina o direito à educação à liberdade de ensino, entendida basicamente como a liberdade de abrir, organizar e manter estabelecimentos educacionais. Não há, portanto, um direito à educação com garantia constitucional. Portanto, para defender o direito à educação, o último recurso é recorrer aos tribunais internacionais.

A ausência de garantia ao direito à educação na Constituição chilena significa que estudantes podem ser expulsos e professores demitidos, que isso não significa violação à Constituição, porque o que predomina é a liberdade de ensino. Também é importante mencionar que, os efeitos secundários disso estão relacionados a um modelo de gestão baseado principalmente em um sistema de proprietários públicos e privados, sendo que o conceito de "proprietário" pode ser traduzido para outros sistemas

educacionais como "provedores educacionais". O impacto mais significativo desses proprietários é que eles são praticamente os donos das escolas, jardins de infância e universidades, porém, financiados pelo Estado. Apesar da irregularidade em essência, eles são os proprietários na prática, pois têm influência não apenas na gestão, mas também na administração e até no destino dos alunos e, eventualmente, dos professores, inclusive nos conteúdos ensinados nessas instituições educacionais.

Há um terceiro elemento importante que é fundamental para entender a privatização clássica, que é o modelo de financiamento. Temos um voucher entregue principalmente aos diretamente aos proprietários de escolas e não necessariamente às famílias. Ou seja, é um modelo de financiamento problemático porque está sujeito à captação e retenção de matrículas, o que significa que as escolas públicas competem com as escolas privadas para atrair matrículas. Isso foi defendido por economistas nos anos 80 como uma forma de melhorar os resultados de aprendizagem, o que não foi comprovado em nenhum estudo até o momento.

Esse modelo também se aplica ao ensino superior, com outros elementos como a gratuidade da educação, que foi promovida a partir de 2014 e pode ser financiada por várias fontes, além de uma política de financiamento focalizada. Portanto, em termos gerais, esse processo de privatização se concentra em um quadro regulatório, um modelo de financiamento e um modelo de gestão. Isso resultou em um aumento das escolas e universidades privadas em detrimento de instituições públicas e tem promovido uma competição desigual entre público e privado, resultando em alta segregação socioeducacional.

Tal desigualdade foi notada por organismos internacionais, principalmente pela OCDE, que em dois relatórios, em 2004 e 2017, alertou o Chile para modificar a regulação do mercado que afetava o sistema educacional e cultural do país. Atualmente, cerca de 34% das matrículas estão nas escolas públicas no ensino médio e fundamental, enquanto cerca de 85% das matrículas no ensino superior estão ligadas ao setor privado.

Em relação à privatização que chamamos de privatização disfarçada ou privatização endógena, o mecanismo envolve a introdução da cultura do setor privado principalmente no sistema de ensino público, que consideramos de maior preocupação e que precisa ser aprofundado. Atualmente, temos uma série de ondas de reforma educacional que ocorreram após os governos ditatoriais, com várias reformas relacionadas às demandas dos movimentos sociais. As ondas entre 2006 e 2011 estão relacionadas à primeira mobilização estudantil da época e obtiveram uma resposta por parte dos governos, e aqui é onde começamos a ver a influência dos agentes privados.

O setor privado tem participado de mesas técnicas para discussão do tema e na construção de iniciativas legislativas. As propostas nessa primeira onda de mobilização se resumem principalmente a uma retórica de qualidade, que foi promovida como a principal resposta à crise educacional levantada pelos estudantes secundaristas. Já de 2015 até o presente, podemos observar uma segunda resposta às mobilizações que ocorreram a partir de 2011. Nesse segundo momento, o modelo continuou a ser aperfeiçoado e, entre outras coisas, foram criadas estruturas como a Superintendência de Educação, a Agência de Qualidade da Educação e a Comissão Nacional de Acreditação. Foram aprovadas três grandes leis para fortalecer o sistema de educação pública: a Lei de Inclusão Educacional de 2015, a Lei do Sistema de Desenvolvimento Profissional Docente de 2016 e a Lei do Sistema de Nova Educação Pública de 2017.

Analisando os detalhes do que essas leis promoveram em geral, é possível identificar que a Lei de Inclusão, que visava a interrupção do lucro na educação, da seleção de alunos e do pagamento dos pais, resultou no pagamento de mensalidades pelas famílias. Além disso, o financiamento privado do Estado continuou em algumas escolas particulares subvencionadas que continuaram a cobrar das famílias. A

seleção de alunos não tem sido adequadamente fiscalizada nas escolas particulares subvencionadas. Além disso, a Lei do Desenvolvimento Profissional Docente introduziu várias avaliações para os professores, como uma forma de controle, e promoveu práticas de gestão educacional. A nova Lei de Educação Pública, por sua vez, não foi uma resposta efetiva, pois enfrentou várias barreiras institucionais, como a transferência das escolas dos municípios para 70 novos serviços de educação locais. Esse processo enfrentou problemas de burocracia e falta de participação dos professores. Portanto, em termos gerais, a privatização na atualidade se concentra em um quadro regulatório, modelo de financiamento e modelo de gestão, e esses são os elementos fundamentais. Eles refletem as condições atuais.

Também é importante mencionar o processo de concessão privada de serviços de alimentação no Chile, onde a maioria das concessões de alimentação é privada ou gerenciada por empresas privadas. Isso é relevante, pois o serviço não é de boa qualidade e visa principalmente aumentar o número de beneficiários com o menor custo possível. O processo de competição pela redução de custos entre as empresas selecionou somente as grandes empresas, que se tornaram as únicas provedoras do serviço. Nesse contexto, um projeto experimental comunitário que fornecia alimentação para muitas pessoas no Chile foi eliminado.

Outro aspecto importante é o das editoras de livros didáticos. A partir dos anos 80, houve uma forte presença das editoras, principalmente a Editorial Santillana em conjunto com a Fundação SM, que também é uma entidade espanhola. Eles têm um alto controle sobre os livros didáticos no país. Durante a pandemia, houve um reforço na relação com a Microsoft, e um acordo inédito foi estabelecido entre eles em 2020. Portanto, a pandemia exacerbou as lacunas já existentes em nosso sistema educacional.

E, finalmente, houve o processo constitucional entre 2020 e 2022 após a revolta popular em 2019. Esse processo resultou em um acordo para uma nova Constituição, que inclui elementos como a livre escolha e a manutenção da oferta mista em detrimento do direito à educação. No Chile é muito grande o poder corporativo que tem influenciado a agenda educacional no país ao longo dos anos, promovendo a privatização. É importante considerar como podemos deter essa agenda da nova direita e fortalecer a educação pública em nosso contexto. Essas são perguntas essenciais que merecem atenção. Em um cenário adverso, é importante considerar como queremos moldar o futuro da educação em nosso país. Portanto, a promoção de uma educação pública verdadeiramente democrática e inclusiva deve ser uma prioridade. Para isso, também contamos com o apoio regional e internacional para combater essa agenda da nova direita.

Daniel Cara | Brasil

Esta semana o resultado do trabalho da Campanha Nacional pelo Direito à Educação contra a Privatização por meio da digitalização se fez presente, com a publicação pelo jornal O Estado de S. Paulo de matéria pautada pela Andressa Pellanda, coordenadora geral da Campanha. Como consequência, o ministro da Educação foi convocado pelo presidente Lula hoje de manhã para explicar a presença da MegaEdu, uma ONG vinculada ao Jorge Paulo Lemann, no projeto de digitalização de escolas [Escolas Conectadas] de R\$6,6 bilhões. Durante o governo de transição, o cálculo para esse projeto era de R\$3,8 bilhões. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) calculou o orçamento para esse projeto em R\$3,7 bilhões. Até agora não houve justificativa para esse aumento significativo no orçamento do programa.

Para entender como a governança global e a digitalização se tornaram um novo impulso para a privatização é preciso entender a relação entre economia e o direito à educação, que é sempre uma relação tensa, mas é uma relação imprescindível de ser feita, até porque ela faz parte da tradição mundial,

da maneira como se viabiliza o direito à educação e que representa as zonas de tensão que nós, da área de educação precisamos resolver imediatamente, até para que a nossa área consiga de fato se estabelecer.

Não é possível dizer que o debate sobre o direito à educação em termos globais tem uma trajetória muito longa. A gente pode começar a discutir a questão do direito à educação, não ainda na vertente como um direito, mas como uma demanda. Desde a época da Antiguidade, ou a partir de processos revolucionários, como a Revolução Gloriosa na Inglaterra e mais fortemente a Revolução Francesa, o direito à educação é tratado como o direito à instrução e como uma demanda fundamental e uma estratégia revolucionária, no caso da unificação da França.

O direito à educação tem uma trajetória muito longa, mas em termos globais, é possível dizer que ele se estabelece na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e está dentro do sistema das Nações Unidas. Em termos de governança global, a UNESCO é o organismo responsável pelo direito à educação dentro das Nações Unidas.

A UNESCO surge em 1945 e o direito à educação passa a ser tensionado por outros dois organismos internacionais, muito fortemente por um e, mais recentemente, pelo outro. O Banco Mundial em 1944, que se estabelece como um mecanismo keynesiano para o financiamento do desenvolvimento global. E ao mesmo tempo a OCDE que em 1948 nasce junto com o Plano Marshall no contexto europeu. Em que pese todo o trabalho da UNESCO, tanto o Banco Mundial como a OCDE, desde o primeiro momento, tratam a educação como um tema prioritário e vão encontrar no debate econômico uma referência baseada na teoria do capital humano como o quarto fator de produção, sendo terra, trabalho e capital os três primeiros

Para nós educadores, incomoda demais a teoria do capital humano, porque ela torna a educação que é um direito, um fator econômico de qualificação para o trabalho. No entanto, esse o argumento de que educação é importante para gerar crescimento econômico precisa ser usado na hora de convencer parlamentares e ministros sobre a importância dos investimentos em educação. Ainda que a economia não deva anteceder a política, não se pode deixar de mencionar o fato de que o debate da educação perpassa também o debate econômico.

A teoria do capital humano é uma teoria neoclássica de caráter liberal que subsidia fortemente a maneira como os governos planificam a educação desde 1945 até a década de 1980 com a ideia de que é preciso investir em educação para gerar crescimento econômico. Nesse contexto, a educação não é tratada como um direito, mas como parte do processo econômico.

Com o golpe de estado e a instalação da ditadura de Pinochet no Chile, em 1973, a teoria neoliberal se materializa e se torna o pensamento hegemônico em todo o mundo. No entanto, não se trata somente de um modelo econômico, pois não está organizado somente em relação ao sistema de produção capitalista, mas que se afirma como um modelo de filosofia moral. O neoliberalismo surgiu como uma forma de organização da sociedade e se tornou preciso criar o modelo neoliberal pela educação e o Chile certamente tem uma contribuição central porque o governo Pinochet foi aquele que mais avançou na construção do neoliberalismo.

No entanto, a maior influência no Brasil são as reformas econômicas da educação nos Estados Unidos. A primeira dessas reformas, que se chamava “Uma nação em risco”, é completamente contraditória porque foi construída por 15 pessoas, dentre as quais somente um educador e um formador de professores. Uma reforma econômica que desconhece o processo de formação de professores e o que acontece em sala de aula não tem chance de dar certo. Fica evidente que o objetivo não era fazer uma reforma educativa ou reforma pedagógica. O objetivo era fazer uma reforma de contenção do

investimento em educação porque, naquele momento em que a teoria do capital humano era a referência no investimento econômico em educação os EUA investia um pouco mais de 7% do PIB em educação e isso era preciso ser freado como um preceito neoliberal.

Eric Hanushek, que lidera as reformas econômicas na educação nos Estados Unidos, é o primeiro, junto com o grupo dele, a construir uma formulação muito sólida de colocar avaliação de larga escala como referência da política educacional. Entre todos educadores vai se dizer que essa é uma ideia infeliz, porque ela realmente é. O processo de construção de avaliações exige compreender o básico do aprendizado do aluno e a inclusão daquilo que se entende como fundamental para ele reter. O bom desempenho em uma prova não significa necessariamente que esse seja o melhor aluno da turma. O melhor aluno, muitas vezes é o aluno mais criativo, ou seja, o que tem maior capacidade de criar.

O Painel Econômico de Educação afirma algumas questões importantes. Primeiro, a aprendizagem tem que ser testada pela avaliação de larga escala. Segundo, o professor tem que receber conforme o desempenho dele e o desempenho dele vai ser aferido pelo desempenho dos alunos. Terceiro, a política curricular. Os Estados Unidos, era o país que tinha o currículo mais rico do mundo naquele momento, e inspirou vários reformadores educacionais. Mas, a visão que é construída nos Estados Unidos na década de 1970 acontece no momento em que tanto o Banco Mundial como a OCDE já tinham assumido a agenda neoliberal e a partir daí, a agenda neoliberal é afirmada dentro da OCDE e com a realização do PISA.

No caso brasileiro, o Pisa é preocupante em relação à mensagem que ele passa a ideia de que qualidade é igual a fluxo, ou seja, a permanência e a conclusão dos estudantes em relação a educação básica e aprendizagem nas avaliações de larga escala e isso é o que determina o pensamento da OCDE e hoje é o que mais constrange as políticas educacionais no Brasil a tal ponto que temos a reforma do Ensino Médio. Essa é uma reforma totalmente pautada no objetivo do governo do Michel Temer em alcançar melhores resultados no Pisa, como foi explicitamente dito por Maria Helena Guimarães de Castro, ministra do governo Temer, na primeira audiência pública de debate sobre a reforma do Ensino Médio.

A prova em si é o menor dos problemas. O problema é modular todo o sistema educativo para só responder à prova e se esquecer que o objetivo da educação, tanto na Declaração dos Direitos Humanos como na Constituição da República Federativa do Brasil, é o pleno desenvolvimento da pessoa. Há exemplos desse conceito em vários países. O objetivo jamais pode ser econômico, mas a consequência do desenvolvimento pleno das pessoas é gerar melhores condições de realizar um trabalho.

Antes da Constituição de 1988, mais fortemente no curso da Constituição, o neoliberalismo se afirma como modelo econômico e a Constituição surge com essa característica em que vai se dar o espaço e a abertura para a luta do direito à educação. Só nos tempos recentes, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação participou diretamente da aprovação do primeiro Fundeb, que revoluciona o financiamento da Educação em 2008, da lei do Piso do Magistério em 2009, da Lei de Cotas nas universidades em 2012, do Plano Nacional de Educação em 2014 com 10% do PIB para educação, da aprovação da Emenda Constituição 108/2020, que constitucionaliza o Fundeb, entre tantas outras.

O texto do ODS 4 é de bem estar social em que se afirma o direito à educação, que tem que ser gratuito, que tem que aumentar o investimento em educação para ser no mínimo 6% do PIB. Mas ao mesmo tempo, dentro do texto do ODS 4, está a vinculação da qualidade da educação à avaliação de larga escala. Essa é uma contradição que nós vivemos nos estados nacionais hoje é uma contradição global. É necessário reconstruir a agenda do direito à educação para uma agenda que tenha, antes de tudo, uma afirmação do direito à educação tal como ele é, que está inscrito no artigo 26. Mas que a gente tenha a capacidade de voltar à perspectiva do planejamento dos estados nacionais.

O Brasil vai encerrar o Plano Nacional de Educação agora, em 2024, e esse é um dos planos nacionais de educação mais arrojados do mundo. No entanto, só tem 15% dos dispositivos cumpridos, segundo balanço feito pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. O governo não afirma esse fracasso por motivos óbvios. Portanto, sem perder a centralidade do que é o direito à educação, a gente não pode abdicar de que a discussão da educação tem que estar vinculada a um projeto de desenvolvimento e existe uma dificuldade maior em relação a isso.

É preciso construir um projeto de desenvolvimento que considere a questão da sustentabilidade e seja de fato um projeto de desenvolvimento justo socialmente. Sustentável em termos ambientais no caso brasileiro e justo socialmente significa ser justo racialmente e centralmente ser justo também em termos de gênero. Em cima disso, é preciso construir um projeto de educação que também colabore com uma necessidade de crescimento econômico, por um motivo básico: a renda média brasileira é insuficiente para dar conta das necessidades básicas de um cidadão.

Existe a realidade internacional que constringe a realidade nacional, mas é necessário entender o espaço de cada um. Nesse sentido, a gente precisa ter a capacidade de afirmar uma nova agenda de direito à educação que compreenda essa necessidade de debater política estratégica. Só que a política de educação no Brasil é gerida por todos, menos por aqueles que entendem de educação. Isso acontece porque ela tem custo e ela exige um projeto de país. Precisamos lutar por uma política de educação gerida por educadores, com uma compreensão efetiva das ciências da educação e uma política de educação que tenha a capacidade de colonizar a economia e fazer uma economia que esteja a serviço dos povos e não os povos a serviço da economia.

## ENCERRAMENTO

Andressa Pellanda | Coordenadora-Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação

E eu queria agradecer muito enormemente essa última mesa, que foi muito importante em termos das relações internacionais, ainda que tenhamos falado do ambiente doméstico, porque esse é um tema importantíssimo para as relações internacionais, para a educação e o direito à educação. Agradeço também a todas as pessoas convidadas que vieram nos voos internacionais longos, aos que estiveram on-line esse tempo todo e em alguns momentos também em fusos diversos e também àqueles que colaboraram com questões e provocações. Dentre as manifestações do chat online, teve representação do Mato Grosso, Piauí, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia, Maranhão, São Paulo, Goiânia e Santa Catarina. Então, já são 12 dos 27 estados do Brasil. Também tivemos representações de vários países, com destaque para países da África e da América Latina.

Gostaria de agradecer ao Gonzalo Berrón por ter dado impulso a esse seminário para acontecer com participação da academia e do ativismo, para pensarmos o quanto as pesquisas podem colaborar com os nossos trabalhos de incidência política e vice-versa e também nessa preocupação de unir debates e ações intersetoriais. Agradeço também ao Rui da Silva pelas contribuições, tanto no pensar desse seminário que teria sido em Portugal e também por pensar a educação global a partir da África, da Europa e agora também da América Latina. E, claro, agradeço à Faculdade de Educação, à professora Carlota Boto. Agradeço também ao diretor do IRI, professor Pedro Dallari pelo apoio nesse processo, em meio a greves, instabilidades e questões que sempre tocam a universidade. Agradeço à minha orientadora, a professora Cristiane Carneiro, que sempre deu apoio irrestrito a todas as ideias e agora nesse seminário que a gente pensou com cuidado, juntas, desde os nomes, os debates, os tempos e os espaços. E, é claro, agradeço a toda a equipe da Campanha, que construiu também as estruturas para que pudesse estar aqui presente as nossas intérpretes, a equipe do IRI que se dedicou a isso acontecer.



O que foi discutido aqui vai seguir nas nossas ações individuais e coletivas. Falamos muito sobre educação, economia, política, relações internacionais e várias dessas intersectorialidades. Falamos sobre o complexo de regimes que está no foco da minha pesquisa e também sobre o regime do clima, o regime humanitário, o regime da segurança, do desenvolvimento e dos direitos humanos. Olhamos para o nível global, regional, nacional, discutindo toda complexidade institucional que intrínseca ao processo do multistakeholderismo. A gente falou sobre redes de atores, disputas e questões entre o público e o privado, a digitalização e as novas formas que a digitalização traz para lermos o mundo. E a gente trouxe juntos aqui a academia, o ativismo nesse ir e voltar da reflexão e da ação reflexão.

Para finalizar, eu gostaria de trazer um trecho de um livro do Paulo Freire, que é “A importância do ato de ler”. Dois trechos que eu vou ler que dizem muito respeito ao que a gente fez nesse seminário e eu acho que é algo que a gente pode continuar fazendo.

*Aceitei vir aqui para falar um pouco da importância do ato de ler. Me parece indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do momento mesmo em que me preparava para estar aqui hoje, dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo esse texto que agora leio. Processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra. Daí que a posterior leitura da palavra não possa prescindir da continuidade da leitura do mundo. Linguagem e realidade se pretendem dinamicamente, [assim como a academia e o ativismo dinamicamente]. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.*

*Gostaria de voltar pela significação que tem para a compreensão crítica do ato de ler e, conseqüentemente, para a proposta de alfabetização a que me consagrei. Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta que me referi, nesse jogo, este movimento do mundo, e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui no mundo mesmo através da leitura que nós fazemos dele. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida da leitura do mundo, mas para uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.*

Então, eu acho que esse é o convite que fica de como reescrevemos o mundo diante de um contexto digital, diante de um contexto de várias e múltiplas crises que estamos vivendo. E aqui tivemos muitas ideias, algumas revolucionárias, outras menos, mas que a gente com certeza vai levar para teses, para pesquisas e para os nossos dia a dia. Então, muito obrigada a todas as pessoas que estão aqui por permitirem esse momento acontecer.

**ANEXOS**

### ANEXO A - Quadro das obrigações dos Estados de acordo com o esquema dos 4-A

Availability	Escolas	Estabelecimento / fechamento de escolas Liberdade para estabelecer escolas Financiamento para escolas públicas Financiamento público para escolas privadas
	Professores	Critérios para contratação Formação Direitos trabalhistas Liberdades sindicais Responsabilidades profissionais Liberdade de cátedra
Accessibility	Obrigatória	Universalidade Gratuidade Condições de permanência Liberdade parental de escolha
	Pós-obrigatória	Não-discriminação no acesso Ações afirmativas de acesso Critérios de admissão Reconhecimento de diplomas estrangeiros
Acceptability	Regulação e supervisão	Padrões mínimos de qualidade Respeito pela diversidade Língua Orientação e conteúdo Disciplina escolar Direitos dos alunos
Adaptability	Educação especial	Pessoas com deficiência
	Educação fora da escola	Pessoas em situação de trabalho infantil Pessoas refugiadas Pessoas privadas de liberdade

Fonte: Tomaševski, 2001, p. 14 (tradução nossa).

### ANEXO B - Declaração Universal dos Direitos Humanos - artigos mencionados

O artigo 26º determina que:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso

aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. (UNITED NATIONS, 1948, *ipsis litteris*)

### **ANEXO C - Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais - artigos mencionados**

Os artigos 13º e 14º do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 determinam que:

#### Artigo 13

§1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

§2. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

1. A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.

2. A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.

3. A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.

4. Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária.

5. Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente.

6. Os Estados-partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais, de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

7. Nenhuma das disposições do presente artigo poderá ser interpretada no sentido de restringir a liberdade de indivíduos e de entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1º do presente artigo e que essas instituições observem os padrões mínimos prescritos pelo Estado.

#### Artigo 14

Todo Estados-partes no presente Pacto que, no momento em que se tornar Parte, ainda não tenha garantido em seu próprio território ou território sob a sua jurisdição a obrigatoriedade ou a gratuidade da educação primária, se compromete a elaborar e a adotar, dentro de um prazo de dois anos, um plano de ação detalhado destinado à implementação progressiva, dentro de um número razoável de anos estabelecido no próprio plano, do princípio da educação primária obrigatória e gratuita para todos. (UNITED NATIONS, 1996)

### **ANEXO D - Convenção sobre os Direitos da Criança - artigos mencionados**

A Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1990, também aprofunda o direito à educação, reverberando a Declaração Universal e o Pacto DESC:

#### Artigo 28

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, para que ela possa exercer esse direito progressivamente e em igualdade de condições, devem:

- o tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos;
- o estimular o desenvolvimento dos vários tipos de ensino secundário, inclusive o geral e o profissional, tornando-os disponíveis e acessíveis a todas as crianças; e adotar medidas apropriadas, como a oferta de ensino gratuito e assistência financeira se necessário;
- o tornar o ensino superior acessível a todos, com base em capacidade, e por todos os meios adequados;
- o tornar informações e orientação educacionais e profissionais disponíveis e acessíveis a todas as crianças;
- o adotar medidas para estimular a frequência regular à escola e a redução do índice de evasão escolar.

2. Os Estados Partes devem adotar todas as medidas necessárias para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana da criança e em conformidade com a presente Convenção.

3. Os Estados Partes devem promover e estimular a cooperação internacional em questões relativas à educação, visando especialmente contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos métodos modernos de ensino. Nesse sentido, devem ser consideradas de maneira especial as necessidades dos países em desenvolvimento.

#### Artigo 29

1. Os Estados Partes reconhecem que a educação da criança deve estar orientada no sentido de:

- o desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo seu potencial;
- o imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
- o imbuir na criança o respeito por seus pais, sua própria identidade cultural, seu idioma e seus valores, pelos valores nacionais do país em que reside, do país de origem, quando for o caso, e das civilizações diferentes da sua;
- o preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de entendimento, paz, tolerância, igualdade de gênero e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos, e populações autóctones;
- o imbuir na criança o respeito pelo meio ambiente.

2. Nenhum inciso deste artigo ou do artigo 28 deverá ser interpretado de modo a restringir a liberdade que cabe aos indivíduos ou às entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que sejam respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1 deste artigo, e desde que a educação ministrada em tais instituições esteja em consonância com os padrões mínimos estabelecidos pelo Estado. (UNITED NATIONS, 1990)

#### **ANEXO E - Metas do ODS 4**

Meta 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.

Meta 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.

Meta 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.

Meta 4.4  
Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.

Meta 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.

Meta 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.

Meta 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 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.

Meta 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.

Meta 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.