

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG
FACULDADE DE DIREITO – CIÊNCIAS DO ESTADO

Maria Regina Lins Brandão Veas

**A ATUAÇÃO DO BANCO MUNDIAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL
BRASILEIRO**

Belo Horizonte

2023

Maria Regina Lins Brandão Veas

**A ATUAÇÃO DO BANCO MUNDIAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL
BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências de Estado da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para o grau de bacharel em Ciências do Estado.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Wanderley Júnior

Belo Horizonte



FACULDADE DE DIREITO UFMG - CIÊNCIAS DO ESTADO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ATA DE DEFESA

No 15 dia do mês de 12 do ano de 2023, o(a) discente Maria Regina dos Prazeres Lima, matriculado (a) sob o número de Registro Acadêmico 279935106, defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "A Atenção do Banco Mundial no contexto educacional brasileiro". tendo obtido a média 85 (Oitenta e cinco).

Participaram da banca examinadora os membros abaixo indicados, que, por nada mais terem a declarar, assinam e datam a presente ata, a ser arquivada na pasta do (a) discente.

Belo Horizonte, 15 de 12 de 2023.

Orientador: [Assinatura], Nota 85 (Oitenta e cinco)
BRUNO WANDERLEY JR.

Examinador: [Assinatura], Nota 85 (Oitenta e cinco)
Marydal Guadalupe dos Santos

Examinador: [Assinatura], Nota 85 (Oitenta e cinco)
Orsineide Almeida Magalhães

RESUMO

O presente trabalho propôs realizar um estudo acerca dos financiamentos para a educação nacional no contexto da pandemia, do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, que é o principal integrante do Banco Mundial que, por sua vez, é considerado um dos maiores produtores de conhecimento a nível internacional. Para tanto, foi adotada a metodologia de caráter qualitativo, revisão bibliográfica com análise descritiva de relatórios emitidos pelo Banco Mundial, durante a pandemia da covid-19, bem como uma análise das políticas adotadas pelo Brasil no setor educacional face a pandemia. A partir disso, foi possível constatar que a instituição internacional passa por modificações que influenciam as políticas nacionais na educação.

Palavras-chave: Banco Mundial. Covid-19. Educação.

ABSTRACT

The present work proposed to carry out a study on financing for national education in the context of the pandemic, from the International Bank for Reconstruction and Development, which is the main member of the World Bank which, in turn, is considered one of the largest producers of knowledge in Brazil. international level. To this end, a brief bibliographical review was carried out with a descriptive analysis of reports issued by the World Bank, published during the covid-19 pandemic, as well as an analysis of the policies adopted by Brazil in the educational sector in the face of the pandemic. From this, it was possible to verify that the international institution is undergoing changes that influence national policies.

Keywords: World Bank. Covid-19. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** **Projetos BM – Visão Geral**
- Figura 2** **Países com Fechamento de escolas - covid-19**

LISTA DE TABELAS/GRÁFICOS

Tabela 1	Projetos em Educação em Vigência, financiados pelo BM
Tabela 2	Estratégias da política brasileira para a educação – SITEAL
Tabela 3	Iniciativas para a educação em crise – Tipos de recursos
Tabela 4	Iniciativas baseadas na educação à distância – Tecnologias
Tabela 5	Transferências de Recursos para aprendizagem
Gráfico 1	Projeto de Fomento do Banco Mundial em Território Nacional
Gráfico 2	Setores de Fomento
Gráfica 3	Publicações do Banco Mundial – Referentes à Pandemia
Gráfico 4	Índice de Capital Humano 2010 vs 2020

LISTA DE SIGLAS

ALC	AMÉRICA LATINA E CARIBE
BIRD	BANCO INTERNACIONAL PARA RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO
BM	BANCO MUNDIAL
BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
EUA	ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA
CF	CONSTITUIÇÃO FEDERAL
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
FMI	FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
ICH	ÍNDICE DE CAPITAL HUMANO
IDEB	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
IIEP	INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
OCDE	ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO
PISA	PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES
PNAE	PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PPP	PARCERIA PÚBLICO PRIVADA
SAEB	SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
SITEAL	SISTEMA DE INFORMAÇÃO DE TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS NA AMÉRICA LATINA
UNESCO	ORGANIZAÇÃO PARA NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA
URSS	UNIÃO DAS REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. O SISTEMA FINANCEIRO INTERNACIONAL: DE BRETTON WOODS AOS DIAS ATUAIS	13
1.2 O Mundo novo da globalização	18
2. O GRUPO BANCO MUNDIAL E SUA ATUAÇÃO NO FOMENTO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO.....	19
3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO ANTES, DURANTE E APÓS A PANDEMIA DA COVID-19.....	30
3.1 Cenário Político Educacional	
3.2 Respostas à Pandemia.....	36
4. AS ESTRATÉGIAS DO BANCO MUNDIAL PARA O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA DO COVID-19.....	40
CONCLUSÃO.....	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Desde o século XX as políticas públicas nacionais dos países em desenvolvimento estão inteiramente imbricadas às concepções das organizações internacionais. Nesse sentido, o cenário da pandemia Covid-19 trouxe a possibilidade de acompanhar de perto várias realidades no contexto brasileiro e mundial, uma vez que as principais organizações internacionais estiveram no topo das decisões. O impacto da pandemia, que tão bruscamente surpreendeu o mundo inteiro, colocou em evidência os obstáculos existentes nas sociedades, em vários setores, para alcançar a tão almejada noção de equidade e bem comum. O setor educacional foi um dos que mais sofreu, com a drástica ruptura na aprendizagem, tendo como consequência a latente defasagem na aprendizagem, que afeta, na visão das organizações econômicas internacionais, pontualmente a questão do desenvolvimento social e econômico, o capital humano.

A expressão “capital humano” é o conceito chave do ambicioso projeto para o mundo do Banco Mundial (ICH, em inglês), que consiste no investimento por parte dos países, no desenvolvimento de habilidades básicas (técnicas) fundamentais para o crescimento econômico dos mesmos. (BANCO MUNDIAL, 2020)

Como tentativa de sanar as lacunas e defasagens que o cenário pandêmico instaurou de maneira paulatina, vários foram os meios e métodos de comunicação e informatização que se deslançaram neste período. E o setor educacional foi captando todas as formas disponíveis para adequar seu projeto educacional às exigências da pandemia, prevendo o não prejuízo aos estudantes. Se, por um lado, o setor educacional privado conseguia driblar a pandemia com o mínimo de afetação possível no processo de aprendizagem, por outro, milhares de escolas de médio e pequeno porte deixaram de existir, por conta do alto valor econômico que tal adequação exigia. Porém, essa visão simplista, de fechamento de escolas por falta de investimento, não cabe ao setor educacional público, uma vez que é dever do Estado oferecer educação de qualidade para todos, tendo em vista a preparação para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

No Brasil, políticas públicas foram criadas e muitas delas tendo o Banco Mundial como o maior agente de fomento das novas estratégias de políticas educacionais adotadas. O Grupo Banco Mundial constantemente é agente de financiamento de projetos educacionais brasileiros, desde que estes estejam dentro de sua visão política de

desenvolvimento social e educacional. Isso, muitas vezes gera inúmeras críticas por conta do viés filosófico/econômico por ele adotado, a valorização da técnica e a submissão do homem a ela.

No entanto, durante a pandemia o Banco Mundial foi a instituição internacional de fomento que mais se destacou em análises e relatórios em assuntos educacionais. Mesmo que tivesse em vista a afetação do capital humano e da produtividade, o Banco prosseguiu em primeiro lugar como produtor de conhecimento em nível internacional. A partir de análise de dados, o grupo Banco Mundial surge com a proposta de resgate e recuperação do capital humano para os locais onde ocorreram as maiores defasagens na aprendizagem, tão proporcionais às questões financeiras de cada país. Essa preocupação por parte da instituição se dá pelo fato de visarem os mesmos ideais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que, ao avaliarem a aprendizagem de estudantes em nível internacional, conseguem “reprender” os governos para trabalharem em torno da equidade educacional que lhes garantam retorno.

Historicamente, existe um número relevante de críticas sobre as políticas de financiamento realizados pelo Banco Mundial para os países em desenvolvimento. Uma vez que todas as estratégias preveem resultados a longo prazo, os críticos da política adotada pelo Banco Mundial concluem que as melhorias realizadas a partir dos projetos financiados pela instituição são mínimas, inexpressivas em algumas situações. Tais críticas ocorrem em razões de vertentes políticas e partidárias. Porém este não é o foco deste trabalho. O que proponho analisar são as atividades do Banco Mundial frente à pandemia covid-19, no setor educacional brasileiro.

Mais pontualmente, o presente trabalho objetiva analisar as propostas do BIRD para a educação pública frente a pandemia covid-19, uma vez que se torna impossível analisar as políticas educacionais sem considerar a atuação das organizações internacionais. Para tanto, a pesquisa conta com estudo de cunho qualitativo com base em uma breve revisão de literatura, e uma observação acerca dos dados sobre os acordos firmados, para a educação, entre o BM e o Brasil. Tal pesquisa se justifica uma vez que o cenário mundial apresenta profundas mudanças direcionadas pelo setor econômico, de maneira que o Grupo Banco Mundial surge como um dos mais potentes impulsionadores do acréscimo econômico de países em desenvolvimentos, como é o caso do Brasil. Mapear e analisar as estratégias apresentadas pelo Grupo Banco Mundial junto às diferentes esferas governamentais, bem como os indicadores de resultados e relatórios, é

relevante, uma vez que o Banco Mundial se apresenta como o principal financiador da educação no Brasil.

Segundo Vior e Cerruti (2015), países da América Latina estão sendo afetados pelas orientações para educação de organizações como a UNESCO, OEA, CEPAL, BM, BIRD e OECD. Estas organizações possuem uma visão baseada na economia, porém a sua pressão é tão insistente que, pressionando os governos locais, parecem tirar qualquer nível de autonomia e responsabilidade de cada Estado nos projetos políticos educacionais.

A presente pesquisa, teve como tema problema, o grau de influência das estratégias adotadas pelo setor econômico internacional no setor educacional, frente a defasagem na aprendizagem ocasionada pela pandemia. Tal defasagem afeta, na visão das organizações econômicas internacionais, pontualmente a questão do desenvolvimento social e econômico, o capital humano. O trabalho se justifica em torno da premissa de que o Grupo Banco Mundial está entre os mais potentes impulsionadores do crescimento econômico de países em desenvolvimentos, como é o caso do Brasil, e suas políticas nacionais estão atreladas à políticas educacionais do BM. Mapear e analisar as estratégias apresentadas pelo Grupo Banco Mundial para a educação brasileira torna-se relevante. Nesse sentido, estabeleceu-se como objetivo a análise das propostas educacionais emitidas nos materiais publicados pelo Banco Mundial, para a Educação, face a pandemia covid-19. Para tanto, foi necessário pautar-se na pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica sobre o Banco Mundial e a Educação no Brasil, análise de documentos e dados que constam no site do Banco Mundial.

Trabalhando nessa linha, a hipótese que se levanta é de que as políticas educacionais junto às estratégias do grupo Banco Mundial não surtem efeitos imediatos e notáveis devido às grandes divergências entre governos, as rupturas de gestão e a falta de medidas democráticas na elaboração de políticas educacionais. No entanto, a falta de compreensão estaria a nível nacional. Para o desenvolvimento social de maneira eficaz e o crescimento econômico de uma nação, é necessário que todos trabalhem para isso, democraticamente.

Além dessa introdução, o trabalho é dividido em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo destinado a uma breve exposição sobre as instituições de Bretton Woods, de sua origem aos atuais dias; o capítulo 2 se dedica a uma breve análise da atuação do Banco Mundial na área educacional; no capítulo 3 é feita uma síntese das políticas educacionais brasileiras dando ênfase às principais e, conseqüentemente, às elaboradas no período da pandemia e após a pandemia; e, para finalizar, no capítulo 4 é

realizado um estudo sobre as estratégias educacionais do Banco Mundial para a educação em face a pandemia, as quais levaram o Brasil realizar novos acordos.

1. O SISTEMA FINANCEIRO INTERNACIONAL: DE BRETTON WOODS AOS DIAS ATUAIS

Em plena conflagração da Segunda Guerra Mundial, Roosevelt e Churchill se encontraram com o objetivo de alinhar ideias no campo econômico, tendo como resultado um acordo ilustrado na Carta Atlântica. Assim foi preparado o terreno para a criação de instituições econômicas e políticas internacionais, o que se deslançou em meio à guerra, com negociações entre os Estados Unidos e a Grã-Bretanha. A intenção era a reorganização econômica e política do capitalismo pós-bélico, por meio de negociações que deram origem ao Sistema Bretton Woods (DELGADO, 2019). Essas instituições reguladoras da política e da economia internacional foram a base do mundo que emergiu da Segunda Guerra Mundial, tendo Franklin Roosevelt como precursor, a saber: a Organização das Nações Unidas e, no ramo econômico, o Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, visando o equilíbrio do sistema. Porém, não havia equilíbrio nas condições de mercado para atingir um possível multilateralismo, pois os Estados Unidos cresceram no período da guerra, enquanto o Japão e a Europa estavam em destruição populacional e econômica (CALDEIRA, 2017).

O processo de organização de um novo sistema monetário internacional se concluiu em 22 de julho de 1944, em Bretton Woods, como resultado de planos independentes, elaborados por White, nos Estados Unidos, e por Keynes, no Reino Unido (COZENDEY, 2023). Na ocasião, estavam presentes representantes de 44 nações aliadas, que, segundo CozendeY (2023), traziam consigo espectros em comum: “o impacto das alternativas de organização econômica oferecidas pelo fascismo e pelo comunismo,” as falhas da política econômica entreguerras, e as mudanças econômicas devido à Depressão. A Conferência Monetária Internacional se configurou a partir de duas comissões e nelas estavam em destaque Keynes e White, dois nomes respeitados tanto por economistas como por políticos. Como presidente da Comissão I, Harry Dexter White, então Secretário e Assistente do Tesouro norte-americano, presidiu discussões sobre o fundo monetário. A Comissão II tinha como presidente John Maynard Keynes, assessor do Tesouro Britânico e Diretor do Banco da Inglaterra, sendo responsável por preparar a criação do Banco multilateral.

Mesmo com a incompatibilidade evidente entre a organização econômica capitalista e comunista, a Conferência de Bretton Woods se baseava em uma percepção

Mesmo com a incompatibilidade evidente entre a organização econômica capitalista e comunista, a Conferência de Bretton Woods se baseava em uma percepção que assegurava a participação russa nas novas instituições. Por isso a União Soviética se uniu ao consenso da Conferência, usufruindo da participação no poder decisório do FMI e, no que se refere ao tamanho da cota de contribuição, ficando aquém apenas do Reino Unido, a contribuição para o Fundo sendo igual àquela para o BIRD. Resultados de estratégias de guerra, isso se deu em torno de uma possível simpatia devido a resistência da URSS frente à invasão do exército alemão, culminada na batalha de Stalingrado, que derrotou os alemães. Obviamente, esse cenário não correspondia ao das concorrências bipolares da Guerra Fria, que se daria anos mais tarde. O que então se buscava era a reorganização da economia internacional (COZENDEY, 2013).

Como descreve Cozende (2013), o fascismo representava um desafio às democracias ocidentais, pois conseguia organizar a economia do Estado e preservar as relações de propriedade. Essa racionalidade de planejamento econômico universal tinha um ar de superioridade para a coesão social frente a retração do período entreguerra, com o caos resultante do livre mercado. O fascismo, portanto, tentadoramente se mostrava como uma alternativa de organização econômica face às propostas comunistas.

Nesse contexto, Mannheim (apud COZENDEY, 2013, p. 21) via no excessivo individualismo que pairava entre Estados uma consequência do liberalismo, que, por sua vez, desembocara nas duas guerras mundiais, na ascensão do comunismo e do fascismo. Buscavam muitos pensadores, dessa maneira, a promoção do Estado de Bem-Estar. A democracia social europeia em ascensão, junto com a vitória trabalhista na Inglaterra, levou a inovações na gestão, com forte intervenção do Estado na economia e a nacionalização de setores estratégicos, colocando em xeque os conceitos comunistas e fascistas.

Bretton Woods estava carregada de tensões, devido à fragmentação da economia global. O fracasso possibilitou que Keynes e White demarcassem a origem da recessão global após crise de 1929 e o isolamento monetário (COZENDEY, 2013). Segundo Dathein (2003), até a Primeira Guerra Mundial o padrão libra-ouro funcionou como mecanismo dominante da circulação monetária inglesa em nível nacional e internacional, porém nunca atingiu seu potencial devido as desigualdades estruturais entre os países. Após a Primeira Guerra Mundial o padrão libra-ouro foi extinto e, com a Inglaterra em decadência, os EUA apresentaram-se com melhores condições para liderar o cenário, o que não se fez imediatamente.

Algumas características marcavam a economia norte-americana: uma pequena abertura comercial bastante protecionista, com desenvolvimento que absorvia capitais, limitando a capacidade de financiamento de países deficitários. A crise de 1929 ampliou as políticas protecionistas e fez surgir variações comerciais e monetárias, o que dificultava uma hegemonia e a existência de um acordo internacional (DATHEIN, 2003, p. 5).

Face a esse cenário, o intuito da Conferência de Bretton Woods era decidir pela criação de instituições e normas para gerir a economia mundial, sendo elas o FMI e o Banco Mundial. A criação se deu por meio de um consenso, por conta dos fracassos econômicos do período entreguerras (DATHEIN, 2003, p. 5). Se houvesse insuficiência nas intervenções dos Bancos centrais, o FMI poderia resolver. O Fundo Monetário Internacional surgiu sob a intenção de estabilizar as taxas de câmbio, favorecendo e estimulando o comércio internacional. O FMI possuía várias estratégias, por exemplo, poderia realizar empréstimos em dólares visando o aumento da reserva de um determinado país, o que fortaleceria sua moeda. Se tal medida não funcionasse, ele poderia exigir mudanças na economia do país. Caso o resultado fosse negativo, poderia alterar a taxa de câmbio (DATHEIN, 2003). Dentro da estrutura dos sistemas de Bretton Woods, o FMI atuaria minimizando as ocorrências advindas do padrão ouro e corrigindo desequilíbrios de balanço de pagamentos, evitando a ocorrência da recessão econômica (DATHIEN, 2003).

Bretton Woods significava que os EUA se mostravam como potência dominante, pois, na ocasião, os países europeus estavam enfraquecidos e, posteriormente, surgiria a Guerra Fria. Essa potência foi estabelecida através da imposição do dólar como moeda internacional, o que foi sustentado pela confiança na baixa taxa de inflação interna e o fato de os EUA se tornarem o maior financiador em nível internacional. Outros pontos caracterizaram os EUA como potência para assumir a liderança, como a taxa de câmbio estável, a política macroeconômica, os empréstimos anticíclicos que garantiam o seu mercado aberto. Em razão de estarem no fim de uma grande Guerra, nenhum outro Estado questionou a posição dos EUA (DATHEIN, 2003, p. 6).

Nesse contexto, era impossível que a Europa realizasse exportações para os EUA, o que impedia a liquidez internacional em dólares. A solução para tal impedimento foi a criação do BIRD (Banco Mundial), que ficou com o encargo de fornecer empréstimos para a reconstrução da Europa. Sendo transferidos dólares para os países europeus, que poderiam usá-los para realizar importações dos EUA, garantia-se muita confiança e

segurança nos negócios, algo que os investidores privados não possuíam na época (DATHEIN, 2003, p. 5).

No início, por razões políticas, as transferências eram insuficientes, uma vez que o Banco Mundial e o FMI não contavam com o apoio da direita no Congresso americano nem dos banqueiros de Wall Street. Em 1947, os primeiros empréstimos do Banco e do Fundo foram destinados à França e seguiam as normas estipuladas, com destinação exclusiva para a reconstrução da infraestrutura, arruinada pela guerra. Somente com a Guerra Fria é que surge uma segunda alternativa para transferências de recursos para o continente europeu, através do Plano Marshal (DATHEIN, 2003, p. 5). Esse Programa de Recuperação Europeia previa a cooperação econômica para o avanço dos países europeus, com os EUA realizando empréstimos bilaterais e doações.

Assim, como coloca Cozendey (2013), o Plano Marshall reduziu a importância dos recursos vindos dos EUA e os países desenvolvidos foram, gradualmente, deixando de ser dependentes do Banco, enquanto os países em desenvolvimento se tornaram mais dependentes. Os Estados Unidos financiavam a recuperação dessas economias desestabilizadas enquanto a União Soviética expandia o seu domínio, dando início à Guerra Fria, que, por um lado, colocava em risco o multilateralismo e, por outro, favorecia os mecanismos de crescimento de mercado interno. Segundo Caldeira (2017), visando sustentar o multilateralismo, os Estados Unidos passaram a financiar projetos opostos aos seus ideais globais, como o setor de indústrias de siderurgia e indústrias elétricas, em troca da venda de produtos de suas indústrias no território brasileiro.

Como afirma Cozendey (2013), o sistema Bretton Woods foi desenhando seus limites ao longo dos anos 1950, pelo plano Marshal, investimentos de empresas norte-americanas, as novas multinacionais e os gastos militares no continente europeu; por outro lado, havia estabilização do balanço de pagamento provenientes das economias industrializadas. Dois anos mais tarde, as instituições de Bretton Woods admitiram o Japão e a Alemanha Ocidental, e fixaram suas taxas cambiais em nível de paridade, consolidando assim o novo regime monetário do mundo capitalista. Tais articulações favoreceram o crescimento das reservas em dólar e ouro de vários países, no final de 1954.

Por conta das enormes desvantagens, no final da década 50, inícios dos anos 60, as economias europeias foram extinguindo as taxas múltiplas e os acordos de pagamentos bilaterais. Adotaram a conversabilidade, liberalizando os fluxos capitais. A Organização para a Cooperação Econômica Europeia, atual Organização para Cooperação de

Desenvolvimento Econômico (OCDE), estabeleceu, na época, a União Europeia de Pagamentos, com um sistema em que os pagamentos entre os países participantes eram compensados. Tal sistema favoreceu o contorno da inconvertibilidade das moedas, além de contribuir para a expansão comercial, porém, como ressalta o autor, limitava o objetivo de sistemas multilaterais de pagamentos. Em 1958, a União Europeia de Pagamentos foi extinta, e as economias europeias adotaram a convertibilidade externa. Três anos mais tarde, o sistema Bretton Woods alcança seu pleno funcionamento, com paridades de moedas e reajustes de sua função. Nessa época, já havia um certo distanciamento da concepção de White e Keynes, a circulação de capital de curto prazo passando a ser vista como uma forma de obtenção de recursos para o equilíbrio do balanço de pagamentos com redução das reservas, gerando mais recursos ao apoio financeiro de curto prazo do FMI. Em 1961, os países desenvolvidos formaram o G10, colocando à disposição do Fundo recursos adicionais dos “Arranjos Gerais de Empréstimos” (COZENDEY, 2013, p. 64 e 65).

Para a economia dos Estados Unidos, segundo Datheïn (2003), até 1960 o sistema Bretton Woods foi inteiramente benéfico. O Poder econômico americano se deu com baixa inflação e mínimo desemprego, gerados pela transferência de dólares para a Europa visando a compra de bens e serviços dos EUA, além das instalações de bases militares por vários lugares do mundo. Estava estabelecida a *Pax Americana*, uma conjugação de hegemonia econômica, militar e política. O grande sucesso levou a crise ao sistema Bretton Woods (BELLUZZO, 1995, apud DATHEIN, 2003), todos os gastos sendo compensados pelo saldo positivo na balança comercial. Porém, esse saldo diminuía, uma vez que a reconstrução da Europa e do Japão se concluía com uma nova estrutura industrial de alta produção, levando-os a competir com os EUA.

Foi a partir de 1970 que os países d sul começaram a pressionar o BIRD, por uma redefinição dos regimes financeiros. A expansão dos eurodólares e o aumento do preço do petróleo colocaram os países em desenvolvimento sob certa liberdade, pois podiam financiar mais programas em Bancos internacionais europeus, colocando em descréditos o Banco Mundial. Nessa mesma década, foram propostas modificações da Convenção do FMI, que deixava eu cada país escolhesse sua moeda de cambio, dessa maneira as taxas de câmbio passaram depender dos fluxos internacionais. A partir de 1979, os países em desenvolvimento começam a passar por uma crise, em razão da elevação da taxa de juros que faz com que estes recorram ao FMI. Estes países, começam a passar por dificuldades de pagamento de suas dívidas de tal maneira que o BIRD, na década de 1980, cria o

empréstimo de ajuste estrutural (SAL), com o intuito de ajudar estes países a se reestabelecerem em posições razoáveis. (COZENDEY, 2013, p. 93)

Segundo Cozende (2013), a crise da dívida estava em expansão, e em resposta, o Banco Mundial estrutura um novo programa no campo das políticas econômicas o “Programa especial de Assistência”, sendo um balizador dos instrumentos de empréstimos a países que seguissem políticas aprovadas pelo BM. Dessa maneira o Banco passa a gerenciar a crise, ambas as instituições, o Fundo e o Banco passam a adaptar seus “instrumentos no esforço de manter salvaguardas à estrutura básica do sistema financeiro internacional”, beneficiando países em crises através do ajuste estrutural.

1.2 O Mundo novo da globalização

Para os países em desenvolvimento, a década de 1990 abre oportunidade para a integração entre comércio e as finanças internacionais. “Os mercados financeiros estavam em pleno desenvolvimento, ao amparo das novas tecnologias de informática e telecomunicações” (p. 109), deixando a economia norte-americana na robustez e as competições entre empresas multinacionais se tornavam globais. A onda de privatizações em países “emergentes” movimentava o mercado, nessa condição, o Brasil renegocia sua dívida externa. E novos desafios surgiam a partir das transformações geopolíticas do leste europeu, as instituições de Bretton Woods se abri às instituições que antes pertenciam ao bloco socialista. Estava instituído assim um sistema financeiro global de um mundo de globalização.

A década de noventa, mesmo que indicasse um “novo mundo”, foi repleta de crises, que acometeram diferentes países em razão da desvalorização do câmbio e ataque à moeda. Isso porque se tratavam de economias instáveis para serem capazes de sobreviverem em um mundo globalizado. Em 1999, o G7 e G20 passam a promover diálogo entre sistemas econômicos importantes para a promoção do crescimento econômico estável e sustentável. (COZENDEY, 2013, p. 116)

Segundo Cozende (2023), em 2001, o ataque ao World Trade Center, símbolo do capitalismo global, mostrou que o mundo não vivia uma globalização otimista, mas seguia dividido e em conflito. Se a globalização mostrou ser um risco para os países em desenvolvimento, o século XXI, mostraria aos países desenvolvidos que, a integração comercial e financeira tinha caráter conflitivo.

2. O GRUPO BANCO MUNDIAL E SUA ATUAÇÃO NO FOMENTO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO

Desde o início da modernidade, quando se trata de educação, a escola aparece como o espaço que se estabeleceu como ponto estratégico em que o presente domina o futuro, sendo por isso lugar de ambições políticas, ideológicas, filosóficas e até mesmo partidárias. O Grupo Banco Mundial tendo isso bem claro, trabalha com as evidências do presente, em que a economia é o vetor central do desenvolvimento social e tem na educação um dos principais suportes para tal.

Nesse sentido, o Banco Mundial trabalha com projetos e programas educacionais que visam essencialmente a educação em um viés técnico, personificada na instrução, uma vez que esta é capaz de cultivar aptidões humanas de caráter técnico, tendo em vista a integração de cada estudante no mercado. O conceito que se aplica aqui é o de “capital humano”, uma educação que se destina especialmente a instruir pessoas visando ao desenvolvimento de faculdades que, ao final, resultam no “capital acumulado”. Essa educação, possuindo juros, poderá ser aplicada da melhor maneira no mercado de trabalho, contribuindo de maneira exímia para o crescimento econômico do país.

Seria perfeito. Mas a educação escolar deveria ir além da instrução e, como bem se compreende, a ela cabem milhares de responsabilidades que vão além da mera instrução. A educação envolve o desenvolvimento harmônico de todas as faculdades, enquanto que instruir dirige-se a apenas uma faculdade. A educação é um desafio intelectual, que envolve o desenvolvimento da capacidade de fazer análises, sínteses, raciocínios seguros, críticas exatas e autonomia de pensamento. Dessa maneira, a educação pode ser compreendida como eixo central do processo de formação, e tal processo é capaz de alinhar a técnica a todo o processo de desenvolvimento humano.

Aquisições técnicas, que deveriam ocorrer no ambiente escolar, consistem na aplicabilidade dos conhecimentos científicos na sistematização e organização da vida no meio social. Ou seja, o pensar criticamente e o fazer andariam juntos, tendo em vista o ápice do desenvolvimento humano e, em consequência, da sociedade. Porém, isso nem sempre ocorre, devido a inúmeras defasagens no decorrer do processo educativo, seja por falta de profissionais com boa formação, seja por falta de metodologias hábeis, seja por falta de políticas educacionais eficientes. Isso pode ser comprovado, por exemplo, pelos

dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).¹ Tal programa, desenvolvido pela OCDE, visa comparar a realidade educativa – nas áreas de leitura, ciências e matemática –, a nível internacional, de alunos da educação básica. Esses resultados também são alvos de críticas, uma vez que realizam uma comparação sem identificar as especificidades de cada país e, na verdade, são realizados no viés da OECD, que vê na instrução técnica a base do desenvolvimento dos países. Todavia, o Banco Mundial trabalha em consonância com ideais da OCDE e com os resultados do PISA, e por isso se torna uma instituição amplamente criticada por alguns estudiosos.

Como afirma Pronko (2015), já quando o Banco Mundial inicia a atuação no âmbito educacional, com financiamentos em educação para os países em desenvolvimento, bem como quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) declaram a educação uma de suas maiores preocupações, havia em seu ideal a instrução para a qualificação de mão de obra que contribuísse para o desenvolvimento estrutural dos países em questão. Nesse período, um dos maiores mediadores de financiamento do Banco Mundial para países em desenvolvimento era a UNESCO. Por isso, entre 1960 e 1980, as políticas do BM focavam o capital humano por meio da educação técnica, aquela que poderia dar retorno mais rápido ao crescimento econômico, sustentando uma premissa que ainda possui muita força: a de que o trabalho dos profissionais das áreas técnicas e tecnológicas estaria na base do desenvolvimento de um país.

Heyneman (2007, apud PRONKO, 2015), destaca que, na criação do Departamento de Educação do Banco Mundial, economistas eram responsáveis pelo planejamento de programas educacionais, o que colocava suas tendências em contrataste com os ideais da UNESCO. Somente em 1974 é que irão ser contratados cientistas da área educacional, tornando seus programas mais palpáveis, abrangendo outras áreas que complementam o chamado “capital humano”, ou seja, não se fixando apenas na qualificação de mão de obra. A partir daí o Banco mundial se torna uma importante influência na elaboração de políticas educacionais nos países em desenvolvimento.

Como se pode ver, o posicionamento do Banco Mundial frente à educação estabelece um terreno de alta tensão com os Estados, mas também entre ele e outras organizações do Sistema ONU, como por exemplo a UNESCO, que, para muitos autores, age de maneira comunista. Contrário ao que acontecia nos anos 1960, a década de 1970

¹ Programme for International Student Assessment.

marca as tensões entre as agências UNESCCO e BM, o que culminou na suspensão da contribuição financeira dos Estados Unidos à primeira, como pena pelo reconhecimento da Organização para a Libertação da Palestina e condenação ao Estado de Israel (PRONKO, 2015, p. 93). Em 1984 os Estados Unidos se retiram da instituição e passam a exercer uma política de participação seletiva.

A política econômica do Banco Mundial para a educação é influente em todos os países em desenvolvimento. Segundo Altmann (2002), o BIRD estabelece a política de crédito destinado à educação sob a denominação de “cooperação” ou “assistência técnica”, sendo esta uma espécie de cofinanciamento que realiza empréstimos de tipo convencional, aos quais se aplicam as regras de financiamento comercial. Fato interessante de se notar é que, até o final dos anos 1970, o Banco Mundial focava sua assistência na educação técnica, superior e ensino médio, o que estava vinculado ao processo de modernização nacional, ou seja, não possuía a ênfase nos programas de alfabetização (PRONKO, 2015, p. 93).

Novas formas de multilateralismo iriam surgir na década de 1980, proporcionando novas estratégias e dando origem à atuação de novos agentes na educação a nível internacional. Para Pronko (2015), a OECD passa a ter importância suprema nas orientações de políticas educacionais, com os indicadores sendo a principal fonte de estatísticas educacionais. Em 1990, o Banco Mundial volta a patrocinar ações internacionais voltadas para a educação com junto à UNESCO, com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada pela Unicef, e busca assegurar educação de qualidade para crianças e jovens das nações participantes. Porém, para que tal ação se tornasse realidade era necessário eliminar a pobreza dos países pobres, pois em um ambiente de pobreza não é possível promover políticas para o exercício da educação de qualidade.

A promoção da educação básica era uma das formas de contenção social e reforço à segurança, esse sendo o eixo de atuação governamental, ou seja, os financiamentos e gastos públicos precisariam focar na educação básica. Já a educação superior seria enquadrada no campo de educação “terciária”, apoiada em parcerias público-privada (PRONKO, 2015, p. 96).

Em âmbito nacional, os projetos econômicos financiados pelo Banco Mundial e voltados para a educação também compõem a dívida externa do Brasil. O grupo Banco Mundial possui uma forte influência no cenário político e econômico brasileiro e, conseqüentemente, nas políticas relacionadas à educação. Isso foi possível de ser

observado com maior evidência no governo de Fernando Henrique Cardoso, que deu continuidade às reformas educacionais propostas pelo Banco Mundial.

O Banco Mundial, em todos os seus projetos com ênfase em questões sociais, se preocupa com a estabilidade econômica dos países em desenvolvimento, uma vez que defende que a justiça social é consequência do crescimento econômico e que é necessário criar oportunidades para que o extrato social mais pobre se desenvolva. É nessa lógica que o BIRD, desde 1990, se impõe em combate à pobreza e vê na educação a melhor maneira de se obter recursos para os mais pobres por meio do trabalho.

Para alguns autores, o Banco Mundial entende a educação como uma medida compensatória para proteger os pobres das possíveis tensões sociais, incluindo o desequilíbrio demográfico. As políticas para a educação, são passíveis de análise a partir dos relatórios do Banco Mundial. Reconhecendo que cada país tem suas especificidades, o grupo Banco Mundial trabalha com os critérios de acesso, equidade e qualidade de sistemas escolares e, dessa forma, propunha, no relatório de 1995, uma reforma educativa pautada em nove pontos principais:

- a) Prioridade na educação básica.
- b) Melhoria da qualidade (e da eficácia) da educação como eixo da reforma educativa. A qualidade localiza-se nos resultados e esses se verificam no rendimento escolar. Os fatores determinantes de um aprendizado efetivo são, em ordem de prioridade: bibliotecas, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos e experiência do professor, laboratórios, salário do professor, tamanho da classe. Levando-se em conta os custos e benefícios desses investimentos, o BIRD recomenda investir prioritariamente no aumento do tempo de instrução, na oferta de livros didáticos (os quais são vistos como a expressão operativa do currículo e cuja produção e distribuição deve ser deixada ao setor privado) e no melhoramento do conhecimento dos professores (privilegiando a formação em serviço em detrimento da formação inicial).
- c) Prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa, dentre os quais assume grande importância a descentralização.
- d) Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. Os governos devem manter centralizadas apenas quatro funções: (1) fixação de padrões; (2) facilitação dos insumos que influenciam o rendimento escolar; (3) adoção de estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos; e (4) monitoramento do desempenho escolar.
- e) Convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares.
- f) Impulso para o setor privado e organismos não-governamentais como agentes ativos no terreno educativo, tanto nas decisões como na implementação.

- g) Mobilização e alocação eficaz de recursos adicionais para a educação como temas principais do diálogo e da negociação com os governos.
- h) Enfoque setorial.
- i) Definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica. (ALTMANN, 2002, p. 80)

Como bem se percebe, as estratégias do Banco Mundial serão sempre baseadas em análises econômicas. Mesmo que visem a melhoria e qualidade de ensino, promovendo reformas que tenham sua prioridade no progresso dos instrumentos utilizados no processo de ensino aprendizagem, têm por finalidade uma formação que contribua para o desenvolvimento social e crescimento econômico do país que adotar tais ideias, o que passa a ser verificado a partir de programas que medem o retorno da educação com bases econômicas. Como exemplo, podemos citar essas diretrizes foram as adotadas nas políticas educacionais do governo de Fernando Henrique Cardoso, que tinha o como ministro da educação o economista Paulo Renato Souza, também consultor do Banco Mundial. Dessa maneira, as políticas e reformas educacionais entre 1995 e 2003 estavam perfeitamente alinhadas à política do BM (ALTMANN, 2002).

Em um cenário muito mais complexo do que pode parecer, Júnior e Maués (2014) mencionam que houve, no início dos anos 1990, um alinhamento estratégico entre o Ministério da Educação e o Banco Mundial, que estruturou e orientou a educação brasileira pelos diagnósticos daquele Banco. Tais iniciativas exigiam a reconfiguração dos aspectos administrativos e financeiros do Estado brasileiro, a responsabilização dos municípios pelo rendimento escolar e uma maior racionalização dos gastos, além do incentivo a parcerias público-privadas. Assim se dava uma reforma educacional equiparada à política do Banco Mundial, completada principalmente nos governos de Cardoso e Lula, levando a educação do Brasil a nível mundial no que diz respeito a escolaridade e força de trabalho.

Em 2023 os Estados Unidos aderem à UNESCO novamente, pois, com o passar dos anos, aquele órgão reconfigurou suas políticas de acordo com as exigências dos EUA e as políticas do Banco Mundial. A partir daí, a presença americana se impõe em setores educacionais da UNESCO, permanecendo em alinhamento com as propostas do BM. Mesmo com uma política em alinhamento, os conflitos persistem, principalmente quando a Unesco volta a reconhecer a Palestina como Estado-membro, incluindo sua bandeira no pavilhão da ONU. Tal atitude resultou em nova represália por parte dos EUA, retirando a contribuição financeira e deixando a instituição com falhas orçamentária (PROKON, 2015, p. 97).

Segundo Robertson (2012), quando houve a mudança de paradigma do BM para o neoliberalismo, iniciou-se um número expressivos de políticas de privatizações na área educacional, além de financiamentos com vistas a rendimentos mensuráveis. Mas foram as parceiras público-privada que frearam as privatizações inteiras, favorecendo melhor recolocação na esfera pública e privada no mercado internacional.

Um dos documentos do Banco Mundial demonstrou claramente uma nova recolocação de suas políticas, para os Estados, como menciona Pronko (2015), no documento intitulado “O Estado em um mundo em transformação” (1997). Este apontava para a lógica das parcerias público-privadas e a privatização, tirando do Estado a exclusividade dos serviços básicos, de maneira que Estado e mercado se complementariam nos processos administrativos. Se instituía assim uma reforma para o Estado, com a abordagem de setores estratégicos. Ao mesmo tempo que se propunha o ajuste do Estado à sua capacidade, se aumentava a capacidade do Estado, atribuindo mais poder às instituições públicas. Para tanto se estabeleciam pontos fundamentais para uma política administrativa eficiente e sustentável para os Estados: ter base jurídica; possuir estabilidade macroeconômica e evitar políticas distorcidas; investir em serviços básicos e infraestrutura; proteger os grupos vulneráveis; proteger o meio ambiente (BANCO MUNDIAL, 1997, apud PROKON, p. 98).

Tal política é adotada no Brasil no governo Fernando Henrique Cardoso e tem continuidade nos governos seguintes, até o presente momento, uma vez que as estratégias do Banco Mundial para países em desenvolvimento visam o desenvolvimento social, o ponto chave de todos os governos. Nesse viés, a educação eficaz é uma ponte para produtividade, ou seja, para tornar os países em desenvolvimento competitivos no mercado.

No setor privado, os financiamentos outorgados pelo Banco Mundial também possuem um papel importante na área da educação brasileira, por meio da atuação do IFC (*International Finance Corporation*), sendo este um dos seus atuais pontos fortes, responsabilizável pela orientação acerca do desenvolvimento econômico mundial no setor privado (PRONKO, 20022). Isso ocorre porque o neoliberalismo se estabeleceu como modo dominante na organização social e política em várias nações, a partir dos anos 1970, mas, ao ser implantado de maneira acelerada, surtiu efeitos devastadores no âmbito social em diferentes nações, de tal maneira que o Banco Mundial e o FMI passaram a ser vistos como vilões do desenvolvimento.

No entanto, nesse enfoque é possível caracterizar os financiamentos que objetivavam o fortalecimento da educação no âmbito das “Parceiras Público-Privadas” (PPP). Um dos casos concretos envolvendo PPPs ocorreu em Belo Horizonte, que aparece como uma cidade pioneira em desenvolver projetos de infraestrutura urbana inovadores, o IFC sendo o responsável pelo estudo da viabilidade econômica e jurídica do projeto (SAMPAIO, 2017. P. 12). É isso que reforça a potência articuladora do Banco Mundial para as políticas em educação para os países em desenvolvimento.

Segundo Prokon (2022), é nesse sentido que ambas instituições norteiam indiretamente as ações de cada Estado-nação, que, impulsionados por essa política internacional, foram capazes de moldar uma política interna, na qual o papel do Estado tem menor medida frente à valorização de iniciativas privadas. No entanto, não se deve cair no equívoco de pensar que a atuação dessas instituições ocorre de dentro para fora, com imposição aos governos locais, trata-se uma relação muito mais complexa.

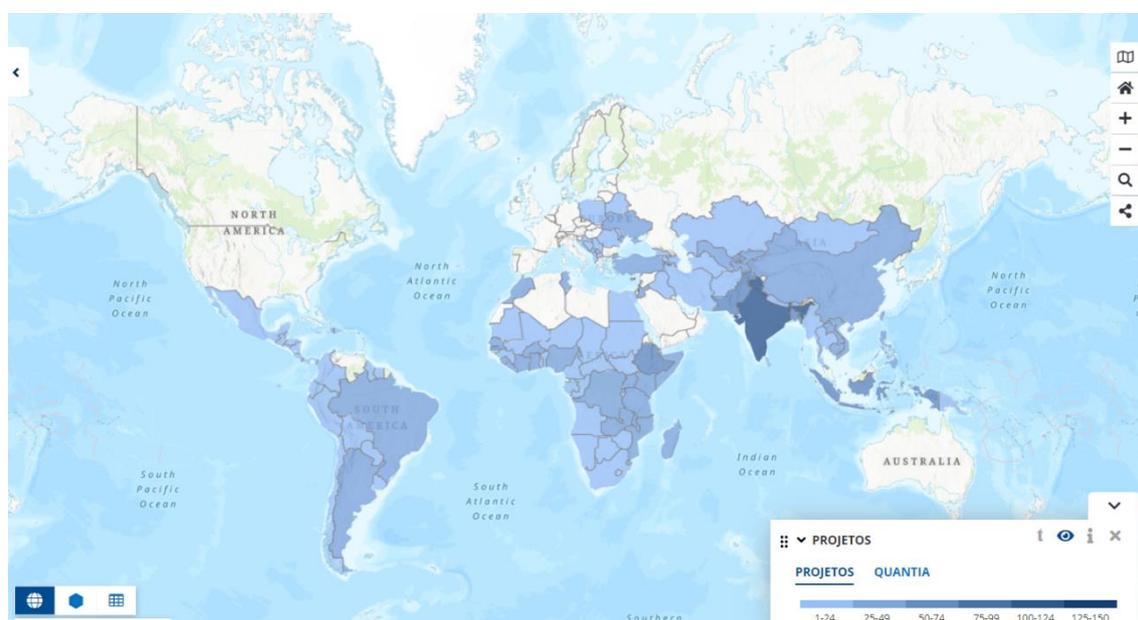
É justamente no relatório de 2011 — Estratégia 2020 para a educação (*Education Strategy 2020*) – que o papel do setor privado irá se consumir. Em busca de melhores oportunidades para os pobres, os financiamentos a instituições privadas se ampliaram, uma vez que os recursos públicos teriam alcance somente para aqueles que se constituíam abaixo da linha da pobreza (o que pode ser classificado como a esfera da miséria). O relatório trazia metas para o ensino e a aprendizagem de crianças e jovens que deveriam ser alcançadas no decorrer de uma década (2011 – 2021). Nele fica expresso que se trata de o Brasil, junto à China e Índia, alcançarem proveitos significativos, levando-os à ascensão da renda, segundo a então presidente do Banco Mundial, Tamar Manuelyan Atinc. Isso atendia ao desejo de competitividade de outras nações em desenvolvimento. Para tanto, a melhoria da qualidade da educação se torna fundamental, melhoria esta que deve se enquadrar nas novas exigências do mercado de trabalho, tais como o acesso a ferramentas tecnológicas, bem como seu correto manuseio. Os investimentos na área educacional possibilitam o crescimento e o desenvolvimento sustentável mais rápido, uma vez que pessoas mais bem instruídas possuem melhor colocação no mercado de trabalho (Banco Mundial, 2011).

O lema “Aprendizagem para Todos” transmite a ideia de que crianças e jovens de todos os estratos sociais devem ter o direito a uma educação eficaz, desenvolvam suas habilidades e adquiram conhecimentos para o exercício de uma vida saudável e produtiva. Para isso o grupo Banco Mundial incentiva a competição que parta de um necessário investimento antecipado, de forma inteligente e para todos, ou seja, pauta seus objetivos

em uma aprendizagem que esteja para além da escolarização, que prepare crianças e jovens para a vida e o mercado de trabalho. O grupo Banco Mundial possui uma política muito forte acerca da educação, mais especificamente na aprendizagem, porque acredita que “o crescimento, desenvolvimento e redução da pobreza dependem dos conhecimentos e qualificações que as pessoas adquirem, não do número de anos que passaram sentados numa sala de aula” (BANCO MUNDIAL, 2001, p. 3). É assim que se centra na educação básica.

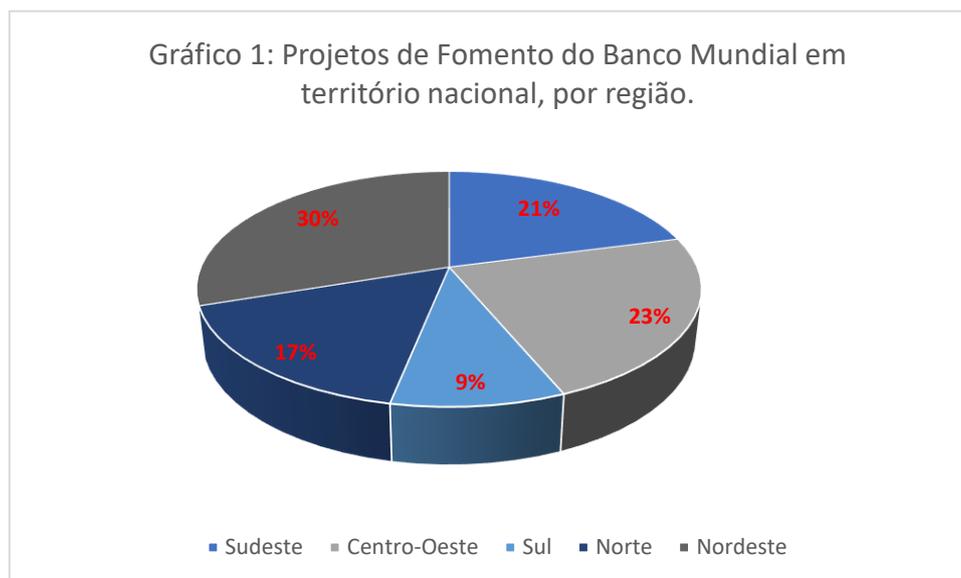
O mapa abaixo mostra a atuação do Banco Mundial nos vários países:

FIGURA 1. Projetos BM – Visão Geral

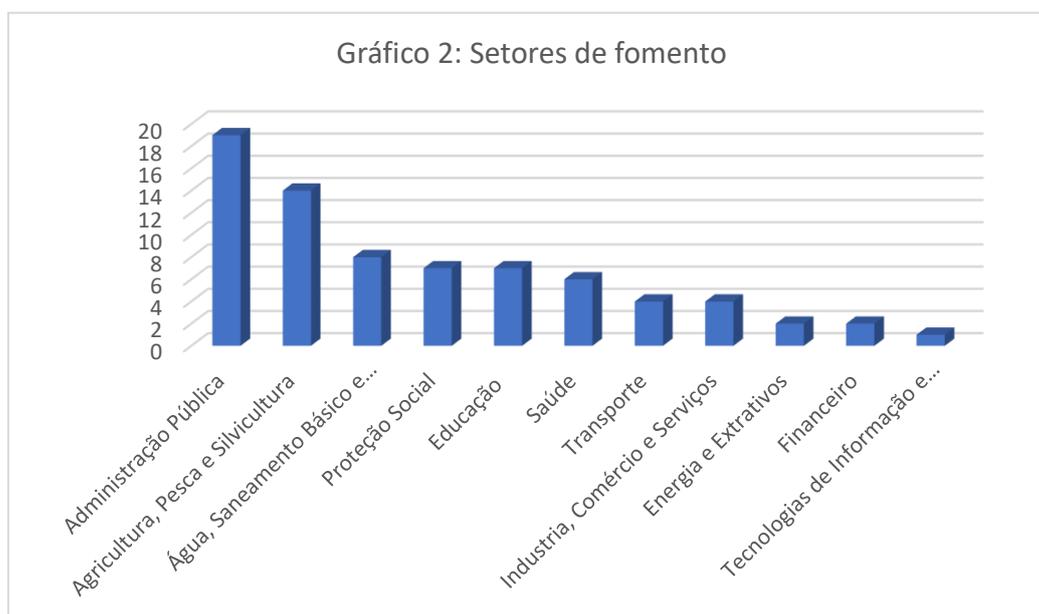


Reprodução Grupo Banco Mundial

Segundo o MEC (2018), o BIRD é responsável, em média, pelo investimento de três bilhões anuais, beneficiando áreas como gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente. No atual contexto brasileiro, o Banco Mundial é responsável pelo financiamento de 74 projetos, que promovem a recuperação ou melhoria regionais, da administração pública à comunicação e informação. Como pode ser verificado no gráfico a seguir, a maior parte dos investimentos ocorre na região com maior vulnerabilidade, os dados tendo sido levantados no site do Grupo Banco Mundial e compilados em gráficos:



Já no segundo gráfico, apresentam-se os programas financiados na administração pública, por setores, no território brasileiro. Os dados foram retirados do site do Banco Mundial e, para uma melhor visualização, transformados em gráficos:



A parceria entre o BIRD e o Brasil é algo muito comum, visto que se trata de um país em desenvolvimento. Ainda em análise dos dados disponíveis no site do grupo Banco Mundial, foi possível compilar alguns dos principais projetos por ele financiados, bem como o valor e a agência de implementação, além do período de vigência dos mesmos.

Além disso, ele conta com a adaptabilidade de reformulação de seus indicadores de acordo com a necessidade de cada realidade.

TABELA 1: Projetos em Educação em Vigência, Financiados pelo BM

Região	Política/programa	Investimento	Vigência	Setor	Agência de implementação
Salvador	Projeto de Prestação de Serviços Multissetoriais Sociais de Salvador II	US\$ 125 milhões	09/ 2020 a 12/2024	Saúde, Administração Pública, EDUCAÇÃO, Proteção Social	(Secretária Municipal de gestão) Casa Civil
Natal	Rio Grande do Norte: Desenvolvimento Regional e Governança	US\$ 360 milhões	06/2013 a 12/2023	saúde; proteção social; EDUCAÇÃO; tecnologias de informação e comunicação; agricultura, pesca e silvicultura; administração pública	Unidade de gerenciamento de projetos
BRASIL	Apoio à Reforma do Ensino Médio no Brasil	US\$ 250 milhões	12/2017 a 12/2023	EDUCAÇÃO	Ministério da Educação
Região Nordeste, sem identificação específica	Recuperando perdas de aprendizagem da Pandemia de Covid-19 no Brasil	US\$ 250 milhões	05/2022 a 12/2027	Administração Pública e EDUCAÇÃO	Ministério da Educação
Mato Grosso	Projeto Mato Grosso de Aprendizagem Resiliente, Inclusiva e Sustentável	US\$100 milhões	10/ 2023 a 12/2028	EDUCAÇÃO; Administração Pública	Secretária de Educação do Mato Grosso
Alagoas	Progestão Alagoas: Eficiência na Gestão do Setor Público	US\$ 40 milhões	07/2022 a 03/2028	Saúde; EDUCAÇÃO; Proteção Social; Administração Pública	Secretaria da Fazenda - Estado de Alagoas
Acre	Progestão do Acre: Eficiência na Gestão do Setor Público	US\$ 40 milhões	07/2023 a 12/2028	EDUCAÇÃO; Administração pública	Secretaria de Estado do Planejamento

Em uma breve análise do “Programa de apoio à Reforma do Novo Ensino Médio”, por exemplo, que esteve em vigência desde dezembro de 2017, com previsão de finalização para dezembro de 2023, são apresentados 4 indicadores de objetivos de desenvolvimento de projetos, com 18 subindicadores de “resultados intermediários”. O Indicador I trabalha com o “Número de Estados onde pelo menos 40% das escolas implementaram os Novos Currículos no Ensino Médio”, e tem como resultado intermediário 0 em 2018, 25% em julho de 2023, com a previsão de 27% até o final de dezembro. Este indicador recebeu um subindicador de resultados intermediários devido à pandemia, “MEC implementa medidas para responder à crise da COVID”, sendo que seu último resultado apontou que as seguintes medidas foram concluídas: “(i) protocolos de saúde para a reabertura segura das escolas, (ii) painel para monitorar o contexto e o andamento da situação de pandemia nas escolas em cada estado” (BANCO MUNDIAL, 2023). Outro indicador mostra que 97% dos estados brasileiros promoveram a participação das comunidades locais na concepção de propostas pedagógicas em todos os SFTe, ainda que todos os estados brasileiros tiveram os seus Planos de Implementação do novo Ensino Médio do SFT revistos e aprovados pelo MEC. Esses métodos de transparência favorecem tanto o entendimento e alinhamento das políticas do BIRD, como do Estado brasileiro.

3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO ANTES, DURANTE E APÓS A PANDEMIA DA COVID-19

Como destacado na Constituição Federal, o direito à educação é um direito social, ou seja, é intangível, imensurável e exigível para todos os indivíduos que compõem o Estado. Segundo Silva (1994), direitos sociais são prestações sociais positivas, previstos constitucionalmente com intuito de proporcionar o bem-estar e a plena satisfação e desenvolvimento da personalidade humana. Dessa forma, podem ser caracterizados como direitos que tendem a igualar situações sociais desiguais.

A própria norma constitucional dispõe, em seu artigo 205, que o Estado deve oferecer educação para todos, tornando-a um direito público subjetivo. Sendo a educação um direito de todos e um dever do Estado, acaba-se por exigir do Estado a prestação prometida como consequência da relação jurídica administrativa (RIBEIRO, 2009).

Essa tarefa é exercida pela União, Estado, Distrito Federal e Municípios em regime de colaboração, de acordo com os sistemas de ensino, como consta no art. 211 da Constituição Federal. Ainda constitucionalmente é elencada a obrigatoriedade da receita tributária para a manutenção e desenvolvimento do ensino (art. 2012, CF/88). Toda essa obrigatoriedade do Estado frente à oferta da educação é dividida com a iniciativa privada (art.170, CF/88), devido à insuficiência estatal em organizar e executar as diretrizes educacionais para atendimento de todos. A iniciativa privada abre a oportunidade de liberdade de escolha em acordo com interesses e anseios de cada cidadão, uma vez que se enquadrem no que é disposto no art.209 da Constituição (RIBEIRO, 2009).

O sistema educacional brasileiro se organiza a partir do viés de federação descentralizada executiva e normativa, em consonância com a organização político-administrativa prevista no art.18 da C.F. Segundo Ribeiro (2009), o sistema nacional de ensino é estruturado segundo normas indispensáveis ao território nacional, o que lhe confere um programa autônomo de atualizações da União, Estados e Municípios. Ou seja, cada Estado formula seu sistema de ensino com relativa autonomia, adequando a execução do plano nacional de educação ao seu território, estabelecendo objetivos de ensino especiais, desde que não estejam em conflito com a legislação federal. Há assim a articulação dos sistemas de ensino, que se justifica com pelo Plano Nacional de Educação, elaborado a cada dez anos.

Dessa maneira, as políticas educacionais regionais se fazem com base nas legislações federais. Por exemplo, na educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 26, dispõe sobre a organização do currículo do ensino fundamental e médio, nos seguintes termos:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL. LDB, art. 26)

Essa autonomia é dada no texto constitucional sob forma de regime de colaboração mútua e, como ressalta Ribeiro 2009, vem, desde a promulgação da lei, sendo prestigiada pelos tribunais, como pode ser observado nos casos abaixo:

Possuindo os Estados plena autonomia para organizar os seus sistemas de ensino, ao lado dos sistemas federal e municipal (art.211 da CF/88), os dirigentes dos estabelecimentos que o integram não podem ser considerados delegatários de funções do poder público federal...” (STJ, REsp.nº8.582-PA, rel. Ministro Ilmar Galvão, DJU de 13.5.91); “I. Dentro do princípio da autonomia constitucional, os Estados e Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. II. Se o ato não é praticado pelo ato da delegação da União Federal, a competência para processar e julgar o mandado de segurança é de Justiça Estadual”. (STJ – CC nº8;105-0 SP, rel. Ministro Hélio Mosimann, DJU de 12.12.94); “(...) tratando-se de instituição ou (sic) municipal de ensino, os seus dirigentes não exercem função federal delegada, porquanto os Estados e Municípios têm autonomia para gerir seus sistemas de ensino (CF/88, art. 211 e Lei 9.394/96, art.17), o que revela a competência da Justiça Estadual para a apreciação da lide”. (CC nº 45.658-PB, rel. Ministro Luiz Fux, j. 23.02.2005) (RIBEIRO, 2009. P. 227)

Isso demonstra a aplicabilidade da legislação infraconstitucional que coloca a responsabilidade e a necessidade de organização dos sistemas educacionais em regime de colaboração para seu fomento. Nesse desenho se situam os planos cooperativo e o de competências próprias no que tange a forma de organização, gestão e atuação.

Já em relação ao município, Ribeiro (2009) salienta a opção em integrar-se ao sistema estadual ou compor um sistema único de educação básica (art.11/ LDB). Quando se opta pela integração entre estado e município, a relação que se estabelece é de co-participação nas ações e não de submissão de um a outro, pois tal ação feriria a descentralização adotada no Brasil.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação se divide desta maneira: a) o sistema federal de ensino, constituído por instituições mantidas pela União, instituições de educação superior de iniciativa privada e os órgãos federais

de educação (LDB. Art. 16); b) os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal, que compreendem as instituições mantidas pelo poder público estadual e pelo Distrito Federal, instituições de educação superior mantidas pelo município, instituições de ensino fundamental e médio mantidos pelas instituições privadas e os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal (LDB, art.17); c) os sistemas municipais, constituídos pelas instituições de ensino fundamental, médio e educação infantil mantidas pelo poder público municipal, as instituições de educação infantil mantidas pela iniciativa privada e os órgãos municipais de educação (LDB, art.8).

No que tange os órgãos administrativos dos sistemas de ensino, ocorre a divisão por níveis, sendo eles: o Ministério da Educação, em âmbito federal e as secretarias de educação, ou órgão equivalente, em nível estadual, municipal e do Distrito Federal. Por outro lado, os Conselhos de Educação que também são órgãos normativos que, porém, não estão contidos na Constituição Federal e nem na LDB, podendo atuar de forma autônoma em articulação com a Secretaria de Educação dentro do princípio de gestão democrática, como pressupõe a participação da sociedade nas políticas públicas educacionais, como consta no art. 206 da CF e no art. 3º. da LDB (RIBEIRO, 2009).

A garantia de autonomia e liberdade por parte dos estados, municípios e Distrito Federal, instituída pela LDB (art. 8º), corresponde à estruturação e organização de cada sistema de ensino, apoiados no sistema nacional que entende a pluralidade regional. É isso que faz com que as políticas nacionais para educação seja uma constante no país, sendo adaptadas a cada região.

3.1. Cenário político educacional

O cenário educacional brasileiro se modifica de acordo com as expectativas políticas de cada governo. No âmbito federal, cada governo esboça, a partir de evidências, novas políticas educacionais com o objetivo de atingir determinadas metas, em nível nacional.

A LDB marca uma mudança nas políticas educacionais com a descentralização e com a instauração do processo de avaliação como método de medir a qualidade da educação, como pode ser visto no artigo 9º:

IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino

fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino. (BRASIL, LDB, 1996)

É nesse sentido que foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com o intuito de oferecer um referencial curricular para a educação básica, estipulando uma meta para a qual todas as políticas e ações educacionais devem convergir. Tanto os Projetos Pedagógicos como os currículos escolares, respeitada a flexibilidade, deveriam se adequar aos PCNs.

Mais tarde, a Lei nº 13.415/2017 altera a LDB e institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propondo algumas mudanças, entre elas a reforma do ensino médio. Essa legislação impõe ao ensino médio um caráter técnico e profissional, estabelecendo rearranjos curriculares em que o próprio estudante faz a escolha de seu itinerário formativo.

Tais alterações receberam inúmeras críticas por parte de gestores educacionais, devidas à falta de debate. Segundo Mendonça (2018), o processo de elaboração e aprovação da BNCC não teve o mesmo nível de participação que nos casos da LDB e do PNE. Dessa maneira a política educacional que formula a BNCC não se enquadra como exemplo de política democrática, o que pode ser comprovado na escrita do próprio documento encaminhado ao CNE pelo MEC, o qual não contempla sequer a expressão ‘gestão democrática’” (p.36). Segundo a autora, o documento rompe com a concepção de educação básica preconizado pela LDB, uma vez que não contempla modalidades da educação jovens e adultos e a educação do campo, por exemplo.

A questão que se coloca é que a instituição do novo Ensino Médio, via BNCC, apesar de ser vista como retrocesso no meio educacional por instituir um caráter técnico na educação, está inteiramente de acordo com a proposta educacional prevista pelo BIRD, comprovando mais uma vez que o Banco Mundial surge como modelador de políticas educacionais e econômicas dos países em desenvolvimento. O Banco Mundial, na implementação de suas políticas educacionais, busca apoio do BIRD, como ocorreu com o Novo Ensino Médio e o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. O programa foi apresentado pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, no governo de Michel Temer, ao Banco Mundial, que fez o empréstimo de estimadamente 250 milhões para a implementação de tal política educacional.

Segundo o Ministério da Educação (2018), essa mudança ocorre a partir de dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que constataram o grande nível de evasão escolar e a baixa eficiência da educação no ensino médio. O Novo Ensino Médio usa uma estratégia de flexibilização da grade curricular a partir dos itinerários formativos (“Ciências da natureza e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas, Matemáticas e suas tecnologias e Formação técnica profissional”), deixando escolhas a cada estudante e adotando uma carga horária mais extensa. Para alguns autores, por mais que haja essa liberdade de escolha por parte do aluno, algo esculpido sob os moldes de uma educação construtivista, essa nova política educacional seria uma forma de regresso educacional que provocaria o desvio da função da gestão democrática.

Outra maneira de averiguar as políticas educacionais, se dá por meio do estabelecimento de metas e padrões de rendimento, que só são possíveis obter, no campo educacional, através de avaliações de monitoramento, para verificar o alcance das políticas em vigência. É dessa maneira que, segundo Attmann (2002), ocorreu a implantação de diversos sistemas de avaliação, nacionais e internacionais, nos anos 1990, tais como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), a Avaliação dos cursos superiores, o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA).

Não menos importante são os censos educacionais, que abrangem todos níveis da educação e são realizados anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)², uma autarquia vinculada ao MEC. Os dados produzidos e tratados pelo Inep estabelecem um eixo que auxilia o planejamento e gestão educacional pelas instâncias governamentais.

Como bem menciona Altamnn (2002), o sistema de avaliação Saeb, desde 1995, é financiado pelo BIRD, sendo uma importante fonte de retornos de investimentos. Com a parceria com o Banco Mundial, o Saeb pressupõe avaliar as habilidades cognitivas e de comunicação. Algumas outras habilidades são excluídas da avaliação, o que prejudicaria a análise da realidade educacional brasileira (LAUGLO, 1997, apud ALTMANN, 2002).

Nesse sentido, quaisquer políticas públicas para a educação precisam necessariamente estar alinhadas às evidências dos programas de avaliação, tanto em nível

² Foi transformada em autarquia federal em 1997, e é o órgão federal responsável pelas evidências educacionais atuando com: avaliações e exames educacionais; pesquisas estatísticas e indicadores educacionais; e gestão do conhecimento e estudos.

nacional como internacional, assim como devem estar alinhadas às obrigações jurídicas do Estado, como estabelecidos pela Constituição e pela LDB. Em resumo, o planejamento educacional nacional e dos entes federativos precisa estabelecer um perfil educativo apoiando-se nesses instrumentos jurídicos, a fim de tentar estabelecer metas conveniente à realidade do Estado Brasileiro. Outro ponto importante é estabelecer meios para que estas metas sejam atingidas, é o que não ocorreu com o PNE com previsão para conclusão em 2024.

Um bom planejamento educacional é resultado da junção entre ações jurídicas e as implementações de ações programáticas. O SITEAL, com o intuito de monitoramento, listou as principais políticas estratégicas do governo brasileiro para a educação, como pode ser observado abaixo:

TABELA 2: Estratégias da política brasileira para a educação - SITEAL

Estratégia	Institucionalidade
Plano Plurianual da União 2020-2023	Ministério da Economia
Plano Nacional de Educação 2014-2024	Ministério da Educação
Compromisso Nacional pela Educação Básica	Ministério da Educação
Plano Nacional pela Primeira Infância	Rede da Primeira Infância
Política Nacional de Alfabetização (PNA)	Ministério da Educação
Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação – PDTIC 2020-2023	Ministério da Educação
Plano Diretor de TIC – PETIC 2017-2020	Ministério da Educação
Política Nacional de Educação Especial	Ministério da Educação
Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)
II Plano Decenal de Assistência Social (2016-2026): “Proteção social para todos(as) os(as) brasileiros(as)”	Ministério da Cidadania
III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022)	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)
Plano de Ações Articuladas (PAR)	Ministério da Educação
Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Ministério da Educação
Política Nacional de Formação de Professores	Ministério da Educação

Fonte: SITEAL, com base em documentos oficiais do país.

Reprodução SITEAL

Dos instrumentos jurídicos de política educacional citados acima, o PNE é o que pode ganhar maior consideração, visto que, por ter a duração de dez anos, perpassa mudanças governamentais, sendo dessa maneira passível de interpretações diferentes que podem ocasionar rupturas e fragmentação em seu cumprimento. É com o objetivo primeiro de cumprir o dever de garantir educação de qualidade que o Estado se mobiliza

na constituição de políticas, estabelecendo um arcabouço de bens, serviços e transferências de verbas.

3.2 Respostas à Pandemia

As políticas educacionais apresentadas neste trabalho, que surgiram como resposta à pandemia, foram todas compiladas da “Sistematização de Respostas dos Sistemas Educacionais Latino-Americano à Crise da Covid-19”, encontrada na plataforma do SITEAL, iniciado em março de 2020.

Com o início dos fechamentos de escolas, o Ministério da Educação (MEC) se precaveu com a instalação do Comitê Operativo de Emergência (COE)³, apresentando uma plataforma de monitoramento da Covid-19 para as instituições de educação básica, técnica, profissional e superior. O Comitê ficou responsável por discutir assuntos, que surgiram com a pandemia e que impactavam as políticas educacionais. Dentre as iniciativas do Comitê estavam a quantificação de escolas fechadas e de alunos infectados, além das possíveis divulgações nos portais (SITEAL, 2020). Porém, tal iniciativa estava longe ser caracterizada como política de enfrentamento da Covid-19. De tal maneira que somente em julho do mesmo ano o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE) lançou uma pesquisa para monitorar as ações dos estados e municípios na implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) durante o período de suspensão das aulas presenciais nas escolas públicas.

O PNAE é um programa do governo federal brasileiro que tem como objetivo oferecer alimentação saudável e adequada aos estudantes da educação básica pública. Durante a pandemia, o PNAE precisou se adaptar para garantir a segurança alimentar dos estudantes, já que as escolas estavam fechadas. Nesse contexto, o PNAE, autorizou, em caráter excepcional, que os municípios, os estados, o Distrito Federal e a rede federal utilizassem os recursos do programa para a compra e distribuição de kits de gênero alimentício às famílias dos estudantes. O PNAE também lançou um livro intitulado “PNAE em tempos de Pandemia: Ações inovadoras do Programa Nacional de Alimentação Escolar”.

³ O COE/MEC é composto pelo Ministério da Educação (MEC), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Conif); Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e, agora, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Outras ações tomaram destaque pós Pandemia. O Ministério da Educação (MEC) firmou um convênio de cooperação técnica com o Ministério da Economia, visando oferecer educação profissional e tecnológica. Essa ação tem seu viés na recuperação da estrutura econômica. Esse convênio integrou ao Ministério da Economia a bolsa de formação que é uma política do Pronatec. Tal iniciativa dialoga com as iniciativas já iniciadas pelo programa “Novos Caminhos”, para que a oferta de formação profissional e tecnológica esteja alinhada com as reais exigências do mundo do trabalho. Esse critério tem sido utilizado no desenho de cursos oferecidos por entidades estaduais e municipais, com financiamento do MEC (SITEAL, 2020).

TABELA 3: Iniciativas para a educação em crise – Tipos de recursos

Brasil	Assinatura de acordo entre o Ministério da Educação e o Ministério de Economia para a retomada pós-pandemia	Acordointerministerial
Brasil	Pesquisa do FNDE para consolidar estratégias para o PNAE	Pesquisa
Brasil	Prorrogação para pagamento do ENEM	Prorrogação de pagamento
Brasil	CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia	Medidas gerais
Brasil	Medidas do MEC frente à crise de COVID-19	Medidas gerais
Brasil	Portal de monitoramento de ações e operação das instituições de ensino	Portal de monitoramento de ações
Brasil	Comitê Operativo de Emergência (COE) do Ministério da Educação. 1º encontro	Plataforma de monitoramento para casos de coronavírus em instituições de ensino
Brasil	Comitê Operativo de Emergência (COE) do Ministério da Educação. 2º encontro	Medidas em debate

Reprodução SITEAL

Para garantir a continuidade do processo de aprendizagem mesmo diante o fechamento das escolas, o Brasil, assim como outros países, apostou na aprendizagem à distância, por meio da internet, em diferentes meios de comunicação. Para isso, o MEC investiu cerca de “R\$ 7,7 milhões (reais) em internet de alta velocidade, para conectar 466 escolas na região amazônica”. Tal ação se conecta ao Programa “Educação conectada” do MEC, que se iniciou muito antes da pandemia, porém por este motivo passou por uma revitalização.

TABELA 4: Iniciativas baseadas na educação à distância - Tecnologias

País	Iniciativa de aprendizagem a distância	Baseada no uso da internet	Baseada no uso de outros meios de comunicação	Tipo de recurso
Argentina	Programação educativa em meios públicos		✓	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de televisão e rádio com conteúdo curricular
Bolívia	Regulamentos específicos para a aplicação de modalidades educacionais	✓	✓	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma educativa digital • Programas educativos de rádio e TV • Materiais didáticos impressos
Brasil	Ampliação da comunicação a distância em universidades e institutos federais	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Serviço de videoconferências
Brasil	TV do Ministério da Educação		✓	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de TV com conteúdo educativo
Brasil	"Educación Conectada"	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Conectividade em escolas públicas
Brasil	"Conta pra Mim" e "Tempo de Aprender"	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Guias de trabalho • Conteúdo educativo • Leituras • Cursos virtuais
Chile	Conectividade para a "Educação 2030"	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Internet de alta velocidade
Chile	Plataforma "Eu aprendo online"	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Orientações a diretores, docentes e famílias para guiar a aprendizagem a distância • Biblioteca digital escolar • Textos de estudo, guias de trabalho, material audiovisual • Exercícios para a preparação de provas de ingresso ao nível superior

Reprodução SITEAL

Como se pode ver, o Brasil se concentrou na elaboração de conteúdos lúdicos para atender à demanda de alfabetização, sendo criados e disponibilizados meios didáticos tanto para professores como para a família. Esses programas foram desenvolvidos mediante transferências de recursos. Dentre os programas estão “Tempo de aprender” e “Conta pra mim”, na tentativa de “promover o desenvolvimento da oralidade e o contato com a escrita”, conforme se verifica na tabela abaixo:

TABELA 5: Transferências de Recursos para aprendizagem

País	Iniciativa de transferência de recursos de aprendizagem	Destinada a docentes	Destinada a estudantes e famílias	Tipo de recurso
Argentina	Plan Federal de Conectividad Juana Manso	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Netbooks • Conexão de internet • Plataforma Federal Educativa
Bolívia	"Programa de Formação do Professor Digital"	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Cursos virtuais de formação docente
Bolívia	Site educativo	✓	✓	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo e programas educativos virtuais
Brasil	TV do Ministério da Educação		✓	<ul style="list-style-type: none"> • Série de TV com conteúdo educativo
Brasil	Cursos curtos virtuais em educação vocacional e tecnológica		✓	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeos tutoriais • Provas • Fóruns • Certificado oficial de capacitação
Brasil	Formação no Google Classroom para docentes de escolas públicas	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Cursos online
Brasil	Recuperação de computadores para estudantes de escolas públicas		✓	<ul style="list-style-type: none"> • Computadores
Brasil	Editora Royal Society Publishing oferta material para ensino em casa	✓		<ul style="list-style-type: none"> • Atividades, recursos e vídeos para professores
Chile	Plataforma "Eu aprendo online"	✓	✓	<ul style="list-style-type: none"> • Orientações a dirigentes, docentes e famílias para guiar a aprendizagem a distância - Biblioteca digital escolar • Textos de estudo, guias de trabalho e material audiovisual • Exercícios para preparação de provas de ingresso ao nível superior

Reprodução SITEAL

A pandemia causou uma fragmentação no processo de aprendizagem, uma das evidências quanto a isso sendo a necessidade de adiar a aplicação do Programa

Internacional de Avaliação de Estudantes, de 2021, para 2022, e de 2024, para 2025, levando em consideração as dificuldades enfrentadas.

Durante a pandemia e pós pandemia, muitos esforços foram realizados para a garantia do direito à educação, previsto em lei, além de assegurar a continuidade do processo educacional de muitas crianças e adolescentes. O que é importante ressaltar que o MEC, por meio da Portaria 343, propôs a substituição das aulas presenciais, por aulas viabilizadas por recursos midiáticos digitais. Em continuidade, o CNE elaborou as diretrizes gerais pelas quais deveriam pautar o calendário escolar, o currículo e as avaliações. Além disso, segundo dados do SITEAL (2020), o Brasil foi o primeiro país a elaborar diretrizes para aulas presenciais a partir do Parecer 16/2020, dando um norte para a reformulação das atividades pedagógicas durante a pandemia.

Durante a pandemia o número de evasão e abandono escolar foi relativamente grande, para reverter tal situação, o MEC lançou a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, que tinha como objetivo a recuperação da perda de aprendizagem provocada pelo ensino remoto, durante a pandemia. Tendo como foco a rede pública de ensino municipal, estadual, distrital e federal. Na mesma linha O lançamento de políticas para a implementação de um Sistema de Inovação e Soluções Educacionais Digitais (MEC, 2022). É interessante ressaltar que tal política está em inteira consonância com os últimos relatórios emitidos pelo Banco Mundial, principalmente o último relatório para a América Latina e Caribe, sobre a recuperação da aprendizagem perdida durante a pandemia, tendo em vista a proteção do capital humanos.

Tais iniciativas políticas para a educação estão na contidas na Lei Orçamentária de 2023, como despesas relativas à Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, surge como uma das metas de prioridade da administração pública federal. Dessa forma o BIRD faz parte da estruturação orçamentária para 2023, contrapartida de empréstimos se comprometendo sua aplicação em projetos para o desenvolvimento social LDO (2022). Tais articulações políticas em torno de questões educacionais, constataam que as operações de créditos junto a organismos multilaterais se executam mediante à execução de projetos que possuem monitoramento transparente.

4. AS ESTRATÉGIAS DO BANCO MUNDIAL PARA O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA DO COVID-19

Em razão da pandemia covid-19, organizações internacionais se manifestaram prontamente, buscando uma melhor maneira de reverter impactos do caos que assustaram a sociedade. O escritório do Instituto Internacional de Planejamento Educacional (IPE) da UNESCO, através do seu observatório de políticas, o Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), pautado na perspectiva do direito à educação, criou uma instância dedicada à “Sistematização de Respostas dos Sistemas Educacionais latino-americanos à crise da Covid-19”. Em seu site, de acesso aberto e gratuito, reúne-se informações sobre políticas educacionais de 19 países da ALC. Esse observatório conta com três bases⁴ de informações em constante atualização, além de executar investigações aplicadas. Um dos objetivos da SITEAL é a conexão entre o conhecimento acadêmico e a criação de políticas públicas para a educação, por isso a disponibilização de diversos dados.

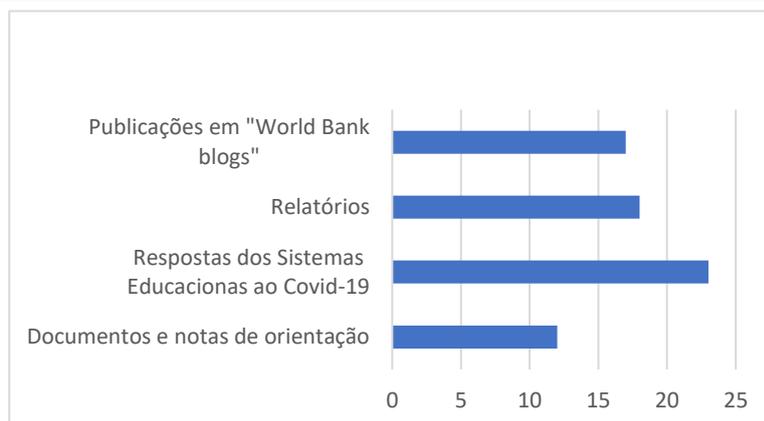
Durante a pandemia o SITEAL, sistematizou e divulgou as respostas que alguns países da América Latina vinham oferecendo no setor educacional. Por sua vez, o Banco Mundial mostrou que sua articulação com organizações das Nações Unidas é lúcida, tendo no IPE um dos suportes para produção de conhecimentos. Assim, publicou em seu site, em 2020, um resumo das ações de alguns países em desenvolvimento com os quais tem parceria. Entre estes países estavam a China, a Coreia do Sul, a Colômbia, a Turquia e o Brasil. A partir de uma análise estatística e qualitativa conseguiram mapear a situação do Brasil e apontar caminhos a serem seguidos.

O Banco Mundial sendo uma instituição internacional com maior número de projetos e financiamentos no setor educacional brasileiro. No período da pandemia, foi uma das instituições que mais trabalhou em torno de buscas para superação de obstáculos, por meio de monitoramento e relatórios com vistas à proteção do *capital humano* e a recuperação da defasagem da aprendizagem, consequência do ensino repleto de barreiras durante a pandemia, uma realidade mundial.

⁴ Políticas e legislações; Pesquisa em educação; Indicadores estatísticos.

É possível avaliar a variedade de publicações sobre os impactos da pandemia Covid-19 na educação, as publicações vão desde matérias no blog “World Bank blogs”, relatórios tendo como foco a educação na pandemia em diferentes países, notas e orientações para o enfrentamento da covid-19, além de um compilado de *respostas* que os mais diferentes sistemas Educacionais deram aos obstáculos da pandemia.

GRÁFICO3: Publicações Banco Mundial – Referentes à Pandemia



O documento “Educational policies in the covid-19 pandemic: what can Brazil learn from the rest of the world?”, publicado em abril de 2020, levantou a questão de que no início da pandemia a atenção dos governos nacionais se voltavam exclusivamente para o setor da saúde, deixando de lado a questão educacional, o que ocasionou a imposição de fechamento completo de escolas a nível mundial.

FIGURA 2: Países com Fechamento de escolas - covid-19



Na figura (2) podemos perceber os países em que foram decretados o fechamento total das escolas, medidas que afetaram cerca de 14, 5 milhões de estudantes em 156 países. Por esse motivo, na ALC instituições de ensino permaneceram cerca de 159 dias sem funcionamento, prejudicando simbolicamente várias áreas conectadas ao setor educacional. Porém o fechamento de escolas se mostrou a medida mais segura e eficaz para evitar a propagação da covid-19 e proteção da população. Em geral o cenário educacional internacional se dividiu entre fechamento total de escolas e fechamento parcial (como os países que optaram por fechar apenas escolas em zonas de risco), e com uma exceção da Suécia, que permaneceu com suas atividades escolares. Para o Banco Mundial (2020), o fechamento total de escolas foi uma medida conservadora, a adotada pelo Brasil. A preocupação do Banco Mundial ocorre pelo fato de que a quantidade de dias fechados, acarreta em impactos negativos na aprendizagem e, em alguns casos extremos, impactos na alimentação, uma vez que muitas crianças dependem da escola para se alimentarem. O fechamento também gera o acúmulo de trabalho tanto para as crianças como para os profissionais da educação, e ainda as dificuldades de efetivação de ensino remoto, favoreceu, segundo consta nas informações do Banco Mundial (2020), o abandono dos estudos, por parte de alunos com menor probabilidade de permanência escolar.

Segundo o Banco Mundial (2020) o encerramento de atividades escolares, em razão da pandemia, causou uma ruptura no processo de aprendizagem, ocasionando a falta de interação entre professores e alunos, além de colocar em questão a capacidades de apoio familiar para os estudos em casa, em caso de famílias com alto grau de vulnerabilidade. Uma das saídas apontadas e adotada imediatamente pelos países desenvolvidos foi a adaptabilidade ao ensino à distância, o que pode ter tido uma resposta de sucesso para alguns países. Por exemplo, a China obteve grande sucesso devido a uma estrutura robusta de ferramentas para o ensino à distância, o que não aconteceu no Vietnã país com uma das baixas coberturas de internet e meios midiáticos. Situações assim acentuam a desigualdade existente entre países, mas em contradição, o ensino à distância é uma das maneiras de superar tais desigualdades.

Dessa maneira, a falta de conectividade com internet, as vulnerabilidades socioeconômicas das famílias e outros aspectos também foram traços marcantes nas regiões do Brasil. Uma diferença que ocorre entre os sistemas de ensino da rede pública e entre ensino de rede pública e privada. (BANCO MUNDIAL, 2020) Mas uma das

evidências analisadas nesse contexto foi a da falta de familiaridade, no cenário brasileiro, com o uso da internet por parte dos professores, para que tal ensino se efetivasse de maneira eficaz era preciso maior robustez estrutural tecnológica, da qual seria possível evitar o aumento das desigualdades no ensino. Essas colocações realizadas pelo BM, tiveram suas respostas do governo brasileiro na medida do possível, como já foi colocado no capítulo anterior.

Sendo assim, seria necessário que além das famílias, os professores recebessem apoio para realizarem a transição para ensino à distância. Essa ruptura de modos de ensino levou previsão de declínios na aprendizagem, em curto prazo a nível internacional.

Evidências internacionais mostram que o impacto negativo na transição para o ensino à distância se deve a: (i) falta de familiaridade com as ferramentas utilizadas no ensino à distância, (ii) falta de incentivo no seio da família para tornar a aprendizagem online bem-sucedida, (iii) e desalinhamento entre o que foi ensinado em sala de aula e o que é ensinado online. (BANCO MUNDIAL, 2020)

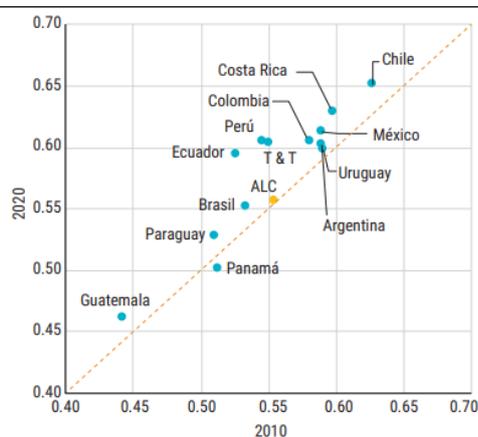
As rápidas estratégias adotadas para o ensino durante a pandemia salientaram novos problemas. De maneira que novas táticas começaram a se tornar viáveis tais como a utilização de outros meios de comunicação como rádio e televisão; desenvolvimento de sites com conteúdo gratuito e de acesso offline (após download das informações); disponibilização de tablets e computadores nas escolas; Disponibilização de pontos de acesso à Internet em locais públicos entre outras. Tais medidas se deslançaram no Brasil durante o período da pandemia, mesmo tendo em vista que a defasagem seria inevitável para as camadas mais vulneráveis.

Da mesma forma, o BM lançou ideias de medidas para serem adotadas pós-pandemia, colocando em relevo o preparo dos setores educacionais para antes da reabertura das escolas. Levando em consideração as áreas de maior ou menor risco, as medidas de higienização e a readaptação dos alunos a partir de diferentes práticas de ensino para a recuperação das perdas de aprendizagens (BANCO MUNDIAL, 2020).

Em 2021, o BIRD publicou um dos relatórios direcionado à educação da América Latina e Caribe em razão da pandemia. Lançados na língua inglesa e espanhol, trata-se de uma elaboração do Banco Mundial com apoio externo, que coloca com clareza, que o conteúdo do documento não são, de modo geral, responsabilidade do grupo Banco Mundial e não emitem a opinião de seus membros ou de seus países membros.

Com um título “Atuemos já para proteger o capital humano de nossas crianças”, o relatório traz informações sobre a perda de aprendizagem mostrando como perda de “capital humano” afeta no desenvolvimento socioeconômico. Como apelo, o Grupo Banco Mundial aponta como consequências da pandemia, a perda de aprendizagem que poderia chegar a 20%, em perdas econômicas de custo médio de milhões. Para acompanhar o desenvolvimento do capital humano e perda de aprendizagens, o Banco Mundial criou o índice de capital humano (ICH), uma grandeza que foi desenvolvida para medir resultados educativos, que apontavam para melhoras na maior parte dos países da América Latina. (BANCO MUNDIAL, 2021)

GRÁFICO 4: Índice de Capital Humano 2010 vs 2020



Reprodução BM, 2021

O ICH serve, nesse contexto, como uma linha para o período pré-pandemia, para realizar uma análise a longo prazo sobre os impactos da covid-19 na vida de crianças em idade escolar. A partir das estatísticas, o Banco Mundial realizou iniciativas de apoio na preparação das escolas no Brasil, com projeto e assistências técnicas, buscando realizar soluções tecnológicas que visam diminuir as desigualdades digitais favorecendo a conectividade das escolas, bem como a capacitação docente.

O Programa de aceleração de aprendizagem, na região nordeste, Salvador conta com o apoio do BM. O projeto multisetorial trabalha em torno do apoio emocional a docentes e alunos, além de buscar inovações para acelerar e recuperar a aquisição de habilidades básicas. Neste Programa estão inclusos aceleração de aprendizagem que visa a capacitação de alunos e o acompanhamento de alunos de um curso a outro. Além de incluir o programa “Agentes de Educação”, que tem a o objetivo de acompanhar os alunos e suas famílias no decorrer do processo educativo. (BANCO MUNDIAL, 2021)

CONCLUSÃO

O Brasil é integrante das instituições de Bretton Woods há mais de sessenta anos, e que tem uma grande contribuição na parte no desenvolvimento do cenário socioeconômico do país. Divergências ocorrem devido as abordagens políticas de viés econômico, que às vezes se sobrepõem as abordagens locais que são fracas. Em períodos de crises, o Banco Mundial sempre manteve a sua capacidade de análises para oferecer recursos para o desenvolvimento das sociedades mais afetadas, visando a aceleração do desenvolvimento econômico mundial, e a recuperação de perdas relacionadas as crises, como foi o caso do covid-19.

Com um novo método de análises e de verificação de probabilidades estatísticas, o ICH, o Banco mundial passa a se posicionar junto a OECD, com dados mais precisos e propostas mais concernentes as diferentes realidades. No caso do Brasil no contexto da pandemia, as propostas para a educação que foram apresentadas estavam de acordo com as tendências do BM, e além de viabilizar grandes gastos, realizar acordos com a instituições multilaterais é o mais seguro para garantir a melhoria dos setores afetados, mesmo que aumente a dívida externa. Ao realizar financiamentos para programas de políticas públicas o BIRD reforça a responsabilidade e estabilidade do Estado diante da sociedade e o mercado.

Sem dúvida, por meio desta análise pode-se reforçar o valor da Educação no Brasil e a importância do apoio do Banco Mundial tanto à Ordem Econômica quanto ao peso da Educação no país. Há quem se manifeste receoso, preocupado com a ingerência do Banco Mundial nas tendências técnicas e tecnológicas do processo formativo brasileiro. Possivelmente, de certa perspectiva, possa-se realmente indagar se o Banco Mundial apoia a Educação apenas como pressão mercadológica, para que estudantes possam apresentar mão-de-obra qualificada a grandes empresas. Mas em se tratando de um país em desenvolvimento, ter empregos após a formação pode também ressoar como algo vantajoso tanto no plano individual, quanto social e político-econômico.

No que diz respeito às críticas do Banco Mundial ao fechamento de escolas durante a pandemia, radicalizando a vida de famílias, sem tecnologia, sem alimentação aos filhos, entre outros problemas, há de se concluir que o impacto pandêmico demonstra inquietações: seria a fase formativa de vida infantil e infanto-juvenil sustentada apenas por socialidade, alimentação, aprendizado técnico? E tais bases é que dão sentido e expressividade real à Educação? Ou seria a Educação a finalidade maior de um povo que

faz alertar para o sentido da proteção e dignidade da vida em momentos como na Pandemia? A Educação possibilita a vida? Tornando-a possível de se realizar em bases técnicas, informativas, com alimentação adequada? Ou a Vida em si merece ser resguardada e protegida para que a Educação possa se demonstrar como a tarefa máxima de dignidade humana?

Seriam tais questões formas epistemológicas para se concluir (ou não concluir) um TCC? Eis a questão.

REFERÊNCIAS

ALTMAN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

AMORIM, Franciel Coelho Luz de. LEITE, Maria Jorge dos Santos. A influência do Banco mundial na educação brasileira: a definição de um ajuste injusto. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 11, n.28-41, abr. 2019.

BANCO MUNDIAL. Relatório sobre o desenvolvimento mundial: o Estado em um mundo em transformação. Washington, DC: Banco Mundial, 1997.

_____. Estrategia sectorial de educación: Grupo del Banco Mundial, Red sobre Desarrollo Humano. Washington, DC/Banco Mundial, 2000.

_____. Aprendizagem para todos: Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011.

_____. Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños: os costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe. . In. World Bank Group Education. Relatório, 2021.

_____. Educational policies in the covid-19 pandemic: whatcan brazil learn from the rest of the world? Washington, DC: Banco Mundial, 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes Orçamentária. Congresso Nacional, Brasília, DF, 2022.

BASTOS, Remo Moreira Brito; ROCHA, Antonia Rozimar Machado. A política educacional do Banco Mundial para os países periféricos como expressão da geopolítica do conhecimento. *Revista: CCCSS Contribuciones a las Ciencias Sociales* n. 27 (enero-marzo 2015). En línea: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2015/01/geopolitica.html> .

CHHIBBER, AJAY. o Estado num mundo em transformação. *Finanças & Desenvolvimento/Setembro* 1997.

CORPORAÇÃO FINANCEIRA INTERNACIONAL (CFI). Investing in Private Education in Emerging Markets. Washington, DC: IFC, [s.d.]. Disponível em: <http://www.ifc.org/wps/wcm/connect/aa7793004a3f94fda061af8969adcc27/Brochure+2012+FINAL-021312.pdf?MOD=AJPERES>. Acesso em: 10 jun.2023.

_____. A IFC na América Latina e no Caribe: criando oportunidades. Washington, DC: CFI, 2012. Disponível em: <http://www.ifc.org/wps/wcm/connect/848bbd804d76b30caa0ebf48b49f4568/LAC+Brochure+PORTUGUESE+FOR+WEB+PDF.pdf?MOD=AJPERES>.

COZENDEY, Carlos Márcio B. Instituições de Bretton Woods. FUNAG: Brasília, 2013.

CRUZ, André Loureiro. et al. O Ceará é um Modelo para Reduzir a Pobreza de Aprendizagem. In. World Bank Group Education. Relatório. Rio de Janeiro, junho, 2020.

HETTWER, Henrique Rudolfo. O neoliberalismo no espaço educacional brasileiro – uma análise geopolítica. *Rev. NERA Presidente Prudente* v. 22, n. 48, pp. 206-223 Dossiê – 2019.

IJIMAI, Mayara Haruka Watanabe. ZANARDINI, Isaura Monica Souza. A influência do Banco Mundial na política educacional do Estado do Paraná. Linhas Críticas. Periódico científico da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Volume 28, (jan-dez) 2022.

JUNIOR, William Pessoa da Mota; Mausés, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/edu_realidade>.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Outubro, São Paulo, n. 3, p. 19-30, 1999.

MEC poderá ter US\$ 250 milhões do Bird para Novo Ensino Médio e Escolas de Tempo Integral. Portal MEC. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/bird> Acesso em 09 dezembro, 2023.

MINISTÉRIO da Educação lança Política para recuperação da aprendizagem na educação básica. Gov.br., 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/noticias/2022/06/ministerio-da-educacao-lanca-politica-para-recuperacao-da-aprendizagem-na-educacao-basica> Acesso em: 10 dezembro, 2023.

MIYAMOTO, Shiguenoli. Brasil, geopolítica e o sistema mundial. Brazilian Journal of International Relations. Edição Quadrimestral volume 9; edição nº 3, 2020.

NETO, Antônio Cabral. et al. Federalismo e educação no Brasil: subsídios para o debate. Revista Educação em Questão, Natal, v. 50, n. 36, p. 42-72, set./dez. 2014.

NEVES, Lúcia M. W.; PRONKO, Marcela. O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008.

PEREIRA, João Márcio Mendes. Assaltando a pobreza: política e doutrina econômica na história do Banco mundial (1944-2014). rev. hist. (São Paulo), n. 174, p. 235-265, jan.-jun., 2016.

PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (Org.). A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Rio de Janeiro: EPSJV, 2015. p. 89-112.

RECUPERAÇÃO DAS PERDAS DE APRENDIZAGEM PROVOCADAS PELA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL. The World bank, 2022, <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P178563> .

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. Direito Educacional: Educação Básica e Federalismo. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. Federalismo e regime de colaboração na gestão de políticas educacionais. Revista Educação em Foco – Universidade Federal de Juiz de Fora. Vol. 26, 2021.

ROBERTSON, Susan L; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1.133-1.156, out.-dez. 2012.

SAMPAIO, Leticia Biruel. O Banco Mundial e o documento “aprendizagem para todos – estratégia 2020 para a educação”: uma análise da indução ao setor privado. Dra. Raquel Fontes Borghi. 85f. Dissertação (mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Rio Claro, 2017.

SILVA, Maria Abadia. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira. Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003 283. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> .

VERGER, Antoni; BONAL, Xavier. La Estrategia Educativa 2020 o las limitaciones del Banco Mundial para promover el aprendizaje para todos. Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 117, p. 911-932, out.-dez. 2011.