

GOVERNANÇA GLOBAL: A AGENDA DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR IBERO-AMERICANA (1990–2024)¹²

GLOBAL GOVERNANCE: *THE WORLD BANK'S AGENDA FOR IBERO-AMERICAN HIGHER EDUCATION (1990–2024)*

GOBERNANZA GLOBAL: *LA AGENDA DEL BANCO MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR IBEROAMERICANA (1990–2024)*

Gilneide Maria de Oliveira Lobo¹ 0000-0003-1434-2469
Larissa Maria da Costa Fernandes Oliveira² 0000-0001-9434-2236

¹ Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Mossoró – Mossoró – Rio Grande do Norte, Brasil; gilneidelobo@gmail.com

² Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte – Natal - Rio Grande do Norte, Brasil; lariveira26@gmail.com

Resumo:

O artigo tem como objetivo analisar as diretrizes internacionais para a educação superior tomando como referências os documentos organizados pelo Banco Mundial (BM) pertinentes à educação superior no período de 1990 a 2016. Considera-se que essas diretrizes fazem parte do substrato da Agenda Global de Educação, por meio dos quais os organismos internacionais orientam, condicionam e induzem reformas nos sistemas nacionais de educação superior. Trata-se de uma pesquisa documental que analisa os seguintes relatórios elaborados pelo Banco Mundial: *Higher Education: the lessons of experience*, *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciária* e *What Matters Most for Tertiary Education Systems: A Framework Paper*. A análise evidencia, a partir de tais documentos que a agenda proposta pelo BM defende a expansão de instituições não universitárias e de caráter privado e atribuem a qualidade da educação superior à sua vinculação direta com o mercado e ao financiamento proveniente do setor empresarial. Assim, reduzem-se custos para o Estado e reforça-se a lógica de um sistema de educação superior orientado por demandas produtivas e de serviços, em consonância com os princípios da governança global neoliberal.

Palavras-chave: educação superior; agenda global; Banco Mundial; mercantilização.

Abstract:

The article aims to analyze international guidelines for higher education using as references the documents organized by the World Bank (WB) relevant to higher education in the period from 1990 to 2016. It is considered that these guidelines are part of the foundation of the Global

¹ Esse texto compõe essa seção temática, que integra o Projeto de Pesquisa financiado pelo MCTI/CNPq – Edital n. 16/2004, intitulado *Educação Superior e os processos de privatização na América Latina*, coordenado pela professora Dra. Alda Maria Duarte Araújo Casto (UFRN/UFPB).

² Este artigo é um recorte da pesquisa “Educação Superior e Processos de Privatização em Países da Ibero-América (Brasil, Portugal, Espanha, Peru, Chile e Argentina) no Período de 1990 a 2024”, com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

Education Agenda, through which international organizations guide, condition, and induce reforms in national higher education systems. This is a documentary research that analyzes the following reports produced by the World Bank: *Higher Education: The Lessons of Experience*, *Building Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*, and *What Matters Most for Tertiary Education Systems: A Framework Paper*. The analysis shows, based on these documents, that the agenda proposed by the WB advocates the expansion of non-university and private institutions and attributes the quality of higher education to its direct connection with the market and financing Funding coming from the business sector. In this way, costs for the State are reduced and the logic of a higher education system oriented by productive and service demands is reinforced, in line with the principles of global neoliberal governance.

Keywords: higher education; global agenda; World Bank; commercialization.

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar las directrices internacionales para la educación superior, tomando como referencia los documentos elaborados por el Banco Mundial (BM) relativos a la educación superior en el período comprendido entre 1990 y 2016. Se considera que dichas directrices forman parte del sustrato de la Agenda Global de la Educación, a través de la cual los organismos internacionales orientan, condicionan e inducen reformas en los sistemas nacionales de educación superior. Se trata de una investigación documental que analiza los siguientes informes elaborados por el Banco Mundial: *Higher Education: The Lessons of Experience*, *Construir Sociedades del Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria* y *What Matters Most for Tertiary Education Systems: A Framework Paper*. El análisis evidencia, a partir de estos documentos, que la agenda propuesta por el BM defiende la expansión de instituciones no universitarias y de carácter privado, y atribuye la calidad de la educación superior a su vinculación directa con el mercado y al financiamiento proveniente del sector empresarial. De este modo, se reducen los costos para el Estado y se refuerza la lógica de un sistema de educación superior orientado por demandas productivas y de servicios, en consonancia con los principios de la gobernanza global neoliberal.

Palabras clave: educación superior; agenda global; Banco Mundial; mercantilización.

Introdução

Nos anos finais do século XX e início do século XXI, observa-se que os Estados nacionais já não definem suas políticas educacionais de maneira autônoma, passando a orientar-se por diretrizes, diagnósticos e recomendações produzidas por organismos internacionais que intervêm na formulação de agendas e na expansão dos mercados educacionais. Essa mudança expressa o que diversos autores identificam como a emergência de uma governança global da educação Akkari (2017), caracterizada por um conjunto de mecanismos, instituições, normas e atores – estatais e não estatais – que coordenam ações e influenciam decisões em escala internacional.

Como argumenta Dale (2004), as políticas educacionais são progressivamente estruturadas por agendas transnacionais que extrapolam as fronteiras nacionais, promovendo padrões de regulação baseados na competitividade, na lógica de mercado e na busca por

eficiência. A governança global emerge, assim, como uma arquitetura de poder que organiza respostas a problemas que desafiam a ação isolada dos Estados — como fluxos econômicos, migrações, crises sanitárias e transformações tecnológicas — e que também redefine o papel da educação na economia do conhecimento e nas dinâmicas do capitalismo contemporâneo.

Tais fenômenos provocaram mudanças políticas, culturais e econômicas, tornando as sociedades contemporâneas cada vez mais competitivas e orientadas por lógicas mercadológicas. Nesse cenário, observa-se a crescente subordinação das políticas educacionais às dinâmicas do capital global, convertendo a educação em campo estratégico para expansão financeira e mercantil, em detrimento de seu compromisso social e formativo.

Para discutir a temática o texto se estrutura em três seções: a primeira analisa as implicações da globalização econômica e a constituição de uma governança global; a segunda discute a agenda global para a educação e a terceira analisa documentos do Banco Mundial que orientam a política de educação superior e passam a se constituir em instrumentos centrais de construção, legitimação e operacionalização da agenda global educacional.

Globalização econômica e novos modos de governança global

A globalização econômica é caracterizada por alguns fatores, entre eles, uma nova divisão internacional do trabalho, pelo predomínio da economia de mercado e interdependência dos sistemas econômicos; uso intensivo das tecnologias da informação e comunicação; políticas para a liberalização e flexibilização do comércio; novas relações entre capital e trabalho; desemprego estrutural; aumento das desigualdades sociais; desequilíbrio entre países; diminuição da presença do estado na educação pública e na justiça social, com a expansão da privatização e do mercado educacional (Akkari, 2017).

O centro do processo de globalização econômica, segundo Maués (2021), reside na intensificação da exploração de novos espaços de valorização pelo capital. Embora essa dinâmica não seja inédita, a globalização e as tecnologias contemporâneas ampliaram e simplificaram as possibilidades de expansão. Essa abertura tem sustentado a incorporação da educação como dimensão estratégica desse processo, orientando-a à formação de trabalhadores e trabalhadoras compatíveis com as exigências da acumulação capitalista. Conforme destaca Laval (2003), a acumulação do capital apoia-se, sobretudo, nas capacidades de inovação e de formação da força de trabalho, o que confere centralidade às estruturas de produção, organização e difusão dos saberes, sob responsabilidade dos Estados nacionais.

Ainda segundo Maués (2021), a crise do capital e a necessidade de recomposição da classe trabalhadora nos moldes dos novos mercados, agora voltados para a acumulação flexível do capital, tem impulsionado a um processo da internacionalização da educação, no sentido de formar uma mão de obra qualificada para atender às demandas de um mercado aberto economicamente e que passou a ser mundial. Com a abertura de fronteiras econômicas, cria-se na área educacional a possibilidade de atrair investimentos diretos e de empresas multinacionais. Essa realidade faz com que grupos econômicos compostos por vários países incentivem seus estados membros a buscarem harmonizar suas políticas de educação, isto porque “[...] a migração internacional e a mundialização dos fluxos de informação permitem as inovações e pesquisas educacionais circularem em todo o mundo” (Akkari, 2017, p. 940).

Na concepção de Laval (2003), a educação, assim como a estabilidade política, a liberdade de circulação financeira, a fragilidade dos direitos sociais, dos sindicatos e o preço das matérias-primas, tornou-se um “fator de atratividade” dos capitais, cuja importância cresce nas estratégias “globais” das empresas e nas políticas de adaptação dos governos. A esse título, ela se torna, entre outros aspectos, um “indicador de competitividade” de um sistema econômico e social.

Nesse contexto, a educação desempenha papel basilar, estabelecendo-se, assim, um estreitamento dos vínculos entre ela e a globalização econômica. A partir disso, as políticas educacionais dos mais diversos países passam a ter intervenção dos organismos internacionais com o objetivo de alinhá-las à competitividade da economia globalizada e, com isso, suprir as suas demandas. A partir da década de 1990 os organismos internacionais começaram a desenvolver ações que se encaminhavam para a necessidade de uma agenda global da educação. Duas condições foram determinantes para isso: a globalização econômica e o neoliberalismo, que eclodiu de forma mais intensa a partir dessa década.

No entendimento de Laval (2003), a fase da globalização da economia, no que diz respeito à educação, caracteriza-se pelo domínio de um novo modelo que é inspirado pela lógica da economia liberal e pela construção de uma nova ordem educacional mundial. Assim, a governança global, funciona como porta-voz universal de governos, grandes empresas de comunicações, dirigentes de organizações econômicas internacionais, que passam a promover a difusão de um modelo de educação nos principais fóruns mundiais, conforme as regras do livre comércio, com as estratégias das grandes empresas multinacionais e utilizando a ideologia neoliberal que lhe dar sustentação.

Na perspectiva de Dale e Robertson (2009), a governança constitui um modo emergente e mais amplo de regulação das sociedades contemporâneas, que ultrapassa a

autoridade exclusiva dos Estados nacionais. Trata-se de um conjunto articulado de mecanismos, atores e processos — em grande medida de natureza supranacional — por meio dos quais se orientam, coordenam e moldam políticas públicas em diferentes áreas, incluindo a educação, sem o recurso predominante aos instrumentos coercitivos tradicionais do Estado.

Para os autores, tomando como referência de análise a construção do Espaço Europeu de Educação, a governança opera sobretudo por meio de *soft law* — diretrizes, benchmarks, indicadores, quadros de referência e mecanismos comparativos — que produzem convergência entre sistemas educacionais distintos, redefinindo prioridades, escalas decisórias e formas de responsabilização. Dale argumenta que essa governança transnacional não substitui o Estado, mas o reconfigura, criando novas esferas de poder e de decisão que articulam múltiplos atores, incluindo organismos internacionais, redes de especialistas e interesses privados, os quais passam a participar ativamente da formulação de políticas.

Nessa lógica, a governança educacional expressa uma tecnologia de poder que estrutura agendas, produz diagnósticos e legitima determinadas soluções políticas, orientando reformas que alinham a educação às exigências da competitividade e da economia do conhecimento no contexto da globalização. Segundo (Silva; Silva; Ferreira, 2022) ao redefinir prioridades e mecanismos de regulação, essa governança cria condições para a difusão de um modelo hegemônico de política educacional, baseado na racionalidade neoliberal e em dispositivos de avaliação, comparação e responsabilização.

O que se preconiza, portanto, é a implementação de reformas liberais em escala mundial, assentadas em eixos complementares: a redução dos custos cobertos por despesas públicas, a introdução de mecanismos e valores de mercado e a priorização dos objetivos econômicos da formação. Nesse quadro, ganham centralidade características como a descentralização, a padronização de métodos e conteúdos, o novo gerenciamento das instituições escolares e a profissionalização docente, todas orientadas por uma lógica *competitiveness-centred*, na qual a eficiência e o desempenho se tornam critérios reguladores da ação educativa.

Nessa perspectiva, uma ruptura se opera: a escola, voltada principalmente para a formação do cidadão, está agora sendo direcionada para a satisfação do usuário, do cliente, do consumidor, para os objetivos de competitividade da economia globalizada. Conforme explicita Laval (2003), esse é um

[...] novo modelo escolar e educativo, [...] fundamentado na sujeição mais direta da escola à razão econômica. Ele depende de um “economicismo” aparentemente simplista cujo axioma principal é que as instituições, em geral,

e as escolas em particular, só têm sentido dentro do serviço que elas devem prestar às empresas e a economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” constituem, assim, as referências do novo ideal pedagógico (Laval, 2003, p. 3, grifos do autor).

Trata-se, pois, de uma concepção liberal e utilitarista. Liberal, pela centralidade que o mercado assume como forma de organização do sistema educacional, isto é, como modelo a ser imitado. De acordo com esse modelo, as relações educacionais são concebidas como o encontro entre uma oferta e uma demanda, introduzindo mecanismos de mercado na produção e troca de produtos educacionais. A escola se transforma em empresa que atua em um mercado competitivo. Utilitária, por considerar que o indivíduo é quem busca a educação pelo seu interesse e esforço próprio. Nessa acepção, a instituição escolar se justifica pela utilidade que tem para o indivíduo no sentido de proporcionar os conhecimentos, habilidades e competências que o capacita para ocupar cargos nas empresas. A escola é vista, pois, como ferramenta para fornecer às empresas o capital humano de que estas necessitam.

Destarte, o conhecimento como fator de produção se torna, conforme esclarece Laval (2003), um investimento rentável para os indivíduos igualmente dotados e talentosos, e não é mais, como no antigo modelo escolar, um bem a ser adquirido para participar de uma essência universal do ser humano. O autor também faz uma crítica a esse antigo modelo escolar, lembrando que o conhecimento era reservado como bem supremo a alguns. Os valores da escola agora são outros: eficácia, mobilidade e interesse, mudando, assim, o seu sentido.

Tendo como seus defensores os organismos internacionais, essa concepção é bem aceita pelos governos nacionais que prontamente se tornam também seus difusores, contribuindo, assim para a constituição progressiva de um modelo unificado de educação em escala global.

Agenda Global e as diretrizes para as políticas educacionais

O debate sobre uma agenda global de educação já tem aproximadamente 31 anos. Alguns autores falam sobre essa agenda com diferentes denominações e visões. Laval (2003), por exemplo, a chama de uma nova ordem educacional mundial, um novo modelo educativo. Dale (2004) a nomeia de Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (AGEE). Akkari (2017), a denomina de internacionalização das políticas educacionais, posteriormente passou a tratá-la como agenda internacional para a educação.

Na abordagem da AGEE, de acordo com Dale (2004), a globalização corresponde a um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista mais do que qualquer outro conjunto de valores. Deve ser vista como sendo construída através de três conjuntos de atividades relacionadas entre si: econômicas, políticas e culturais. Por meio de pressões econômicas e políticas globais, impõe-se a necessidade de adesão a esses princípios e os estados respondem a essas pressões reformando as suas agendas, porque as ligações entre as mudanças na economia mundial e as mudanças na política e na prática educativa estão postas.

Assim, as agendas nacionais para a educação são formadas sob forças supranacionais que exercem influência sobre o Estado e o seu modo de governação educacional, não somente no estabelecimento das políticas educativas, da determinação dos conteúdos, da política curricular, mas também na associação do financiamento e da regulação na provisão da educação (Lobo; Castro, 2023).

Destaca-se que as agendas têm especificidades locais e não repercutem em todos os Estados nações da mesma forma (Azevedo, 2025). Além do mais, e “[...] isto é crucial, o padrão da governação educacional permanece em grande parte sob o controlo do estado, contudo novas e cada vez mais visíveis formas de desresponsabilização estão a prefigurar-se.” (Dale, 2004, p. 440). Aqui torna-se destacado na agenda global duas questões abordadas pelo autor:

Uma diz respeito à importância do reconhecimento não só do mandato para as actividades do estado, mas também à sua capacidade e governação. A segunda diz respeito ao poderoso papel das organizações internacionais, enquanto instituições de ‘governação global’ num período de intensa globalização, dado moldarem as acções dos estados individuais. Combinando estas duas perspectivas, somos conduzidos a reconhecer que as organizações internacionais não confinam as suas intervenções apenas à área dos mandatos políticos; elas também, e de uma forma crescente, tratam de questões quer de capacidade, quer de governação. A governação tornou-se no objectivo chave de organizações como a OCDE e o Banco Mundial nos anos mais recentes (Dale, 2004, p. 451).

É nesse cenário, segundo Dale (2004), nos quais os quadros regulatórios nacionais são moldados e delimitados por forças supranacionais, assim como por forças político-econômicas nacionais, ou seja, pelas vias da influência sobre o Estado e sobre a regulação, que a globalização tem os seus mais óbvios e importantes efeitos sobre os sistemas educativos nacionais. Nessa perspectiva, Dale (2004, p. 454) defende que a abordagem da AGEE tem como objetivo “[...] mostrar como é que uma nova forma de força supranacional afeta os sistemas educativos nacionais”. Assim, tem identificado uma mudança de paradigma, um novo nível

qualitativo de globalização que tem modificado o papel do estado tanto nacional como internacionalmente. Tal mudança tem afetado de forma direta e indireta os sistemas e políticas educativas, usando mecanismos que podem ser especificados e definidos numa agenda global para dar sustentabilidade ao capital.

Diante disso, a proposição de uma agenda globalmente estruturada da educação defendida por Friedma (2004) demonstra que, em nível global, a elaboração das políticas educacionais nacionais são direcionadas pelos interesses dos países desenvolvidos, visto que estes direcionamentos são realizados por meio das orientações dos organismos internacionais: OCDE, UNESCO e Banco Mundial, cujos países são os seus mantenedores.

Cerdeira, Castro, Luxem (2024) também evidenciam a existência de uma agenda internacional para a educação como resultado do trabalho conjunto das organizações internacionais que exercem influência no setor da educação. Essa agenda é criada a partir de declarações internacionais, como a de Jomtien e Dakar e Relatórios Internacionais como os elaborados pelo Banco Mundial e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Para Akkari (2017), apesar das diferenças e relações de poder existentes entre os países, a adoção de modelos educacionais internacionais conduz a semelhanças que transcendem as fronteiras, quais sejam: padronização de currículos a partir de competências disciplinares e transversais; resultados de aprendizagem mensuráveis por meio de testes padronizados; crescente mobilidade de alunos e professores; uso das novas tecnologias de comunicação; uso de estudos comparativos como o Pisa. Há uma tendência, portanto, à homogeneização de modelos educacionais e os organismos internacionais têm contribuído para isso.

A agenda internacional para a educação até 2030, formulada no Fórum Mundial de Educação de Incheon, em 2015, constitui a primeira agenda comum pactuada entre países do Norte e do Sul globais. Embora não detenha força jurídica vinculante, trata-se de um instrumento dotado de elevada força política, operando como mecanismo de *soft power* no campo educacional. Conforme destaca Akkari (2017), agendas apoiadas por organismos internacionais adquirem significativo valor simbólico e normativo, na medida em que produzem consensos, estabelecem prioridades e orientam escolhas políticas sem recorrer à coerção legal direta. Para o autor,

[...] as organizações internacionais não são entidades autônomas e independentes dos Estados que desempenham no seio das organizações internacionais que promovem a agenda em 2030 um concurso influente entre

os diferentes estados e blocos. Além disso, as organizações internacionais são financiadas pelos Estados que não hesitam em usar este poder para exercer sua influência ou para legitimar sua agenda doméstica no setor da educação (Akkari, 2017, p. 942).

Isso é perceptível, conforme o autor, na pressão exercida pelos Estados para obtenção de uma maior padronização da prestação de contas, da privatização no setor da educação, como também da exigência de implementação de *Charters Schools*, *Vouchers*. Além do que, para os estados mais poderosos, a influência da agenda sobre as suas políticas de educação é relativamente limitada, enquanto para os estados mais frágeis seguir as diretrizes da agenda, pode significar a abertura de financiamento internacional, necessário para o desenvolvimento ou manutenção de seus sistemas educativos.

Decerto, reformar os sistemas educacionais tem sido efeito da globalização econômica, cujas mudanças difundidas por arranjos dos organismos internacionais, via uma agenda global, tornou-se estratégia comum em vários países. Nesse sentido, torna-se importante também mencionar aqui um movimento baseado no mercado, que tem direcionado as reformas educacionais a assumirem esse caráter global. É o que Sahlberg (2012) denominou de Movimento Global de Reforma Educacional (GERM).

Iniciado no Chile, em 1980, o movimento tornou-se, na visão de Sahlberg (2012), uma ortodoxia de reforma educacional em muitos sistemas educacionais, sendo adotado pelos Estados Unidos, Inglaterra, Austrália e outros países. A ideia do GERM tem sua origem na pesquisa de Andy Hargreaves, sobre o movimento de padronização da educação, e se popularizou no mundo na década de 1990, principalmente por interesses de organismos internacionais e empresas privadas do movimento da globalização das políticas, por meio de suas intervenções em reformas educacionais nacionais e formulação de políticas (Sahlberg, 2012).

Incorporadas e empregadas pelos países para tentar resolver os problemas nos seus sistemas educacionais e melhorar a qualidade da educação, essas fontes, desde 1980, segundo Sahlberg (2012), se constituíram em cinco princípios de reforma e características globalmente comuns de políticas educacionais, a saber: a) *padronização de Educação*: as reformas modificam o foco para os resultados educacionais, ou seja, para a aprendizagem dos alunos e o desempenho escolar; b) *foco em disciplinas básicas* na escola: os conhecimentos e habilidades em leitura, matemática e ciências se tornam alvos e índices de reformas educacionais; c) *busca por formas de baixo risco de atingir as metas de aprendizagem*: o cumprimento de padrões predeterminados e disciplinas centrais priorizadas para melhor preparar os alunos para os testes;

d) *uso de modelos de gestão corporativa* como o principal motor de melhoria e e) *adoção de políticas de responsabilização baseadas em teste* para escolas: desempenho escolar vinculado aos processos de credenciamento, promoção, fiscalização e ainda a recompensa ou punição de escolas e professores.

Para Sahlberg (2012), os impactos desse Movimento Global de Reformas Educacionais apresentam alguns sintomas e seguem padrões semelhantes em diferentes países. O primeiro deles é mais competição dentro dos sistemas educacionais. As consequências da competição de mercado em muitas reformas escolares, hoje, são: as inspeções escolares, os testes padronizados de alunos e a avaliação da eficácia dos professores; o segundo sintoma do GERM é o aumento da escolha de escolas pelos pais. Vistos como consumidores, eles devem selecionar escolas para seus filhos a partir de várias opções; o terceiro sintoma é uma maior responsabilização para as escolas e professores quanto aos resultados dos testes padronizados relacionados aos alunos. Esses instrumentos se tornam um meio de prestação de contas. A agenda global da educação, notadamente, se efetiva no mundo por meio de transferência de políticas de um país para o outro. Trata-se de uma tendência global que, em nível local/nacional, tem sido adotada. As reformas dela resultantes não só ocorreram na educação básica dos países, mas também na educação superior.

No que se refere especificamente a educação superior os direcionamentos da agenda global convergem para a mesma racionalidade política, orientada pela competitividade, pela eficiência gerencial e pela subordinação da educação às demandas da economia global. Para Teodoro (2015), a concepção que se generalizou – de que um requisito para o progresso é o aumento dos níveis de escolaridade das populações e de que as necessidades do desenvolvimento exigem flexibilidade, agilidade e alternativas de formação adequadas à rápida inserção em sistemas produtivos em constante mudança e permanente competição – implica a ruptura com padrões e modelos rígidos de educação superior. Essas são características que constituem uma agenda global.

Na atualidade, evidenciam-se tendências da agenda global adotadas na educação superior, tanto nos países desenvolvidos, quanto naqueles em desenvolvimento, tais como: o crescimento acelerado das matrículas, denotando um processo de massificação e de universalização da educação superior; a diversificação das ofertas educativas, seja pela variedade dos campos de estudo, seja pela diversidade das instituições de ensino superior num processo de resposta às necessidades identificadas no mercado de trabalho; aumento do ensino superior a distância; aumento da interiorização da graduação; privatização desse grau de ensino

por via do financiamento privado de instituições públicas e da sua oferta por instituições privadas com fins lucrativos; a interiorização da pós-graduação, entre outras.

A educação superior ganha, assim, lugar central no desenvolvimento cultural e econômico da sociedade contemporânea. Em vista disso, no jogo da relação entre a educação e a economia, estabelecido pela globalização econômica, a valorização do conhecimento se configura como instrumento fundamental para a competitividade no processo do desenvolvimento produtivo. Vinculada ao mercado, a educação superior é considerada, então, promotora do desenvolvimento econômico, dada a importância da formação de profissionais capacitados para atender às demandas do mundo do trabalho, ou seja, a necessidade de formação de capital humano para o mercado.

Na Europa, na primeira década do século XXI, as mudanças na educação superior estiveram associadas à implementação do processo de Bolonha, cujo objetivo foi estabelecer um Espaço Europeu de Educação Superior, que possibilitasse o crescimento da competitividade, atratividade e comparabilidade da educação superior europeia. Fundamentado na lógica neoliberal, o Processo de Bolonha estava assentado na redução da responsabilidade social do Estado e na ideia da educação como um bem privado, favorecendo, assim, a criação de um mercado europeu de educação superior.

Na América Latina, no final do século XX, de acordo com Teodoro (2015), o que se verificou em muitos países, quanto à educação superior, foi a transnacionalização da oferta via a compra de universidades e da multiplicação de programas a distância. Um novo senso comum foi constituído, pautado na crítica à ineficácia do Estado e na defesa das virtudes da criação de mercados na educação e na saúde.

Na perspectiva de Souza (2016), esse é um cenário em que os aspectos da política, local/nacional, perdem espaço para a economia e para os tópicos de uma agenda que são advindos da necessidade de integração global. Essa dinâmica de acordo o autor apresenta uma contradição, pois mesmo que a forma e os direcionamentos da política sejam do domínio do estado nacional, dois aspectos tencionam o seu poder e autonomia. O primeiro é “o poder de definir a agenda, em torno da qual as decisões serão tomadas”, porque sai de uma esfera nacional para a global e as pautas são influenciadas externamente. O outro aspecto “se relaciona com as formas de composição da agenda” (Souza, 2016, p. 466), onde as regras do jogo e o poder de participação dos diversos atores fogem do domínio dos estados nacionais, que ficam enclausurados entre sua autonomia e a tensão das demandas que a agenda externa apresenta.

Destaca-se que, em nível global, o modelo de política educacional disseminado pela agenda é o de países com elevado desenvolvimento social e econômico, ou seja, países

desenvolvidos que contam com os organismos internacionais – principalmente o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização Mundial do Comércio (OMC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) – para sua implementação pelos Estados nacionais. Nessa agenda, não só a educação básica, mas também a educação superior passaram a ser pautas centrais das reformas nos sistemas educativos. Assim, consolidava-se um movimento de difusão de modelos hegemônicos que orientam as políticas nacionais segundo padrões globais, frequentemente desconsiderando as especificidades locais e reforçando assimetrias entre países centrais e periféricos, o que evidencia o caráter político, seletivo e desigual da governança global da educação.

O papel do Banco Mundial na agenda global: a educação superior

A partir da década de 1980 a educação, em escala global, passou a ter suas políticas influenciadas por organismos internacionais, entre os quais se destaca o Banco Mundial. É importante salientar, que a proeminência que essa instituição ocupa no campo educacional não é uma característica presente desde sua criação. Historicamente, o Banco concentrou sua atuação nos domínios financeiro e econômico, financiando reconstruções, infraestrutura e reformas macroeconômicas nos países em desenvolvimento. Criado no contexto do pós-guerra, mais exatamente no ano de 1944, tem sua origem relacionada à Conferência Internacional Monetária de Bretton Woods, realizada nos Estados Unidos, que objetivava, entre outras coisas, a criação de uma nova ordem mundial. O principal objetivo do Banco era “socorrer” os países membros que estavam em crise, e fortalecer as economias que haviam sido devastadas pela Segunda Guerra Mundial.

Essa influência se torna mais intensa, na década de 1990, quando o Banco Mundial passou a incorporar a educação como área estratégica, não por razões pedagógicas, mas por entendê-la como elemento central para o crescimento econômico, a formação de capital humano e o aumento da produtividade (Colacios; Araújo, 2024). Essa mudança representou uma inflexão significativa, pois transformou o Banco em um ator global capaz de formular diagnósticos, orientar reformas e induzir ajustes estruturais nos sistemas educativos, sobretudo nos países periféricos, consolidando seu papel como agente-chave na governança global da educação.

Podemos afirmar que ao longo dos anos, o papel do Banco Mundial foi sofrendo modificações, em consonância com o paradigma econômico em vigor. Isso ocorreu, por exemplo, no final da década de 1970, com o esgotamento do modelo de acumulação vigente, com a adoção do ideário neoliberal e com a necessidade de pagamento da dívida externa dos países. Nesse cenário, o BM foi conclamado a orientar os países a implantarem as estratégias do ajuste fiscal e passou a assumir, então, uma nova função. Analisando o papel do Banco Mundial nesse período, Castro (2005, p. 75-76) afirma que:

No período compreendido entre 1980 e 1995, o Banco Mundial passa por uma reestruturação nas suas funções, tendo em vista a crise de endividamento dos países em desenvolvimento. De um Banco que tinha como objetivo fazer investimentos, passa a assumir a responsabilidade de, além de garantir o pagamento da dívida externa, reestruturar e abrir essas economias ao capital globalizado. Dessa forma, passa a exercer uma grande influência nos rumos do desenvolvimento mundial, não só pelo volume de empréstimos, mas pelo caráter estratégico que assumiu no processo de reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento.

Diante desse cenário, o Banco deixa de atuar prioritariamente como uma instituição voltada ao financiamento de investimentos produtivos e à reconstrução econômica, passando a assumir uma função estratégica de disciplinamento macroeconômico e de reorientação estrutural dessas economias. Tal inflexão se materializa na condicionalidade de seus empréstimos, vinculados à implementação de reformas estruturais, como a liberalização comercial e financeira, a privatização de setores públicos e a redefinição do papel do Estado, alinhando os países tomadores às exigências do capitalismo globalizado. Assim, sua influência extrapola o volume de recursos financeiros mobilizados, consolidando-se sobretudo pelo poder normativo e político que exerce na definição dos rumos do desenvolvimento, especialmente nos países periféricos e dependentes.

Dessa forma, a atuação do Banco Mundial (BM) ultrapassou a simples concessão de financiamentos e assumiu um papel político-estratégico na definição das agendas das políticas nacionais. Os relatórios e documentos programáticos do BM não apenas expressam diagnósticos e interpretações sobre os desafios da educação superior, mas configuram instrumentos de governança global, capazes de influenciar agendas internas, legitimar determinadas abordagens e induzir modelos de gestão alinhados à racionalidade neoliberal.

Para analisar as diretrizes do BM para a educação superior tomamos como referência um conjunto de documentos elaborados no período (1994 a 2003). São eles: *Higher Education: the lessons of experience* (1994); *La Educación Superior en los Países en Desarrollo: peligros*

y promesas (2000), *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria* (2003).

O documento *Higher Education: the lessons of experience* (1994) e traduzido para o Espanhol em 1995 é um dos documentos mais citados como precursor do processo de mercantilização da educação superior e embora tenha sido elaborado há quase três décadas, o documento ainda se mantém como uma referência central, uma vez que as políticas de educação superior implementadas a partir dos anos 2000 revelam, em grande medida, continuidade ideológica com aquelas formuladas e adotadas na década de 1990. Lima (2011, p. 92) expõe que,

o que se evidencia, na primeira década do século 21, é a estruturação de um tipo de universidade adequada à atual etapa de acumulação do capital, particularmente em um país capitalista dependente como o Brasil. Uma estruturação que transita da privatização direta, passando pelo novo modelo de gestão, introduzido pelo padrão gerencial e coroado com a quebra de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a mercantilização do conhecimento. Um processo que configurou a educação superior como um campo de exploração lucrativa para o capital em crise e aprofundou sua função política, econômica e ideo-cultural de reprodução da concepção burguesa de mundo.

Considera-se que o contexto de reconfiguração das diretrizes neoliberais iniciadas no Brasil na década de 1990 apresentou fortes desdobramentos ainda nas duas primeiras décadas do século XXI. Para o Banco Mundial (1995), a manutenção de uma educação superior pública baseada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, nos países ditos “em desenvolvimento”, seria considerada pouco eficiente. Nessa lógica, o Estado deveria deslocar-se da oferta direta para o financiamento da demanda, por meio da concessão de bolsas de estudo, permitindo aos indivíduos escolherem programas e instituições no mercado educacional global. Essa orientação, ancorada em uma racionalidade de mercado, concebe a educação superior como um bem privado, fragilizando os sistemas nacionais de educação superior e o papel estratégico das universidades públicas na produção do conhecimento e no desenvolvimento social.

Um outro aspecto importante encontrado nesse documento é o deslocamento da concepção de “educação superior” para “educação terciária”. No prefácio do documento, está explícito que, para atender à complexidade e à diversidade crescente dos sistemas de ensino superior modernos, será utilizada a expressão “educação terciária” para se referir a qualquer instituição que trate da formação pós-secundária. Essa é uma definição genérica para se referir a todas as instituições pós-secundárias acadêmicas que formam pessoal em nível médio e

superior em programas que outorgam títulos, diplomas e certificados. Dessa forma, coloca em uma mesma categoria instituições como as universidades que tratam do ensino, da pesquisa e da extensão e aquelas instituições que se voltam especificamente para o ensino em atividades mais operacionais e técnicas.

O documento em análise apresenta estratégias que deverão ser implementadas para adequação das instituições de educação ao novo modelo educacional, entre elas: a diversificação das instituições, o desenvolvimento de instituições não universitárias e a ampliação dos estabelecimentos de ensino privados, por entender o modelo tradicional de universidade europeia de pesquisa (modelo humboldtiano), são caras, demoradas e pouco apropriadas para o atual contexto de mudanças. No que se refere ao financiamento o BM (1994) defende que as instituições públicas diversifiquem suas fontes de financiamento, a partir da participação dos estudantes nos gastos da sua educação. Entre as estratégias para angariar verbas, podemos destacar a participação dos estudantes nos gastos (pagando taxas e matrículas inclusive nas universidades públicas), arrecadação de doações por parte dos ex-alunos, financiamento de organismos de crédito, implantação de atividades que gerem recursos (realização de cursos de curta duração), entre outras.

Para a pós-graduação, o Banco Mundial propõe uma redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o provedor direto e integral do financiamento, passando a atuar por meio de mecanismos indiretos, como bolsas de estudos e subsídios focalizados, associados à ampliação da participação do setor privado e ao compartilhamento de custos. No seu entendimento, para que esses sistemas continuem com altos níveis de qualificação, é preciso ter uma estrutura técnico-científica de primeiro mundo e pessoal docente bem remunerado, o que torna a oferta de formação pós-graduada bastante onerosa.

No mesmo documento, o Banco Mundial (1995, p. 77) é textual em afirmar que

os programas de ensino superior “sanduíche”, nos quais a universidade nacional desenvolve um programa de pesquisa relevante em cooperação com uma instituição estrangeira, têm maior probabilidade de contribuir para a consolidação dos programas de ensino e pesquisa das universidades nacionais [...].

Esse modelo foi adotado pelo Brasil, que passou a ofertar sistematicamente bolsas de mobilidade na modalidade sanduíche, especialmente para alunos de doutorado de maneira crescente. É importante ressaltar que essa adoção das diretrizes do Banco não ocorre de forma

impositiva, mas como em um consenso entre os objetivos do país e o que é proposto por esse organismo em determinado contexto de implementação das políticas educacionais.

Outro documento importante para as políticas de educação superior é o relatório intitulado: *La Educación Superior en los Países en Desarrollo: peligros y promesas* (2000), produto de uma parceria entre a UNESCO e o Banco Mundial apresenta uma consolidação das idéias e das estratégias elaboradas no documento anterior. Nesse período o Banco Mundial passou a disseminar com maior ênfase a ideia de uma “sociedade do conhecimento”, admitindo, assim, o surgimento de um novo paradigma de sociedade, no qual o conhecimento está diretamente associado a um novo modo de reprodução do capitalismo. Dado que se trata de uma construção histórica, é preciso considerar que desde a adoção do modo de reprodução do capital pautado na acumulação flexível e na gerência científica, há uma maior proximidade entre os meios de produção e a racionalidade científica.

No documento há o reconhecimento que os países periféricos devem avançar na produção do conhecimento e que a educação superior, principalmente em nível de pós-graduação é o caminho a ser seguido. Afirma que sem um grande desenvolvimento desse nível de ensino, as distâncias de desenvolvimento e de economia existentes entre países “desenvolvidos” e países “em desenvolvimento” serão cada vez maiores. O documento do BM se preocupa não só com a expansão da educação superior mas também com a sua qualidade, que, de acordo com os parâmetros do Banco Mundial e da UNESCO, está relacionada diretamente com a capacidade de responder às necessidades do mercado de trabalho. Isso torna-se evidente quando se afirma que o “capital humano de alta calidad se desarrolla en sistemas de educación muy bien calificados, en que la educación terciaria suministra las destrezas avanzadas más apetecidas actualmente en el campo laboral” (Banco Mundial, 2000, p. 17).

O documento registra a perspectiva institucional de que a educação desponta como uma possibilidade para que os países possam alcançar o desenvolvimento por meio do investimento em educação, demandando para os sistemas educacionais, principalmente para o ensino superior, a procura por alternativas para elevar o número de atendimento à população que busca acesso a esse nível de ensino com qualidade. Reconhece os desafios que os países em desenvolvimento têm para expandir o seu sistema de educação superior e apresentam o entendimento que, a educação é do interesse público, pois enriquece a sociedade e é também de interesse privado, visto que possibilita o aumento dos salários e da produtividade, o que resulta na prosperidade dos indivíduos. Nesse sentido, aproxima-se das ideias neoliberais de Milton Friedman (1988), quando evidenciam que a educação superior contribui em grande parte para o desenvolvimento individual, não sendo, dessa forma, apenas um interesse público.

Uma discussão presente no documento é sobre as características/funcionamento da educação superior nos países em desenvolvimento e as formas de administrar tais sistemas. Parte-se do princípio de que a educação superior nesses países possui grandes debilidades, e as propostas apresentadas para a melhoria desse nível de ensino estão, sobretudo, relacionadas a mudanças nas antigas formas de administração. Existe uma clara referência à necessidade de modernizar a gestão dos sistemas de ensino superior, principalmente nas universidades tradicionais consideradas rígidas e onerosas. Essa defesa está articulada com a reestruturação da forma de organização do Estado burocrático para um Estado gerencial baseado nos princípios da eficiência, da racionalidade, que busca na iniciativa privada as suas principais diretrizes (Cabrito; Cerdeira; Mucharreira, 2023).

Traz como importante a ideia de que os países devem se organizar para criar um sistema de Inovação levando em consideração que os investimentos nessa área são altamente lucrativos para o setor econômico. Seguindo essa perspectiva, o Banco Mundial e a UNESCO ressaltam que é fundamental, que os países contem com um setor de ensino superior sólido e bem desenvolvido, pois isso lhes permitirá gerar novo conhecimento científico, selecionar e aplicar adequadamente as tecnologias existentes e adaptá-las de forma eficaz às circunstâncias locais.

Com base nessa lógica se evidencia que apenas por meio de um massivo investimento na área tecnológica, os países em desenvolvimento poderão beneficiar-se, em condição de igualdade, da atual sociedade do conhecimento. Isso se torna um paradoxo, na medida em que, em países que adotaram as políticas neoliberais, fizeram cortes no financiamento das políticas para o ensino superior, causando deterioração na qualidade do ensino.

Outro documento de destaque, produzido pelo Banco Mundial e que consolida o seu posicionamento em relação às diretrizes para a educação superior é o intitulado *é Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciária* (2003). Sem abandonar os preceitos da década de 1990, o documento apresenta a necessidade da ampliação das economias em desenvolvimento apontando que as mesmas devem se desenvolver a partir de um acentuado processo de renovação do conhecimento e que esse deve ser transformado em bens e serviços através de um sistema nacional de inovação.

Diante desse cenário, há dois pontos cruciais para que os países se insiram no processo de inserção em uma economia pautada no conhecimento. Para o Banco, o primeiro passo é que o país precisa ter um sistema nacional de inovação (NIS), ou seja, necessita minimamente de uma organização sistemática para a promoção de inovação tanto como produto quanto como serviços. Um segundo passo seria tornar esse sistema efetivo, o que, para a organização

supracitada, se trata da capacidade de promover inovação não em qualquer área, mas precisamente no campo da ciência ligada à tecnologia de ponta.

O papel da ciência é colocado de maneira restrita, a serviço de um permanente estado de inovação, sucateando e substituindo produtos, assim como criando novos hábitos de consumo (Dupas, 2001). É ressaltado a necessidade do desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação fenômeno que vem se fazendo presente desde meados do século XX. Esse avanço tecnológico tem tornado o conhecimento e seus usos cada vez mais precípeis, sob o discurso da necessidade de um constante processo de inovação das coisas e dos serviços, responsáveis pelo progresso da sociedade.

Nesse documento, há discurso hegemônico que coloca o desenvolvimento das TICs como fator de progresso de uma maneira irreversível, o que demonstra que o BM acredita na crença da globalização tecnológica, como dada e inquestionável. Conforme o discurso quase geral das organizações e instituições que se apropriam do assunto, o desenvolvimento dos Estados nacionais depende dos usos e das apropriações que eles fazem dessas tecnologias.

Mais recentemente, segundo Santos (2024) Banco Mundial publicou o documento intitulado *What matters most for tertiary education systems: a framework paper* é um documento da série *Systems Approach for Better Education Results (SABER)* nesse relatório o BM apresenta um mecanismo de pontuação para avaliar individualmente as Instituições de Ensino Superior (IES) presentes nos sistemas nacionais, a partir de seis dimensões do que eles denominam de “política educacional”. Estas são: (1) visão para com a educação superior, (2) marco regulatório da educação superior, (3) governança, (4) financiamento, (5) garantia de qualidade e (6) relevância da educação superior para com as necessidades econômicas e sociais do país. A pontuação dessas dimensões resultaria em uma pontuação total para escalonar a posição da IES frente ao sistema ao qual pertence e a todas as demais IES dos Estados-membros do BM.

A análise das orientações do Banco Mundial evidencia a existência de uma matriz conceitual e normativa relativamente coerente e persistente em relação à educação superior, ainda que atualizada ao longo do tempo conforme as transformações do capitalismo contemporâneo. De modo geral, os documentos convergem ao conceber a educação superior como instrumento estratégico para o crescimento econômico, a inovação e a competitividade, subordinando sua função social mais ampla às exigências da economia global do conhecimento.

Considerações finais

Na atualidade é possível demarcar que as políticas educacionais de educação superior fazem parte de uma governança mundial exercida por meio da Agenda Global difundida pelos organismos internacionais com destaque para o Banco Mundial. A governança se revela como um mecanismo central de orientação e regulação das políticas educacionais contemporâneas. Os documentos analisados nesse artigo, e que compõe parte da Agenda Global de responsabilidade do Banco Mundial indicam que essa governança se materializa sobretudo pela produção de diagnósticos, recomendações e consensos em torno de noções como eficiência, competitividade e diversificação institucional, redefinindo o papel do Estado e subordinando a educação superior às exigências da economia global do conhecimento. Embora apresentada como técnica e universal, a Agenda possui forte caráter normativo e tende a aprofundar desigualdades estruturais e a reforçar processos de mercantilização da educação superior, especialmente nos países periféricos, o que impõe a necessidade de uma leitura crítica e da reafirmação da educação superior como bem público e direito social.

Observa-se que o Banco Mundial em suas diretrizes privilegia a diversificação institucional, a ampliação da participação do setor privado, a focalização do financiamento público e a adoção de mecanismos de avaliação e gestão inspirados na lógica empresarial. Embora os documentos recorram a um discurso que associa eficiência, equidade e qualidade, tal narrativa tende a deslocar a responsabilidade do Estado pela oferta direta da educação superior pública, transferindo-a, em grande medida, para o mercado e para os próprios indivíduos.

Para os países periféricos do capitalismo, essas orientações produzem efeitos contraditórios, uma vez que aprofundam assimetrias históricas, fragilizam os sistemas públicos e reforçam processos de mercantilização e financeirização da educação superior. Nesse sentido, a atuação do Banco Mundial extrapola o papel técnico ou consultivo, assumindo uma dimensão política central na conformação das reformas educacionais.

Conclui-se, portanto, que a agenda do Banco Mundial para a educação superior manifesta a expressão de um projeto societário alinhado à racionalidade neoliberal. Tal constatação reforça a necessidade de análises críticas que tensionem essas diretrizes e afirmem a educação superior como direito social, bem público e elemento estratégico para o desenvolvimento soberano e socialmente referenciado.

Referências

AKKARI, Abdeljalil. A agenda internacional para educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI? **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p.937-958, 2017.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves. **Internacionalização da educação superior e Geopolítica do Conhecimento**: perspectivas do Sul Global. Eduem. Maringá, 2025.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington: Banco Mundial, 1995. Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>. Acesso em: 25 out. 2012.

BANCO MUNDIAL. **La educación superior en los países en desarrollo**: peligros y promesas. Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 2000. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/630041467998505995/pdf/2018210educaci1pais0en0desarrollo.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CABRITO, Belmiro G.; CERDEIRA, Luísa; MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro. O Ensino Superior Público em Portugal: financiamento, privatização e precariedade. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, v. 13, n.1, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/announcement/view/1721> . Acesso em: 13 fev. 2024.

CERDEIRA, Luiza; CASTRO, Alda Maria. D. A. ; LAUXEN, Sirlei. L. . Política de internacionalização da educação superior como estratégia da agenda global: tendências atuais. **Educação e Políticas em Debate**, p. 1-19, 2024.

COLACIOS, Roger Domenech; ARAÚJO, Mariana Arrabal Pita. O Banco Mundial e as atuais recomendações para a Educação no Brasil. **Servicios Academicos Intercontinentales**, v. 22; 2024.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a 312 educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DALE, Roger; ROBERTSON, Susan. **A Construção do Espaço Europeu de Educação**: Governança, Políticas e Poder. Porto: Porto Editora, 2009.

DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na sociedade da informação**: de como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso. 2. ed. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

LAVAL, Christian. A produção do capital humano: a serviço da empresa. In: LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2003.

LIMA, Kátia Regina. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Rev. Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jun. 2011. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802011000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 maio 2018.

LOBO, Gilneide Maria de Oliveira; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo . Agenda global da educação e expansão da Educação Superior. **Práxis Educativa** (Impresso), v. 18, p. 1-17, 2023.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Agenda Global de Educação. Conferência de Encerramento do II Encontro Estadual Amapaense da ANPAE e III Seminário Estado e Política Educacional. Macapá, 2021, 1 vídeo (74 min). Publicado pelo canal: PPGED UNIFAP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch=BbvWPacq0I>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SAHLBERG, Pasi. How GERM is infecting school around the world? **The Washington Post**, 2012.

SILVA, Maria Abádia da. SILVA, Maicon Donizete Andrade; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. Governar por números: política da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico para a educação básica. **Revista Brasileira de Educação**. 2022.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. **RBPAAE**, v. 32, n. 2, p. 463 - 485 mai./ago. 2016.

SANTOS, Thiago Rodrigo Fernandes da Silva. As influências do Grupo Banco Mundial no campo da Educação Superior: pautas contemporâneas em torno da avaliação. **Revista Avaliação**, Campinas, 2024. DOI [10.1590/1982-57652024v29id275863](https://doi.org/10.1590/1982-57652024v29id275863) Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/xrc4MqdWZSQPqDj7DzpCcPy/?lang=pt>

TEODORO, Antonio. A universidade no século XXI. Desenhando futuros possíveis. **Universidades**, México, n. 64, p. 31-42, abril-jun, 2015.

Sobre as autoras

Gilneide Maria de Oliveira Lobo

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Gerente pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró/RN, Membro Associado da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE) e membro associada da Rede UNIVERSITAS/BR.

Contribuição de autoria: participou na elaboração da estrutura do artigo, escreveu a parte introdutória e conclusiva do artigo.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1971013039276533>

Larissa Maria da Costa Fernandes Oliveira. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Assessora Pedagógica na Secretaria Estadual de Educação, Esporte e Lazer do Rio Grande do Norte.

Contribuição de autoria: idealizou a estrutura do artigo e realizou análise documental.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3482660900365503>

Como referenciar

LOBO, Gilneide Maria de Oliveira; OLIVEIRA, Larissa Maria da Costa Fernandes. Governança global: a agenda do banco mundial para a educação superior ibero-americana (1990–2024). **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 22, n. 53, 2026. DOI: 10.22481/praxisedu.v22i53.18672.