

ÁREA TEMÁTICA: ESTRATÉGIA ORGANIZACIONAL E INOVAÇÃO

TÍTULO: O PAPEL DO *FORESIGHT* NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO
RELATÓRIO *HUMANISTIC FUTURES OF LEARNING* DA UNESCO

RESUMO: Embora pesquisado e aplicado desde 1983, o *foresight* somente ganhou reconhecimento global ampliado com a divulgação do Quinteto da Mudança, em 2023, pela ONU, como uma das habilidades estratégicas para o desenvolvimento sustentável. Documento precursor desse movimento, o relatório *Humanistic Futures of Learning*, elaborado em 2020 pela UNESCO, antecipou debates estratégicos que influenciaram a agenda global. Paralelamente, a UNESCO consolidou a noção de *futures literacy* (alfabetização de futuros) como competência essencial para transformar a capacidade coletiva de imaginar e usar o futuro como recurso de aprendizagem e ação no presente, estimulando sua integração aos sistemas educacionais. Este estudo busca responder: como o relatório da UNESCO conceitua o papel do *foresight* na reconfiguração da educação para um futuro humanista? A pesquisa adota abordagem qualitativa e exploratória, fundamentada em análise documental, com suporte da Teoria Fundamentada e aplicação das etapas de codificação aberta, axial e seletiva. A análise revelou quatro temas principais: Propósito Humanista, Novas Competências, Reconfiguração Pedagógica e Tensão Público-Privado, integrados na categoria central “A Reimaginação da Educação como Resposta à Complexidade do Futuro”. Os resultados demonstram que *foresight* e *futures literacy* são pilares estratégicos para políticas educacionais que promovam participação ativa e construção coletiva de futuros mais justos e sustentáveis. **PALAVRAS-CHAVE:** *Foresight*; UNESCO; Educação humanista; Futuros da aprendizagem; Teoria Fundamentada; *Futures Literacy*

ABSTRACT: Although researched and applied since 1983, foresight only gained broader global recognition with the launch of the Quintet of Change, in 2023, by the United Nations as one of the strategic skills for sustainable development. A precursor document to this movement, the *Humanistic Futures of Learning* report, prepared in 2020 by UNESCO, anticipated strategic debates that influenced the global agenda. In parallel, UNESCO consolidated the notion of *futures literacy* as an essential competency to transform the collective capacity to imagine and use the future as a resource for learning and action in the present, fostering its integration into educational systems. This study seeks to answer: how does the UNESCO report conceptualize the role of foresight in reconfiguring education for a humanistic future? The research adopts a qualitative and exploratory approach, grounded in document analysis, supported by Grounded Theory, and applying the stages of open, axial, and selective coding. The study revealed four main themes: Humanistic Purpose, New Competencies, Pedagogical Reconfiguration, and Public-Private Tension, integrated into the core category “Reimagining Education as a Response to the Complexity of the Future.” The results demonstrate that foresight and futures literacy are strategic pillars for educational policies that promote active participation and the collective construction of fairer and more sustainable futures. **KEYWORDS:** Foresight; UNESCO; Humanistic education; Futures of learning; Grounded Theory; Futures Literacy

1. INTRODUÇÃO

No atual cenário global, marcado por incertezas, crises e rápidas transformações tecnológicas, a Organização das Nações Unidas (ONU) tem explorado novas estratégias para fortalecer sua atuação em prol dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Stafford-Smith et al., 2017). Uma dessas iniciativas foi evidenciada na formulação e lançamento, em 2023, do *Quintet of Change*, ou Quinteto da Mudança, composto por dados, inovação, digital, ciência comportamental e *strategic foresight*, que representa uma abordagem integrada para apoiar os Estados-membros no enfrentamento das complexidades do século XXI (United Nations, 2023). Embora pesquisas e aplicações em *foresight* remontem a 1983 (Martin, 2010), foi apenas em 2023 que a ONU o incorporou de forma explícita como um dos pilares estratégicos do *Quintet of Change*, ou Quinteto da Mudança, evidenciando sua relevância crescente para a agenda internacional em uma orientação de habilidades para o desenvolvimento sustentável. Cabe evidenciar que sustentabilidade não é entendida apenas sob a ótica do *profit*, ou da geração de valor econômico, mas em sua dimensão ampliada, que integra também *people* e *planet*, de acordo com o modelo do *Triple Bottom Line* (Elkington, 1997). Essa visão reforça que uma organização verdadeiramente sustentável precisa equilibrar prosperidade econômica, equidade social e preservação ambiental em suas estratégias e decisões.

Nesse contexto, o *foresight* emerge como elemento estratégico fundamental. Longe de se limitar a previsões e tendências, constitui uma abordagem voltada à exploração de futuros possíveis, prováveis e desejáveis (Borges & Janissek-Muniz, 2021). Por meio de métodos como análise prospectiva de cenários, monitoramento de horizontes (*horizon scanning*) e desenvolvimento de cenários futuros, o *foresight* busca fortalecer a capacidade de tomada de decisão no presente, cultivando uma mentalidade proativa diante da incerteza (Rohrbeck, 2013). No contexto educacional, o *foresight* assume características específicas, integrando dimensões pedagógicas, curriculares e organizacionais na construção de cenários educacionais futuros (Facer & Sandford, 2010; Schüll, 2019; Kern, 2024).

Embora o Quinteto da Mudança tenha sido formalmente consolidado pela ONU apenas em 2023, é possível evidenciar eventos anteriores que mostram que seus fundamentos já vinham sendo explorados por agências especializadas. A exemplo, o relatório *Humanistic Futures of Learning* da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), de 2020, (UNESCO, 2020) constitui um documento oficial desse movimento, evidenciando o uso do *foresight* no campo educacional e antecipando debates estratégicos que posteriormente se refletiriam na agenda global. Essa conexão torna-se ainda mais evidente ao examinar o portal da ONU¹ dedicado ao Quinteto da Mudança, onde são apresentadas as “11 Ways in which foresight capacity can have impact”, incluindo estratégias para garantir o acesso à educação em STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics)², proposta que se alinha diretamente com as reflexões do documento da UNESCO, que configura futuros humanísticos da educação como um processo formativo que integra conhecimentos, valores éticos e culturais para desenvolver cidadãos críticos, solidários e responsáveis, capazes de contribuir para a justiça social, a sustentabilidade e o bem comum (UNESCO, 2020).

¹United Nations. (s.d.). *UN 2.0: Quintet of Change*. UN 2.0 Transformation. Recuperado em 11 de setembro de 2025, de <https://un-two-zero.network/>

²11 Ways in which foresight capacity can have impact, Recuperado em 11 de setembro de 2025, de <https://un-two-zero.network/foresight/>

Ademais, a presença de Humbert Lesca (Professor Francês, da Universidade de Grenoble Alpes, referência seminal em estudos de inteligência estratégica antecipativa coletiva, e criador do método L.E.SCA[®] que operacionaliza o conceito) em encontros oficiais da ONU em Genebra (2002 e 2003), nos quais apresentou contribuições sobre inteligência estratégica antecipativa e o papel das PME no cenário global, reforça que discussões sobre a temática, e sua aplicação prática através de métodos de intervenção em organizações, já vinham sendo articuladas em nível internacional há mais de duas décadas (*United Nations Economic Commission for Europe*, 2002, 2003).

Apesar da crescente relevância do tema do *foresight* associado à antecipação de futuros, a literatura acadêmica sobre a UNESCO tem se concentrado predominantemente em seu papel na preservação do patrimônio cultural, carecendo de análises sobre como a organização poderia orientar e operacionalizar os eixos do 'Quinteto da Mudança', entre os quais o *foresight*, algo fundamental para avançar a agenda de educação e promover *Futures Literacy* (alfabetização de futuros) em escala global (United Nations, 2023; Miller, 2018; Miller, 2020). Consequentemente, permanecem escassos os estudos que analisam como a organização conceitua e operacionaliza o pensamento futuro, especialmente por meio de iniciativas como o programa '*Futures Literacy*', da UNESCO, que explora a governança da antecipação como uma capacidade individual (Jennische & Sörbom, 2023). Esta lacuna torna-se particularmente significativa para construir modelos educacionais capazes de responder às crises contemporâneas e, simultaneamente, promover uma formação em literacia de futuros (Karjalainen et al., 2022) em diferentes contextos.

Diante desse cenário, este estudo busca responder à seguinte questão: **Como o documento *Humanistic Futures of Learning* da UNESCO conceitua o papel do *foresight* na reconfiguração da educação para um futuro humanista?** Para tal, o objetivo da pesquisa é analisar a conceituação do *foresight* no documento e sua aplicação na reconfiguração da educação para um futuro humanista. Para tanto, estabelecem-se como objetivos específicos: (i) realizar uma análise qualitativa do documento *Humanistic Futures of Learning* da UNESCO, por meio das etapas de codificação aberta, axial e seletiva (Flick, 2009; Creswell, 2014; Yin, 2016); e (ii) identificar e interpretar as unidades de significado relacionadas ao *foresight* na reconfiguração da educação para um futuro humanista.

Este processo, suportado pela Teoria Fundamentada (Strauss & Corbin, 1998), orientará a identificação de categorias na codificação aberta, o estabelecimento de relações entre essas categorias na codificação axial e a construção de uma ideia central pela codificação seletiva, revelando como a UNESCO articula o *foresight* na educação em suas múltiplas dimensões.

A elaboração desta pesquisa justifica-se por sua contribuição em múltiplas dimensões: academicamente, propõe preencher uma lacuna nos estudos sobre *foresight* na educação em organismos internacionais, fornecendo uma base teórica sistematizada para futuras pesquisas; metodologicamente, oferece um modelo replicável de análise documental aplicada a políticas educacionais prospectivas; e na prática, disponibiliza elementos que podem orientar gestores educacionais, formuladores de políticas e pesquisadores na implementação de abordagens de *foresight* em seus contextos, contribuindo para a construção de sistemas educacionais mais resilientes, inclusivos e alinhados com os desafios do século XXI.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico constitui a base para compreender como o *foresight* vem sendo mobilizado no campo educacional e de que maneira organismos internacionais, especialmente a ONU e a UNESCO, têm buscado integrá-lo às suas agendas estratégicas. Mais do que um levantamento de definições, trata-se de situar o *foresight* como um conceito em expansão, que transita entre práticas de gestão, formulação de políticas e reconfiguração pedagógica. Nesse sentido, a literatura revela tanto a diversidade de métodos aplicados quanto as tensões conceituais que permeiam seu uso, variando entre abordagens instrumentais de planejamento e perspectivas mais humanistas, voltadas para a transformação social.

Assim, este capítulo está organizado em duas dimensões complementares: primeiro, discute-se o *foresight* na educação, enfatizando suas aplicações, métodos, potencialidades e limitações; em seguida, analisa-se o *papel da* ONU/UNESCO na educação global, destacando como esses organismos articulam o pensamento de futuros como parte de suas estratégias de governança e de promoção de um modelo educacional mais inclusivo e humanista.

2.1 *Foresight* na Educação

O *Foresight* na educação é conceituado como uma abordagem sistemática e participativa para explorar, criar e moldar futuros desejáveis, superando a simples previsão de tendências (Hafezi et al., 2024). Complementarmente, a noção de *futures literacy* (Miller, 2018; UNESCO, 2021) expande esse entendimento ao enfatizar o desenvolvimento da capacidade humana de imaginar, interpretar e utilizar o futuro como recurso para ação no presente, transformando incertezas em oportunidades de aprendizagem.

Em um cenário de aceleradas transformações sociais e tecnológicas, esta abordagem surge como uma ferramenta essencial para que o setor educacional atue de forma proativa, em vez de reativa, diante das incertezas (Abdulayeva, 2024; Hamd & Ibrahim, 2023). Autores como Facer e Sandford (2010) e Kern (2024) argumentam que, em vez de se adaptar a um futuro inevitável, os educadores devem se engajar ativamente na construção de alternativas preferíveis, desafiando pressupostos dominantes. Essa perspectiva converge com a proposta da *futures literacy*, que entende o engajamento com múltiplos futuros como prática essencial para questionar narrativas hegemônicas e ampliar o repertório de possibilidades (Miller, 2018). Essa relevância se estende por todos os níveis educacionais, desde a formulação de políticas públicas e o planejamento estratégico de instituições de ensino superior até o desenvolvimento de competências em professores e alunos, capacitando-os a navegar e influenciar um mundo em constante mudança (Galimullina et al., 2017; Facer & Sandford, 2010). A alfabetização de futuros, nesse contexto, pode ser entendida como competência-chave do século XXI, pois promove pensamento crítico, imaginação antecipatória e habilidade de lidar com a complexidade (Miller, 2015; Milojević & Inayatullah, 2015).

A aplicação do *foresight* na educação se manifesta por meio de um diversificado conjunto de métodos (Popper, 2008; Brito-Cabrera, Janissek-Muniz, Ferreira & Batista, 2025). A construção de cenários futuros exploratórios, por exemplo, é uma prática comum, utilizada para analisar os desafios e as trajetórias futuras de sistemas de ensino, como no estudo sobre as universidades austríacas de Schüll (2019). Ferramentas como o método *Delphi* são frequentemente empregadas para coletar e sistematizar as percepções de especialistas sobre variáveis críticas que moldarão o futuro, como demonstrado na pesquisa de Hamd &

Ibrahim (2023) para aprimorar a competitividade de faculdades no Egito. Além disso, propostas mais colaborativas como o *World Café*, abordagem de pesquisa e formato de discussão em grupo (Hines & Whittington, 2017), e o *Rapid Foresight*, criação colaborativa de um mapa do futuro pelos participantes com base em suas opiniões e discussões (Abdulayeva, 2024), envolvem diretamente estudantes e outros *stakeholders* na cocriação de análises de cenários futuros, identificando necessidades e direcionando a inovação curricular de forma participativa. Tais práticas são coerentes com os objetivos da *futures literacy*, que visam democratizar o acesso às ferramentas de imaginação de futuros e estimular capacidades de reflexão coletiva sobre alternativas desejáveis (UNESCO, 2021).

Outros estudos utilizam a revisão sistemática da literatura para tratar o assunto de educação e pensamentos futuros, como por exemplo Hafezi et al. (2024) que realizam uma pesquisa para analisar criticamente como as universidades estudam o futuro, concluindo que muitas pesquisas na área são metodologicamente falhas, pois tratam sistemas complexos de forma linear e ignoram "sinais fracos" e "wildcards" que podem moldar tendências disruptivas. Já McGrath & Fischetti (2019), em contraste, utilizam a revisão sistemática da literatura precisamente como uma estratégia de *foresight* para identificar "sinais fracos" que apontam para possíveis mudanças nas práticas pedagógicas e de avaliação, imaginando como seria a escolaridade obrigatória se ela fosse inventada no século XXI.

Uma corrente de estudos foca no nível institucional, tratando o *foresight* como instrumento para aumentar a competitividade e a resiliência das universidades (Schüll, 2019; Hamd & Ibrahiem, 2023). Outra perspectiva, desloca o foco para o currículo e as competências, defendendo que o pensamento de futuros deve ser uma habilidade desenvolvida tanto em alunos, através de iniciativas como o projeto "Young Foresight" (Barlex, 2012), quanto em professores, por meio do "auto *foresight*" para a gestão da própria carreira em um ambiente de constante revolução cognitiva (Galimullina et al., 2017). Uma terceira vertente, notadamente nos estudos de humanidades, conceitua o *foresight* como uma sensibilidade para detectar "frequências fracas" (sinais fracos?) e mudanças culturais que prenunciam a inovação, defendendo que habilidades como empatia e análise crítica são fundamentais para essa prática (Bernard & Thornton, 2020). Por fim, o *foresight* também é visto como uma lente para reavaliar o papel da tecnologia, superando ciclos de euforia e desilusão para garantir seu uso de forma mais humanizadora e sustentável (Kern, 2024; Ates Ozdemir et al., 2024).

Estudos recentes reforçam também o uso do *foresight* para compreender como a inteligência artificial reconfigura os futuros da educação: o EDUCAUSE Horizon Report (2024) aplica métodos de *foresight* para identificar práticas emergentes, destacando a IA generativa como vetor de mudança curricular, avaliativa e de desenho institucional (EDUCAUSE, 2024) enquanto a UNESCO vem articulando *futures literacy* e IA para explorar dimensões humanas e tecnológicas da aprendizagem, propondo cenários e diretrizes para integração responsável (UNESCO, 2024). Em paralelo, sínteses internacionais - como a revisão Delphi sobre futuros da IA publicada na revista *Futures* - oferecem evidências sobre trajetórias possíveis e implicações para sistemas educacionais (Alon, 2025); e relatórios da OECD atualizam quadros de referência de *strategic foresight* aplicados à educação, conectando capacidades, riscos e benefícios da IA a decisões de médio e longo prazo (OECD, 2025).

Apesar do seu potencial, a implementação do *foresight* na educação enfrenta desafios significativos. A crítica mais contundente, apresentada por Hafezi et al. (2024), aponta que muitos estudos na área carecem de rigor metodológico, de participação ampla de *stakeholders* e da consideração de "wildcards" eventos disruptivos e de baixa probabilidade. Outras limitações incluem a dificuldade em superar ciclos de "hype" tecnológico (Kern, 2024), a falta de professores especialistas para implementar currículos orientados para o futuro (Barlex & Steeg, 2007) e a resistência institucional a mudanças. Um caminho promissor para superar essas barreiras é a adoção de programas de *futures literacy*, que capacitam educadores e estudantes em métodos de *foresight* e promovem uma mudança de mentalidade para compreender os futuros como abertos, plurais e co-construídos. O consenso entre os autores é que, apesar dos obstáculos, o *foresight* é indispensável. Ao estimular pensamento crítico, colaboração e visão de longo prazo, qualifica decisões e capacita a comunidade educacional a antecipar e construir futuros mais justos, resilientes e alinhados às necessidades humanas.

2.2. Futures Literacy

O conceito de *Futures Literacy* (FL), ou alfabetização de futuros, foi introduzido por Riel Miller no âmbito da UNESCO, que desde 2012 vem promovendo esta abordagem como uma das competências fundamentais para o século XXI (Miller, 2015; UNESCO, 2021). A FL é definida como a “capacidade de imaginar e usar o futuro” (*the capacity to imagine and use the future*), compreendendo o futuro não como algo a ser previsto ou controlado, mas como um recurso para ampliar a compreensão do presente e possibilitar novas escolhas (Miller, 2018). Ao invés de se limitar a antecipar cenários prováveis, a alfabetização de futuros busca questionar pressupostos implícitos, muitas vezes subjetivos (Lesca et al., 2003), explorar futuros alternativos e fomentar uma postura reflexiva diante da incerteza (Milojević & Inayatullah, 2015; Magnus et al., 2021).

No campo educacional, FL adquire papel estratégico por sua natureza emancipatória: ao promover a imaginação coletiva de futuros possíveis, estimula nos estudantes e educadores uma consciência crítica sobre as narrativas dominantes que moldam as expectativas sociais (Hovenden 2024). Essa prática contribui para desenvolver competências como pensamento sistêmico, empatia, análise crítica e criatividade, elementos centrais para preparar cidadãos aptos a lidar com desafios complexos e interconectados, como a transição climática, as transformações digitais e as crises de governança global (Inayatullah, 2020; Facer & Sandford, 2021).

Diversas iniciativas já demonstraram o potencial pedagógico da FL. Experiências como os *Futures Literacy Labs* da UNESCO (UNESCO, 2021) mostram que a integração de práticas de imaginação de futuros ao currículo estimula maior engajamento e colaboração entre os participantes, fortalecendo sua capacidade de lidar com incertezas. Do ponto de vista institucional, a FL oferece uma lente para repensar a missão das instituições de ensino, incentivando a adoção de currículos mais flexíveis, inclusivos e orientados para o longo prazo (Galimullina et al., 2017). No campo da gestão estratégica, aproxima-se da aprendizagem organizacional em que, através de métodos como o proposto por Lesca (*Learning Environmental Scanning - L.E.SCAanning*®), propõe uma solução, em formato de método, que permite operacionalizar e sistematizar o *foresight* em organizações (Lesca, 2003).

De fato, a FL pode ser vista como uma ponte entre o *foresight* estratégico – tradicionalmente associado a métodos e processos de planejamento em organizações – e a aprendizagem transformadora, uma vez que desloca o foco do

“resultado” dos cenários para o próprio processo de reflexão, diálogo e construção de sentido (Miller, 2018; Ramos, 2023). Esse deslocamento é particularmente relevante para superar as críticas apontadas por Hafezi et al. (2024) sobre a rigidez metodológica e a falta de engajamento dos *stakeholders* em estudos de *foresight* educacional. Ao cultivar a *futures literacy*, o sistema educacional antecipa mudanças e empodera indivíduos e coletivos a moldarem futuros mais justos, inclusivos e alinhados a valores humanos.

2.3 O Papel da ONU/UNESCO na Educação Global

A UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, estabeleceu-se como um pilar fundamental na promoção da educação em escala global (Menezes et al., 2021). Desde a sua concepção, a organização defende o acesso universal a uma educação de qualidade, compreendendo-a como um vetor essencial para a construção da paz e da segurança internacionais (Wanner, 1982). A sua atuação se concentra no combate às desigualdades educacionais e ao analfabetismo, servindo como uma plataforma para a cooperação intelectual entre os estados-membros a fim de superar tais desafios (Jones, 1990; Matasci, 2017;). A UNESCO, como agência da ONU com mandato exclusivo em educação superior, atua para promover igualdade de oportunidades e diversidade cultural no cenário global, respondendo aos desafios da massificação, da internacionalização e das desigualdades emergentes no ensino superior, ao mesmo tempo em que busca articular uma agenda internacional de políticas educacionais que favoreçam o compartilhamento de conhecimento e a governança colaborativa da educação (Mundy & Madden, 2010).

Essa missão da UNESCO se traduz em grandes agendas globais que posicionam a educação como um tema central para o desenvolvimento (Santana & Zanardini, 2023). Iniciativas como o movimento "Educação para Todos" e, mais recentemente, a liderança na Agenda Educação 2030, demonstram o esforço da UNESCO em incentivar os governos a investirem na educação como ferramenta estratégica para a erradicação da pobreza, a promoção da igualdade de gênero e o apoio a grupos marginalizados (Puruncajas, 2015; Singh, 2023). Mais recentemente, a UNESCO vem destacando a alfabetização de futuros (*futures literacy*) como uma competência essencial para a implementação bem-sucedida dessas agendas, defendendo que a capacidade de imaginar e usar o futuro de forma crítica é determinante para que sociedades possam responder de modo criativo às mudanças globais (Miller, 2018; UNESCO, 2021). Essa influência se concretiza por meio de acordos de cooperação técnica e da adesão dos países-membros a declarações globais, que estabelecem agendas e metas com incidência direta na proposição e revitalização de políticas públicas educacionais em âmbito nacional (Sarmiento et al., 2024).

Além da dimensão estrutural e de acesso, o modelo educacional promovido pela UNESCO é profundamente alicerçado em valores humanistas. A agência incentiva a colaboração internacional na educação, ciência e cultura como meio para salvaguardar a diversidade cultural e fomentar o entendimento mútuo entre os povos (Singh, 2023). Desta forma, busca-se um modelo que valorize o respeito, a diversidade e a cooperação, implementando estratégias contextuais e com envolvimento comunitário para enfrentar as desigualdades e promover o desenvolvimento humano (Pinto-Guerra, 2016). A *futures literacy*, nesse contexto, é apresentada como um instrumento humanista que amplia a consciência coletiva sobre as possibilidades de futuro, permitindo às comunidades educacionais

reinterpretar o presente e transformar incertezas em oportunidades de aprendizagem e inovação social (Milojević & Inayatullah, 2015; UNESCO, 2021).

Cabe igualmente analisar a concepção de educação promovida por documentos influentes da UNESCO. O relatório "Educação, um Tesouro a Descobrir", por exemplo, embora amplamente difundido, é apontado por direcionar as políticas educacionais para um viés predominantemente econômico, no qual a escola assume a função de desenvolver habilidades e competências que atendam prioritariamente às demandas do capital, em detrimento de uma perspectiva mais transformadora e qualitativa (Pacheco & Daros, 2016). Nesse sentido, a promoção da *futures literacy* pela UNESCO pode ser entendida como um movimento de reequilíbrio, deslocando o foco de uma educação meramente instrumental para uma educação capaz de cultivar imaginação, reflexão crítica e a capacidade de questionar narrativas dominantes sobre o futuro (Miller, 2018).

Quanto à abordagem de *foresight* adotada pela organização, exemplificada no relatório "Reimaginar Nossos Futuros Juntos", demonstra um compromisso positivo em não apenas antecipar desafios, mas em fortalecer a capacidade coletiva de reimaginar e construir ativamente futuros mais justos, sustentáveis e verdadeiramente humanistas para a educação em escala global (UNESCO, 2022; Carney, 2022). A *futures literacy* é um dos pilares conceituais desse relatório, operando como uma metodologia para ativar o pensamento antecipatório e para democratizar a imaginação de futuros, de modo que múltiplas vozes e perspectivas sejam integradas no processo de decisão.

3. MÉTODO DE PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem exploratória e analítica, enquadrando-se na tipologia de análise documental. O desenho da pesquisa foi orientado por uma postura interpretativa, que compreende o documento não como um simples repositório neutro de informações, mas como um dispositivo comunicativo que expressa uma visão institucional sobre os futuros da educação.

A unidade de análise consiste no relatório *Humanistic Futures of Learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks* (UNESCO, 2020). A seleção desse *corpus* ocorreu a partir do portal UN 2.0, no qual são disponibilizados quatro documentos relacionados ao Quinteto da Mudança³. Entre esses, optou-se pelo relatório em questão devido à sua ênfase em *foresight* e educação, diretamente alinhada ao objetivo desta pesquisa. A técnica de coleta de dados consistiu na identificação e seleção deste relatório no site oficial da ONU/UNESCO, assegurando sua autenticidade, credibilidade, representatividade e significação. O instrumento de coleta, portanto, foi o próprio documento em formato PDF, acessado e extraído diretamente da plataforma institucional.

Os procedimentos de tratamento dos dados seguiram as recomendações da Teoria Fundamentada, conforme a abordagem sistemática de Strauss e Corbin (1998), com o apoio metodológico de Creswell (2014), Flick (2009) e Yin (2016). Embora a Teoria Fundamentada tenha o costume de ser aplicada em múltiplas fontes de dados até alcançar saturação teórica, neste estudo optou-se por utilizá-la na análise de um único documento institucional (UNESCO, 2020). A escolha se justifica pelo caráter abrangente e representativo do relatório, considerado síntese de diferentes perspectivas globais.

³ <https://www.un.org/two-zero/en>

O processo de codificação foi conduzido de forma sistemática, em três etapas (aberta, axial e seletiva), conforme proposto por Strauss e Corbin (1998), assegurando consistência interna. Para aumentar o rigor, o livro de códigos foi revisado em diferentes ciclos, com registro de elementos analíticos e verificações de coerência entre categorias. O processo analítico ocorreu de forma iterativa entre indução e dedução, estruturado nas três etapas: (1) na codificação aberta, foram identificadas e nomeadas unidades de significado, sistematizadas em um livro de códigos; (2) na codificação axial, os códigos foram agrupados em categorias temáticas inter-relacionadas, tendo como fenômeno central a visão da UNESCO sobre a reconfiguração da educação para o futuro; (3) por fim, na codificação seletiva, as categorias foram integradas em torno de uma categoria central, compondo uma narrativa interpretativa que articula a compreensão institucional sobre o papel do *foresight* na educação. Esse procedimento metodológico adota o mesmo processo de codificação aberta, axial e seletiva empregado em estudos anteriores (Yuksel et al., 2017; Torres-Barchino et al., 2022), reforçando a consistência e a comparabilidade dos resultados.

Assim, o percurso metodológico garante rigor e validade à pesquisa, uma vez que adota referenciais consolidados na investigação qualitativa, constrói uma cadeia lógica de evidências e assegura transparência no processo de análise, atendendo assim aos critérios de qualidade científica.

4. RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da análise realizada a partir do documento em estudo, com ênfase na identificação e interpretação das unidades de significado do material. O objetivo é evidenciar como os trechos selecionados refletem concepções, valores e práticas que dialogam com os eixos centrais da investigação. A partir do processo de codificação, foi possível organizar e sistematizar os dados em categorias preliminares, que serão descritas e discutidas ao longo desta seção.

4.1 Codificação aberta

A leitura e análise do documento possibilitaram a identificação de diferentes unidades de significado que refletem concepções, valores e práticas relacionadas ao papel da educação, da cidadania e da relação com a natureza. Para organizar esses achados iniciais, utilizou-se a codificação aberta, que consiste em atribuir códigos conceituais a trechos do texto, de modo a destacar temas emergentes e recorrentes. O quadro 1 apresenta os principais excertos selecionados, acompanhados dos códigos propostos e da fonte correspondente.

Quadro 1 - Codificação aberta

Trecho do Documento (Unidade de Significado)	Código Proposto (Conceito)	Pg
"A experiência da paisagem é também uma experiência de si mesmo."	Paisagem como autoexperiência	p. 18
"...quebrar as fronteiras entre as disciplinas."	Quebra de fronteiras disciplinares	p. 27
"...retorno à natureza - uma conexão espiritual com os elementos ambientais e humanos..."	Reconexão espiritual com a natureza	p. 34
"...a educação deve ser entendida primariamente como um meio de fomentar conexões significativas que	Educação para a felicidade pública	p. 48

promovam a felicidade pública e a paz global."		
"...aceitar a necessária incerteza inerente às grandes questões metafísicas da vida..."	Aceitação da incerteza	p. 52
"...sentimento de pertencimento, uma condição que possibilita o reconhecimento mútuo, a responsabilidade e a liberdade."	Cidadania como sentimento de pertencimento	p. 79
"...'educação-sombra' (shadow education) que está a impactar a educação tradicional de inúmeras formas."	Educação-sombra (Shadow Education) (código in vivo)	p. 100
"...adotando um quadro pedagógico de aprendizagem-serviço crítico para promover a inclusão e a justiça social."	Aprendizagem-serviço crítica	p. 117
"A educação pública não está à venda para o maior (ou menor) lance."	Educação como bem público não-comercializável	p. 127, 129
"...novas competências digitais e letramentos críticos de mídia serão necessários..."	Letramento crítico de mídia	p. 136
"Métodos de ensino e aprendizagem precisam ser reinventados ou reorientados para fornecer aos alunos um treinamento muito forte no pensamento baseado em investigação."	Pensamento baseado em investigação	p. 141
"...a educação falhou em dar aos alunos agência nas decisões sobre seu conteúdo e métodos de aprendizagem."	Falta de agência do aluno	p. 144
"...repensar como as relações intergeracionais podem estar mudando, com implicações para as mudanças nos papéis tradicionais de ensino e aprendizagem."	Mudança nas relações intergeracionais	p. 185
"...aconselhamento ao longo da vida e desenho de vida para ajudar os indivíduos a aceder a carreiras sustentáveis."	Desenho de vida para carreiras sustentáveis	p. 189
"O que é necessário não é o conhecimento, mas o pensamento 'real', pois o que é difícil não é a identificação de 'fatos', mas o julgamento de valores."	Julgamento de valores sobrepõe-se a fatos	p. 167

Os resultados revelam a diversidade e a profundidade dos sentidos atribuídos à educação e às suas interfaces sociais, culturais e espirituais. Observa-se a valorização da experiência subjetiva, da necessidade de repensar fronteiras disciplinares, da promoção de cidadania e justiça social, bem como da importância de novos métodos pedagógicos e competências críticas. Em conjunto, esses elementos apontam para um entendimento da educação não apenas como transmissão de conhecimento, mas como um processo de formação integral, conectado a valores, pertencimento e transformação social.

4.2 Codificação axial

Após a etapa de codificação aberta, foi realizado o processo de codificação axial, cujo objetivo é aprofundar e organizar as categorias emergentes, estabelecendo relações entre elas (Strauss & Corbin, 1998; Flick, 2009). Identificou-se como

fenômeno central a visão da UNESCO sobre a reconfiguração da educação para o futuro, que serviu como eixo articulador da análise.

A partir desse núcleo, os códigos abertos foram comparados, agrupados e interconectados de modo a formar categorias temáticas mais abrangentes e consistentes, em consonância com o modelo de paradigma da codificação (Strauss & Corbin, 1998), que busca explorar vínculos entre fenômeno, contexto, causas e consequências. Esse movimento permitiu reorganizar os significados em grandes temas: *O Propósito Humanista e a Formação Cidadã*; *Novas Competências para um Mundo Complexo*; *Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem*; e *A Tensão entre Educação como Bem Público e a Mercantilização* conforme sistematizado no Quadro 2.

Quadro 2 - Codificação axial

Códigos abertos	Tema
Paisagem como autoexperiência	O Propósito Humanista e a Formação Cidadã
Reconexão espiritual com a natureza	O Propósito Humanista e a Formação Cidadã
Educação para a felicidade pública	O Propósito Humanista e a Formação Cidadã
Cidadania como sentimento de pertencimento	O Propósito Humanista e a Formação Cidadã
Julgamento de valores sobrepõe-se a fatos	O Propósito Humanista e a Formação Cidadã
Aceitação da incerteza	Novas Competências para um Mundo Complexo
Letramento crítico de mídia	Novas Competências para um Mundo Complexo
Pensamento baseado em investigação	Novas Competências para um Mundo Complexo
Desenho de vida para carreiras sustentáveis	Novas Competências para um Mundo Complexo
Quebra de fronteiras disciplinares	Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem
Aprendizagem-serviço crítica	Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem
Falta de agência do aluno	Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem
Mudança nas relações intergeracionais	Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem
Educação como bem público não-comercializável	A Tensão entre Educação como Bem Público e a Mercantilização
Educação-sombra (Shadow Education)	A Tensão entre Educação como Bem Público e a Mercantilização

A escolha das categorias axiais decorreu do processo de aprimoramento e diferenciação das categorias obtidas na codificação aberta, conforme orienta Flick (2009). A partir da diversidade inicial de códigos, foram selecionadas aquelas que se mostraram mais relevantes e promissoras para responder à questão de pesquisa, além de apresentarem maior capacidade de abarcar trechos distintos do documento

analisado. Essa seleção não se restringiu à frequência de ocorrência, mas principalmente à pertinência conceitual e ao potencial explicativo de cada categoria frente ao fenômeno central identificado. O procedimento seguiu a lógica proposta por Strauss e Corbin (1998), na qual a codificação axial busca estabelecer relações entre categorias e subcategorias em termos de causas, consequências, contextos e estratégias, permitindo estruturar de forma mais consistente os resultados intermediários. Assim, as categorias escolhidas refletem tanto a recorrência dos significados no texto quanto sua função analítica na explicação da visão da UNESCO sobre a reconfiguração da educação para o futuro.

4.3 Codificação Seletiva

Após a codificação axial, a etapa de codificação seletiva foi conduzida em um nível mais elevado de abstração, com o propósito de integrar e consolidar as categorias previamente organizadas. Nesse momento, buscou-se a formulação de uma linha da história (Strauss & Corbin, 1998), ou seja, uma narrativa analítica capaz de articular as categorias em torno de uma categoria central. Esse processo teve como foco a construção de um modelo interpretativo que revelasse as inter-relações entre as categorias identificadas, oferecendo uma visão coesa e sistematizada da interpretação da UNESCO sobre o *foresight* na educação.

Seguindo as orientações de Flick (2009), a escolha da categoria central implicou avaliar diferentes fenômenos relevantes, ponderando sua capacidade explicativa e integradora. Assim, a codificação seletiva consistiu em relacionar as categorias e subcategorias de forma a evidenciar padrões, causas e consequências, bem como os contextos em que emergem. Esse movimento buscou assegurar que todas as categorias estivessem, sempre que possível, vinculadas à categoria central, de modo a oferecer uma explicação abrangente e consistente. O resultado foi a consolidação de um arcabouço interpretativo que organiza os dados e sustenta teoricamente a narrativa construída sobre o caso, respeitando o princípio da saturação teórica ao contrastar continuamente categorias e dados.

Na codificação aberta, o texto foi decomposto em unidades de significado (códigos), enquanto na cod axial esses códigos foram reorganizados em torno de categorias temáticas mais amplas (os “temas”). Na cod seletiva, as categorias foram integradas em uma narrativa analítica coesa, com o objetivo de identificar a categoria central ou fenômeno central, isto é, o conceito-chave que atua como eixo estruturante de toda a análise, conectando os temas previamente definidos de forma lógica e coerente. A questão orientadora dessa etapa pode ser sintetizada da seguinte forma: *qual é a narrativa principal que o relatório da UNESCO constrói sobre o futuro da educação e que articula todos os temas identificados?*

Tomando como base os temas construídos na etapa axial: (A) *O Propósito Humanista e a Formação Cidadã*; (B) *Novas Competências para um Mundo Complexo*; (C) *Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem*; e (D) *A Tensão entre Educação como Bem Público e a Mercantilização*, a análise levou à formulação de uma categoria central: “A Reimaginação da Educação como Resposta à Complexidade do Futuro: Uma Virada Humanista e Sistêmica”. Esta categoria expressa a linha da história (Strauss & Corbin, 1998) do documento da UNESCO, na qual a educação é convocada a assumir um novo propósito humanista (Tema A), sustentado por competências para lidar com incerteza e complexidade (Tema B), implementado por meio de uma transformação pedagógica e institucional (Tema C), e tensionado pela disputa entre a visão da educação como bem público e sua mercantilização (Tema D). Assim os temas não aparecem mais como achados

isolados, mas partes interdependentes de uma narrativa unificada, que revela a lógica argumentativa do relatório e sustenta a interpretação aqui desenvolvida.

5. CONCLUSÃO

Este estudo objetivou analisar como o documento *Humanistic Futures of Learning* da UNESCO conceitua o papel do *foresight* na reconfiguração da educação para um futuro humanista. Para isso, foi realizada uma análise documental de caráter qualitativo e interpretativo, utilizando um processo analítico inspirado na Teoria Fundamentada para identificar e organizar as unidades de significado do relatório. O método, estruturado nas etapas de codificação aberta, axial e seletiva, permitiu a construção de uma interpretação coesa e rigorosa sobre a visão da UNESCO.

A principal descoberta desta análise é a orientação central proposta pelo documento: "A Reimaginação da Educação como Resposta à Complexidade do Futuro: Uma Virada Humanista e Sistêmica". Esta categoria integra quatro temas interdependentes que emergiram dos dados: (A) O Propósito Humanista e a Formação Cidadã, (B) Novas Competências para um Mundo Complexo, (C) Reconfiguração da Pedagogia e das Estruturas de Aprendizagem, e (D) A Tensão entre Educação como Bem Público e a Mercantilização. Os resultados demonstram que o *Foresight* não é visto pela UNESCO como uma ferramenta meramente técnica, mas como um pilar estratégico para reorientar os objetivos educacionais em direção a valores como a sustentabilidade, os direitos humanos e a diversidade cultural. Além disso, evidencia-se que a UNESCO conecta essa visão ao desenvolvimento da *futures literacy*, entendida como competência essencial para ampliar a capacidade coletiva de imaginar futuros alternativos e utilizá-los como recurso para orientar a decisão e a ação no presente.

Como contribuição teórica, esta pesquisa aborda uma lacuna na literatura ao analisar sistematicamente como organismos internacionais orientam a operacionalização do *foresight* no campo educacional. O artigo oferece um modelo interpretativo baseado na visão da UNESCO, consolidada em um documento precursor que fundamentou a posterior inclusão da perspectiva na agenda de modernização da ONU, conhecida como "Quinteto da Mudança". Ao incluir a noção de *futures literacy* neste debate, o estudo reforça a necessidade de compreender o *foresight* não apenas como método, mas como processo com práticas capazes de desenvolver novas capacidades cognitivas e sociais. A principal limitação do estudo reside em seu escopo, focado na análise de um único relatório. Entretanto, por se tratar de um documento produzido pelo principal organismo multilateral dedicado à educação, suas diretrizes possuem caráter referencial e exercem forte influência sobre políticas públicas e debates globais, o que justifica sua centralidade na investigação. Portanto, conclusões refletem a perspectiva específica do *Humanistic Futures of Learning*, não sendo generalizáveis para a totalidade do pensamento da organização sobre o tema. Adicionalmente, a natureza interpretativa da análise qualitativa implica que os resultados são uma construção derivada do processo investigativo.

Por fim, uma das principais contribuições deste trabalho é apontar caminhos para investigações futuras. Sugere-se analisar como as universidades têm incorporado o *foresight* em seus currículos e proposto disciplinas voltadas ao pensamento sobre o futuro. Também se recomenda investigar iniciativas de *futures literacy labs* ou programas formativos inspirados na UNESCO, como estratégia para tornar estudantes e professores cocriadores de futuros desejáveis. A análise também abre portas para estudos comparativos entre o relatório de 2020 e documentos mais recentes da ONU associados ao "Quinteto da Mudança". Além

disso, recomendam-se estudos empíricos sobre como gestores educacionais têm implementado estratégias de *foresight* em suas instituições, bem como pesquisas sobre a efetividade dessas abordagens na gestão de transformações organizacionais no contexto educacional brasileiro.

6. REFERÊNCIAS

- Abdulayeva, A. (2024). Rapid foresight: Information technologies in Physics lessons. *Journal of Physics*. Conference Series, 2871. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2871/1/012012>
- Alon, I., Haidar, H., Haidar, A., & Guimon, J. (2025). The future of artificial intelligence: Insights from recent Delphi studies. *Futures*, 165, 103514.
- Barlex, D. (2012). The young foresight project. *Bringing communities together*, 113-125.
- Barlex, D., & Steeg, T. (2007). Developing engineers; The case of electronics education in English schools. In *2007 IEEE Meeting the Growing Demand for Engineers and Their Educators 2010-2020 International Summit (Vol. 50, pp. 1-10)*.
- Bernard, C., & Thornton, S. (2020). Empathy, indiscipline and employability: A research essay on the bilingual Masters programme 'Cultural Intelligence and Innovation' at Université de Paris. *Industry and Higher Education*, 34(4), 230-246.
- Borges, N., & Janissek-Muniz, R. (2021). Perceived value of organizational foresight processes: effects of the illusion of control and individual foresight. *Brazilian Business Review*, 18, 516-536.
- Brito-Cabrera, C. J.; Janissek-Muniz, R.; Ferreira, L.R. & Batista, J.M.E.S (2025) Foresight: uma análise da evolução dos métodos, técnicas e ferramentas. Enanpad, *Anais*, Aracaju SE.
- Carney, S. (2022). Reimagining our futures together: A new social contract for education. *Comparative Education*, 58(4), 568–569. <https://doi.org/10.1080/03050068.2022.2102326>
- Creswell, J. W. (2014). Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens. (3. ed.). *Penso*.
- EDUCAUSE. (2024). *2024 EDUCAUSE Horizon Report: Teaching and learning edition*. <https://library.educause.edu/resources/2024/5/2024-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>
- Elkington, J. (1997). The triple bottom line. *Environmental management: Readings and cases*, 2(1997), 49-66.
- Facer, K., & Sandford, R. (2010). The next 25 years?: future scenarios and future directions for education and technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 74-93.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3. ed.). Artmed Editora.
- Galimullina, E. Z., Ljubimova, E. M., Sharafeeva, L. R., & Ibatullin, R. R. (2017). Foresight requirements to the teacher on the verge of cognitive revolution. *Man in India*, 97(22), 157-166.
- Hafezi, R., Zare, S. G., Taghikhah, F. R., & Roshani, S. (2024). How universities study the future: A critical view. *Futures*, 163, 103439.
- Hamd, M. M. M., & Ibrahiem, A. H. (2023). Enhancing Educational Competitive in Egyptian Social Work Colleges: A Structural Analysis of Strategic Variables. *Journal of Social Studies Education Research*, 14(3), 26-51.
- Hines, A., & Whittington, A. (2017). Nine emerging student needs. *On the Horizon: : The International Journal of Learning Futures*, 25(3), 181-189.
- Hovenden, F. (2024). Developing Equitable Futures Literacy through the Creation of a Collective Imaginary. *Journal of Futures Studies*, 29(1).
- Jennische, U. & Sörbom, A. (2023). Governing anticipation: UNESCO making humankind futures literate. *Journal of Organizational Ethnography*, 12(1), 105-119.
- Jones, P. W. (1990). UNESCO and the politics of global literacy. *Comparative Education Review*, 34(1), 41-60.
- Karjalainen, J., Mwagiru, N., Salminen, H., & Heinonen, S. (2022). Integrating crisis learning into futures literacy—exploring the “new normal” and imagining post-pandemic futures. *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, 30(2), 47-56.
- Kern, N. (2024). A Vision for a Humanising and Sustainable Future of Language Learning with the Metaverse. *Journal of Futures Studies*, 28(4), 67-82.
- Lesca, H., Janissek-Muniz, R., & Freitas, H. (2003). Inteligência Estratégica Antecipativa: uma ação empresarial coletiva e pró-ativa. *Site ABRAIC*.
- Mangnus, A. C., Oomen, J., Vervoort, J. M., & Hajer, M. A. (2021). Futures literacy and the diversity of the future. *Futures*, 132, 102793.
- Martin, B. R. (2010). The origins of the concept of 'foresight' in science and technology: An insider's perspective. *Technological Forecasting and Social Change*, 77(9), 1438-1447.

- Matasci, D. (2017). Assessing needs, fostering development: UNESCO, illiteracy and the global politics of education (1945–1960). *Comparative Education*, 53(1), 35-53.
- Menezes, B. B. et al (2021). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura: Medidas de preservação da herança cultural. In Pelegrinotti, A. P. de M.; et al (Orgs.), *Guia de estudos UFRGSMUNDI 2021* (pp. 223–244). UFRGS, Faculdade de Ciências Econômicas
- McGrath, J., & Fischetti, J. (2019). What if Compulsory Schooling was a 21st Century Invention?. In *The educational intelligent economy: Big data, artificial intelligence, machine learning and the internet of things in education* (pp. 87-105). Emerald Publishing Limited.
- Milojević, I., & Inayatullah, S. (2015). Narrative foresight. *Futures*, 73, 151-162.
- Miller, R. (2007). Futures literacy: A hybrid strategic scenario method. *Futures*, 39(4), 341-362.
- Miller, R. (2018). Transforming the future: Anticipation in the 21st century. *Taylor & Francis*.
- Mundy, K., & Madden, M. (2010). UNESCO and higher education: Opportunity or impasse?. In *International Organizations and Higher Education Policy* (pp. 58-75). Routledge.
- OECD (2024). *Building strategic foresight and anticipatory innovation governance: Capability-building programmes [Guidebook]*. OECD-OPSI. https://oecd-opsi.org/wp-content/uploads/2024/09/OPSI_Capability-Building-Programmes-Strategic-Foresight-FINAL.pdf
- Ozdemir, E. A., Saglam, S., & Erkir, S. (2024). How Covid-19 Reshaped the Views of the University Instructors on Technology Integration. *European Journal of Educational Research*, 13(1).
- Pacheco, B. E. L. D., & Daros, A. (2016). A concepção de educação sob a perspectiva da UNESCO com enfoque no documento “Educação, um tesouro a descobrir”. *Revista Pleiade*, 10(19), 68-75.
- Pinto-Guerra, G. (2016). Comentarios sobre el documento de la unesco “Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?”. (Documento de docencia N° 36). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Popper, R. (2008). How are foresight methods selected?. *Foresight*, 10(6), 62-89.
- Puruncajas, V. (2015). Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/2014. UNESCO. Mundos Plurales-Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública, 2(1).
- Rohrbeck, R. (2013). Trend scanning, scouting and foresight techniques. In *Management of the fuzzy front end of innovation* (pp. 59-73). Cham: Springer International Publishing.
- Santana, V. A. M., & Zanardini, I. M. S. (2023). A construção de uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação: as categorias de avaliação e qualidade da educação para a Unesco. *Revista Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 8, 1-24.
- Sarmiento, D. F., Miranda, J. A. D., & Ramos, R. C. (2024). A influência do ideário da UNESCO nas políticas públicas educacionais direcionadas à efetividade do direito à educação no Brasil. *Educar em Revista*, 40, e94841.
- Schüll, E. (2019). Current trends and future challenges of the Austrian Universities of Applied Sciences. *Futures*, 111, 130-147.
- Singh, R. (2023). UNESCO: role and functions. *Vidya - A Journal of Gujarat University*, 2(1), 246-249.
- Stafford-Smith, M., et al (2017). Integration: the key to implementing the Sustainable Development Goals. *Sustainability science*, 12(6), 911-919.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- UNESCO. (2002). *Expert Meeting on “How to become a supplier of large enterprises and transnational corporations”* (Information Notice No. 2, TRADE/WP.8/AC.5/SEM.6/2). Geneva: United Nations.
- UNESCO. (2003). *Expert Meeting on “How to become a supplier of large enterprises and transnational corporations”* (Information Notice No. 3, TRADE/WP.8/AC.5/SEM.6/3). Geneva: United Nations.
- UNESCO. (2020). Humanistic futures of learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks. Paris: UNESCO. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577>
- UNESCO (2021) Futures literacy – a skill for the 21st century. Paris: UNESCO; 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371097>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: Um novo contrato social para a educação*. UNESCO; Fundación SM. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>
- UNESCO. (2024). *Artificial intelligence and the futures of learning*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/digital-education/ai-future-learning> UNESCO
- United Nations. (2023). *UN 2.0: Cutting-edge skills and forward-thinking culture for UN system impact (Our Common Agenda Policy Brief No. 11)*. United Nations. <https://www.un.org/en/common-agenda>
- Wanner, R. E. (1982). UNESCO: An introduction to its education program. *Comparative Education Review*, 26(3), 420-434. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/446321?journalCode=cer>
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Penso Editora.