

# Globalização e Estado: as iniciativas de transnacionalização da educação.

Carlos Henrique de Carvalho\*

Wenceslau Gonçalves Neto\*\*

\* Doutor em História pela USP. Professor do Programa de Mestrado em Educação da UFU.

e-mail: carloshcarvalho06@yahoo.com.br

\*\* Doutor em História pela USP. Professor do Programa de Mestrado em Educação e do Programa de Mestrado em História da UFU.

e-mail: wenceslau@ufu.br

## Resumo

O presente artigo procura delinear as principais iniciativas dos organismos internacionais multilaterais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio, dentre outros) no campo da educação, com o objetivo de transformá-la em um instrumento de bens de serviço, ou seja, o processo educativo seguiria a mesma dinâmica do mercado globalizado, em razão do caráter transnacional que a educação passaria a ter. Neste sentido, esses organismos passam a agir com o intuito de influenciar e direcionar as políticas educacionais dos países em desenvolvimento, como pode-se evidenciar no atual contexto brasileiro, por meio das políticas educacionais implementadas pelo Estado nos três níveis de ensino (Superior, Médio e Fundamental) ao longo da década de 1990.

## Palavras Chave

Educação; transnacionalização; política; estado.

## Abstract

The article in hand seeks to delineate the main initiatives of multilateral international organisms (World Bank, International Monetary Fund, World Trade Organization, amongst others) in the field of education, with the objective of transforming education into an instrument of service goods, that is to say, the educational process would follow the same dynamics of the globalized market, because of the transnational character that education would start to have. In this way, these organisms start to act with the intention of influencing and directing educational politics in developing countries, as can be seen in the current Brazilian context, through the educational politics implemented by the State at three levels (Higher Education, Middle School and Fundamental School) throughout the decade of the 90s.

## Key Words

Education; transnationalization; politics; state.

## INTRODUÇÃO

Globalização implica uniformização de padrões econômicos e culturais, no âmbito mundial. O termo globalização e os que o antecederam, no correr dos tempos, definem-se a partir de uma verdade mais profunda, isto é, a apropriação de riquezas do mundo com a decorrente implantação de sistemas de poder. Com a Revolução Industrial e a liberação do Capitalismo para suas plenas possibilidades de expansão, a globalização deu um salto qualitativo e significativo.

Para entender este salto, é preciso ter presente que; é intrínseco ao Capitalismo a apropriação e, por suposto, a expansão. A ampliação dos espaços de lucro conduziu à globalização. O mundo passou a ser visto como uma referência para obtenção de mercados, locais de investimento e fontes de matérias-primas.

Ao longo do século XX, a globalização do capital foi conduzindo à globalização da informação e dos padrões culturais e de consumo. Isso deveu-se não apenas ao progresso tecnológico, inerente à Revolução Industrial, mas – e sobretudo – ao imperativo dos negócios. A tremenda crise de 1929 teve tamanha amplitude justamente por ser resultado de um mundo globalizado, ou seja, ocidentalizado, face à expansão do Capitalismo. E o papel da informação mundializada foi decisivo na mundialização do pânico. Ao entrarmos nos anos 1980/1990, o Capitalismo, definitivamente hegemônico, com a ruína do chamado Socialismo Real, ingressou na etapa de sua total euforia, sob o rótulo de Neo-Liberalismo.

A conjuntura internacional se desenvolve no contexto de declínio do sistema capitalista. É a antítese da era de prosperidade vivida nas primeiras décadas do pós-guerra e a expressão do esgotamento do padrão de acumulação de capital proveniente deste período. Configura-se uma situação crítica caracterizada por taxas de crescimento econômico declinantes e elevados níveis de desemprego em quase todos os países onde predomina a economia de mercado.

A crise econômica, que não deve ser confundida com as perturbações cíclicas do sistema provocadas pela superprodução, vem acelerando o processo de centralização e globalização do capital, traduzidos, principalmente pela onda de aquisições, incorporações e megafusões de empresas. Como resultado, seus efeitos têm maior repercussão mundial, assim como as políticas propostas como solução pelos setores que encarnam os interesses do capital.

O cenário atual está caracterizado pelo avanço da globalização econômica, financeira e comercial, defendida pelos organismos internacionais (FMI, Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio). Trata-se de um processo em curso, comandado pelas grandes corporações transnacionais que procuram abrir novos mercados para sua produção e, ao mesmo tempo, recuperar as taxas de lucro.

O ritmo e a natureza da inserção das economias nacionais à globalização são diferenciados e depende em grande medida de opções políticas e da correlação de forças entre os setores populares. O crescimento do sistema financeiro internacional

constitui uma das principais características da globalização. Um volume crescente de capital acumulado é destinado à especulação, propiciada pela desregulamentação dos mercados financeiros. Nos últimos quinze anos o crescimento da esfera financeira foi superior aos índices de crescimento dos investimentos, do PIB e do comércio exterior dos países desenvolvidos. O setor financeiro passou a gozar de grande autonomia em relação aos bancos centrais e instituições oficiais, ampliando o seu controle sobre o setor produtivo. Fundos de pensão e de seguros passaram a operar nesses mercados sem a intermediação das instituições financeiras oficiais. O avanço das telecomunicações e da informática aumentou a capacidade dos investidores realizarem transações no âmbito global. Cerca de 1,5 trilhão de dólares percorre as principais praças financeiras do planeta nas 24 horas do dia. Isso corresponde ao volume do comércio internacional em um ano.

Da noite para o dia esses capitais voláteis podem fugir de um país para outro, produzindo imensos desequilíbrios financeiros e instabilidade política. As crises mexicana, asiática, russa e Argentina, levaram as conseqüências da desregulamentação financeira para os chamados mercados emergentes.

Por outro lado, as empresas transnacionais constituem o carro chefe da globalização. Essas empresas possuem atualmente um grau de liberdade inédito, que se manifesta na mobilidade do capital industrial, nos deslocamentos, na terceirização e nas operações de aquisições e fusões. A globalização remove as barreiras à livre cir-

culação do capital, que hoje se encontra em condições de definir estratégias globais para a sua acumulação.

O raio de ação das transnacionais se concentra na órbita dos países desenvolvidos e alguns poucos países periféricos que alcançaram certo estágio de desenvolvimento. No entanto, o caráter setorial e diferenciado dessa inserção tem implicado, por um lado, na constituição de ilhas de excelência conectadas às empresas transnacionais e, por outro lado, na desindustrialização e o sucateamento de grande parte do parque industrial constituído no período anterior por meio da substituição de importações.

As estratégias globais das transnacionais estão sustentadas no aumento de produtividade, possibilitado pelas novas tecnologias e métodos de gestão da produção. Tais práticas envolvem, igualmente, investimentos externos diretos realizados pelas transnacionais e pelos governos dos seus países de origem. A partir de 1985 esses investimentos quase triplicaram e vêm crescendo em ritmos mais acelerados do que o comércio e a economia mundial.

Para enfrentar a globalização, enquanto estratégias de gestão organizacional, dever-se-á apresentar altos índices de produtividade que, conseqüentemente, deverão incorporar também altos níveis de valor agregado ao produto final, por exemplo, o Japão na década de 1980. A tendência na gestão mundial é reduzir custos, porque a corrida desenfreada por tecnologia gera um aumento do custo de produção. O processo de migração industrial, envolvendo fábricas de componentes

e materiais básicos, pode ser notado facilmente nos países do Sudeste Asiático e, mais recentemente, na América Latina.

Na esteira desse movimento econômico há o fenômeno do desaparecimento das fronteiras, fazendo com que o mapa mundial embaralhe-se, parecendo refazer-se sob o signo do neoliberalismo; outros apontando para um desfazer-se no caos. Está em curso o novo surto de universalização do capitalismo, bem como o seu modo de produção e o seu processo civilizatório. O mundo se transforma em uma imensa fábrica. A tecnologia agilizou os negócios, desterritorializou as coisas, povos e idéias. As empresas, corporações e conglomerados transnacionais tecem a globalização em conformidade com a dinâmica dos interesses que expressam ou simbolizam mais do que a mercadoria. Deste modo, a mundialização dos mercados de produção, ou forças produtivas, tanto provoca a busca da força de trabalho barata em todos os cantos do mundo, como provoca migrações em todas as direções. Para Ianni (2001), "nômade é a palavra chave que define o modo de vida, o estilo cultural e o consumo dos anos 2000". Ainda segundo o autor, o nomadismo será a forma suprema da ordem mercantil, pois

O fenômeno da globalização, coloca nosso mundo envolvido em várias malhas visíveis e invisíveis, consistentes e esgarçadas, regionais e universais. São principalmente sociais, econômicas, políticas e culturais, tornando-se às vezes ecológicas, demográficas, étnicas, religiosas, lingüísticas. (...) A própria cultura encontra outros horizontes de universalização, ao

mesmo tempo que se recria em suas singularidades. O que era local e nacional, pode tornar-se também mundial. O que era antigo pode revelar-se novo, renovado, moderno, contemporâneo, e que atinge não só as sociedades nacionais, mas também os modos de vida e pensamento de indivíduos e coletividade. (IANNI, 2001, pp 24-26).

Dentro destas mudanças, oriundas dos novos modelos de vida provocados pelo globalismo, podemos analisar o seu impacto na esfera educacional, partindo do pensamento de Santos (2001); ao utilizar conceitos que evidenciam múltiplas relações do global relacionado ao local e vice e versa (Localismo Globalizado). É, então, o processo em que determinado fenômeno local é globalizado com sucesso (língua inglês, *fast food*) é o processo do global sobre/no local. Já Globalismo localizado é o impacto específico nas condições locais produzido pelos imperativos transnacionais, onde são desintegradas, desestruturadas e, eventualmente, reestruturadas sob forma de inclusão subalterna. Para Stoer (2001), o localismo globalizada seria a escola oficial, gratuita e laica, a escola para todos. Já o Globalismo Localizado, pode-se verificar nos imperativos educativos transnacionais e no impacto às práticas educativas e que se transformaram em meras repostas das hierarquias da reprodução e produção em escala mundial.

Assim, percebemos que o desenvolvimento de modo capitalista de produção, em forma extensiva, adquire outro impulso, com base nas novas tecnologias, criação de novos produtos, variação internacional do trabalho e a divisão

transnacional do trabalho, ultrapassam fronteiras geográficas, históricas e culturais, multiplicando-se, suas formas de articulação e contradição.

A nova divisão transnacional do trabalho é bem a expressão dessa configuração atual, onde substitui-se o processo de produção fordista pelo processo de produção flexível. A transnacionalização do trabalho se faz através da redistribuição das empresas, corporações e conglomerados por todo mundo. Em lugar da grande concentração de indústrias, centros financeiros, organizações de comércio, agências de publicidade, verifica-se a redistribuição destas e outras atividades, por diferentes países e continentes. Exemplos dessa redistribuição pode ser observado a partir do término da Segunda Guerra Mundial, onde países com escassa tradição industrial, como Hong Kong e Cingapura, apareceram no cenário mundial como verdadeiros “milagres econômicos”.

Essas mudanças exigem que o fordismo, como padrão de organização do trabalho e da produção, passe a combinar ou ser flexibilizador dos processos de trabalho e produção, produtividade, capacidade de renovação e competitividade. Assim, os governos neoliberais, propõem noções de mercado livre comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado, que segundo Torres (2000), são mecanismos associados aos programas de ajuste estrutural, definidos como um conjunto de medidas políticas recomendadas pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional.

No Brasil, como nas demais nações da América Latina, os governantes, apoiados nas análises e estudos dos organismos e agências internacionais, empenham-se em inserir os países nesse processo de globalização e rearticulação do capital. Os diagnósticos realizados por esses organismos e agências indicam a necessidade de mudanças não somente no padrão de desenvolvimento dos países latinos americanos, como também apontam para reformas estruturais no funcionamento ou na dinâmica intra-escolar.

## **1 A crise da escola: (re)pensando a educação na contemporaneidade.**

Todas as mudanças, oriundas dos tempos contemporâneos, caracterizadas pelo globalismo e pelo capital, que parte do pressuposto do “mercado como realidade empírica central”, exigem, conseqüentemente, transformações em todos os âmbitos da sociedade, com o objetivo de atender as suas políticas.

Neste cenário, marcado pelas novas modalidades econômicas, nota-se o aprofundamento de desigualdades, quer econômicas ou sociais. Isto acontece devido às acelerações e exigências do mercado. Então, em face a essas demandas, questiona-se a ação estatal, provocando novos enfoques para o campo educativo. Traz à tona debates em torno do neoliberalismo e a privatização da educação, partindo do questionamento da “eficiência do Estado na condução do sistema escolar e na sua capacidade de responder às demandas educativas” (OLIVEIRA, 1995). Tendo como

principal objetivo a redução do controle do Estado nos diversos âmbitos da sociedade, e, claro, dentro da educação, esses debates, tiveram maior força a partir dos anos 1960 e 1970. Esta conjuntura mundial, voltada para a privatização, qualifica a escola como inadequada para atender as exigências de uma sociedade capitalista. No entanto, a crise dessa escola não deixa de ser o resultado da própria crise da sociedade capitalista: em decorrência da “crise de caráter planetário que se explicita particularmente nos anos 70 tem suas raízes bem mais remotas. Contraditoriamente, a crise dos anos 70 tem na sua gênese as estratégias de superação da crise dos anos 30” (FRIGOTTO, 2000, p. 69). Segundo Frigotto, a “intervenção do Estado na economia não era uma escolha, mas imposição para a crise do capitalismo dos anos 30, a mudança dos capitalistas em face do trabalho, à educação básica e à qualificação, na crise dos anos 70/90, também não é uma escolha” ambas as crises tiveram o mesmo propósito: solucionar tais dificuldades provocadas pela própria crise do capitalismo.

Percebe-se, assim, que em meio aos novos e velhos contextos sociais, a realidade educativa é um problema real, principalmente no Brasil, caracterizado pelo atraso em relação a educação básica. Essa realidade, como tantas outras em países da América Latina ou do Continente Africano, levanta questões relacionadas com a educação e a qualificação da força de trabalho. Sobre esta situação Paiva (2000, p. 42) argumenta que “não há dúvida de que as transformações nas estruturas produtivas e as mudanças tecnológicas colocam à

educação novos problemas”. Deste modo, temas como **qualidade total**, invadem o universo escolar e apontam, conforme Frigotto, para o entendimento de que “o capital depende de trabalhadores com capacidade de abstração e de trabalho em equipe” (FRIGOTTO, 2000, p. 153). Exige, também do trabalhador flexibilidade e níveis altos de formação para que o aluno/trabalhador atenda a tais imposições do mercado.

Destarte, a crise da escola é percebida quando ela está aquém das necessidades do mercado. Esta questão coloca em pauta, principalmente, o papel da escola pública, vista como improdutiva e inferior, se comparado ao ensino privado. Declara-se, então, a crise do sistema escolar, materializada pela falência da estrutura educacional cristalizada pela má qualidade dos livros didáticos, pelos currículos, pela avaliação e pelos agentes educacionais: diretores, professores, equipe técnica, etc.

Portanto, na perspectiva neoliberal, “os sistemas educacionais enfrentam, hoje, uma profunda crise de eficiência e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão” (SILVA & GENTILI, 1996, p.17). A crise da escola passa a ser justificada pela ineficácia de seus principais agentes, constituindo, desta forma, numa crise gerencial, que provoca problemas tais como: evasão, repetência e analfabetismo funcional. Para esta abordagem a responsabilidade da crise escolar é atribuída aos sus agentes, como também ao Estado, devido a sua ineficiência de gerenciar as políticas educativas, dando vida a própria retórica neoliberal:

não faltam escolas, faltam escolas melhores, não faltam professores, faltam professores mais qualificados; não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes. Sendo assim, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial: promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional reformular o perfil dos professores, requalificando-os, implementar uma ampla reforma curricular, etc. (SILVA & GENTILLI, 1996, p.18)

A educação, vista como mercado passa a ser a solução para a crise educacional, ou para a complexa relação trabalho-escola. A escola deve existir para responder as tendências e possibilidades do mercado. Esses objetivos metamorfoseiam o significado da escola, ao visualizá-la como mera “fábrica de mercadorias”, consubstanciadas nos alunos. Neste aspecto, Gentili (1996), expõe uma estrita relação entre os princípios que regulam a lógica dos *fast foods* e os princípios que devem nortear as instituições educacionais. Para as políticas neoliberais, este caminho é o modelo “adequado” para (re)pensar e (re)estruturar a escola. Assim, ele caracteriza os *fast foods*, tomando as principais estratégias dos McDonalds, relacionando-as com a estrutura educacional, para ele, em ambos “a mercadoria oferecida deve ser produzida de forma rápida e de acordo com certas e rigorosas normas de controle da eficiência e da produtividade” (1996, pp 28-41). Portanto, como o McDonalds, a escola deve caracterizar-se por:

Estratégias competitivas para atuar em tais mercados, pois conhecimento se transfor-

mou na chave de acesso à sociedade. Desta forma, a escola tem a função de preparar o aluno para que atuem competitivamente no mercado de trabalho.

Estratégia competitiva inter-institucional (escola versus escola): a competitividade em busca da qualidade de ensino e entre profissionais (gerência como o profissional do ano).

Essa política gerencial permite novas qualidades para a escola, e o único meio para a ela sair da crise está na possibilidade de consultar os especialistas, técnicos competentes dos organismos internacionais. No entanto, para Stoer (2003), a escola vista apenas como uma organização escolar, responsável pelo acesso a um mercado, colocando em risco a construção da cidadania, permitindo que apenas os seus agentes sejam inteiramente responsáveis pelo fracasso escolar, sem se levar em conta as políticas educativas.

Por outro lado, toda esta realidade também apresenta a outra fase da moeda: a improdutividade da escola deve ser vista não só como resultante das “falhas” dos recursos financeiros ou humanos, ou da incompetência, mas uma mediação necessária e produtiva para a manutenção das relações capitalistas de produções (FRIGOTTO, 2001). Nesta visão, a escola também é espaço ideológico das classes dominantes, ou seja, ainda é o espaço que permite prevalecer diferenças com forma de dominação da relação capital e trabalho, fortalecendo as relações sociais quantitativamente distinta, entre chefes e assalariados.

## 2 A privatização e a influência dos organismos internacionais.

Para que possamos avançar em torno dessa temática, faz-se necessário o levantamento de alguns dados que, ao nosso ver, subsidiam a esta discussão:

- a) Banco Mundial em documento apresentado, fala que o mercado educacional tem gastos estimados em US\$ 2 trilhões de dólares em sua estrutura.
- b) As nações mais ricas do mundo – Estados Unidos, Japão e União Européia – são responsáveis por 80% do que se investe em conhecimento no mundo.
- c) Nos EUA, a educação é o quinto maior comércio de serviços do país, movimentando cerca de 9,4 bilhões de dólares no ano de 1998. O país exporta 6 bilhões de dólares e importa 1 bilhão em serviços educacionais.
- d) De acordo com a revista Exame, a educação movimenta 90 bilhões de reais por ano no Brasil.
- e) O Brasil é apontado nos documentos internacionais como um exemplo de expansão do ensino privado, principalmente o superior, sendo que 70% das matrículas universitárias são de domínio privado sobre o público.
- f) Em 1991, o Banco Mundial, propõe uma reforma do ensino superior, justificando que a universidade baseada em pesquisa é dispendiosa para os países do Terceiro Mundo. (SIQUEIRA, 2002).

No campo educacional, os sistemas de organizações internacionais como a ONU, UNESCO, OECE, ODCE, FMI e Banco Mundial, vêm desempenhando um papel

determinante nas formulações de um projeto unificado em favor de uma racionalidade técnica/científica, capaz de guiar cada país a exequibilidade de suas recomendações.

Segundo Siqueira (2002), desde a década de 1980, o Banco Mundial se empenha em que os países gastem menos com a educação e saúde, em termos de enxugamento do Estado. Essa recomendação, abre o mercado para o capital estrangeiro, e a educação passa a ser vista como um grande setor de investimentos e lucros. A autora ressalta ainda que devido à população dos países desenvolvidos estarem envelhecidas, e o fato de não crescerem tanto como nos países sub-desenvolvidos, estes últimos passaram a ser um mercado em potencial com sua população crescente e de baixa escolaridade.

O foco maior de investimento está no ensino superior, sendo que a educação básica e o ensino infantil, ainda são vistos como áreas ligadas ao Estado e se definem como serviços fornecidos no exercício da autoridade governamental (fornecidos fora da competição comercial). A oferta de cursos rápidos e lucrativos constitui-se um bom exemplo de que o ensino superior tende a não ser encarado como um serviço público, mas regulado por uma lógica de mercado.

A recomendação da OMC divide a educação superior em quatro categorias: serviços de educação primária, serviços de educação secundária, serviços de ensino superior (terciário) e educação de adultos. No documento, há a afirmativa de que a educação é vista normalmente como um bem público, fornecida geralmente livre de



encargos ou a preços que não refletem o custo da profissão. Avançam na descrição de que a educação existe também no item de atribuição privada, com preços determinados livremente pelas instituições provedoras. Deste modo, o papel de associar consultoria com ajuda, sob a forma de concessão aos empréstimos financeiros, passa a ser tarefa do Banco Mundial, que para fazer acordos, passou a exigir, uma administração empresarial no setor educacional, reduzindo gastos. Isto fez com que a oferta, principalmente no ensino superior, fosse reduzida.

De acordo com a OMC, a Internet e educação à distancia são apontada como um setor ultra-dinâmico e como um grande contribuinte para as mudanças na educação superior. Assinalam para a emergência de acordos inovativos no campo institucional entre instituições públicas e privadas, dentro de fronteiras nacionais. No campo ensino superior, a tendência é a comercialização, favorecida pelo desenvolvimento das novas tecnologias e estimulada pela Organização Mundial do Comércio.

Segundo Dias (2002), o desenvolvimento da sociedade do conhecimento que representaria, se bem administrado, um grande instrumento para dividir as riquezas do mundo, corre o risco de se tornar um fator adicional de dominação por parte de poucos e de exclusão da maioria. Acrescenta ainda que controlar a educação pode representar, em tempos de internet, e de novas tecnologias, lucros fabulosos. "Significa também – e isso é essencial – o controle sobre as mentes e representa uma pá de cal fina sobre o que resta nestes tempos

de globalização, de soberania aos Estados nacionais".

### **3 Transnacionalização da educação e suas implicações no cenário contemporâneo.**

O reconhecimento de diplomas, credenciamento de escolas e qualidade no ensino superior, são questões centrais num cenário de globalização da educação, refletida no crescimento de novas tecnologias de informação e no surgimento de diversas formas de educação transnacional. Assim, percebemos que o fenômeno da globalização não poderia, de certa forma, deixar de exercer influência e predominância no setor educativo. Portanto, não podemos falar de transnacionalização da educação, sem antes pensarmos nas mudanças surgidas a partir da sociedade contemporânea, do mundo capitalista e quais imprecações e novas concepções estas realidades impõem sobre a educação, conforme apresentamos nos tópicos anteriores. Então, percebemos que o fenômeno global da escola para todos desenvolveu-se na Europa e se afirmou, sobretudo, no pós Segunda Guerra Mundial, universalizando esse modelo, a tal ponto de se afirmar que não seja o melhor, mas como o **único possível imaginável** (NOVOA, 1995).

Todas essas questões citadas, são reforçadas pelo Prof. José Maria Bricall, ex-presidente da Conferência de reitores europeus (CRE), ao apontar três grandes impactos do nosso tempo sobre o mundo da educação:

- 1) Emergências da sociedade do conhecimento que está transformando a natureza do trabalho e da organização da produção.
- 2) O fenômeno da globalização que tem conseqüências sobre as possibilidades de criação de emprego.
- 3) A revolução científico-tecnológica que cria uma nova cultura e que põe sobre a mesa questões éticas e sociais urgentes.

O fenômeno da educação transnacional não é novo. Desde os anos 1970, o vai e vem de professores e estudantes no planeta só aumenta. Depois da expansão dos anos 1960 e da diversificação nos anos 1970, o ensino sofre, nas duas últimas décadas uma mudança significativa com a introdução de uma lógica e/ou retórica de mercado na gestão dos sistemas de ensino superior, associada a uma mutação do papel do Estado. Com isso, os financiamentos, contatos e todos os tipos de permuta de informação e conhecimento, passam a ser direcionados para uma concepção de "educação comparada". Nóvoa (1995, p. 22-24), baseia-se em quatro características principais: A primeira é a ideologia do processo, centrada na perspectiva de que havendo melhoria dos sistemas educacionais haverá desenvolvimento sócio-econômico. A segunda característica se apoia num conceito de ciência, de cunho positivista, onde se legitima a racionalização do ensino, eficácia das políticas educativas e o papel de estabelecer leis gerais de regulamentação do ensino, a eficácia das políticas educativas e o papel de estabelecer leis gerais de regulamentação e funcionamento dos sistemas educacionais. A terceira

característica é a idéia do Estado nação, que decorre dos estudos sobre as diferenças e semelhanças entre dois ou mais países. A quarta e última característica é a definição e a análise dos métodos utilizados para o recolhimento dos dados a respeito das ações educativas, respondendo aos interesses de caráter intergovernamentais, respaldados pelos acordos internacionais.

Considerar esses fatores possibilita-nos compreender a complexa relação da educação como campo da transnacionalização e a leitura dos problemas que existem no setor educativo. Pensar na globalização remete-nos, conforme Santos (1995, p.256) para "o processo de formação de um consenso ao nível mundial e para a emergência de uma ordem global normativa". No entanto, para o cenário educativo, esta globalização está impregnada por duas relações:

- a) **Cultura educacional mundial comum:** O desenvolvimento dos sistemas educativos e das categorias curriculares nacionais – compreendidos através da utilização de modelos universais da Educação, Estado e Sociedade.
- b) **Agenda de educação globalmente estruturada:** É a natureza mutável da economia capitalista mundial que constitui a força principal da globalização e que procura influenciar, embora haja efeitos de mediação, os sistemas educativos nacionais.

Conforme observam Cortesão e Stoer, a ênfase sobre a educação recai nos seguintes aspectos:

- a) A importância das forças supranacionais ao determinar/delimitar a educação.

- b) A possibilidade de tanto os objetivos da política nacional educativa como os seus processos poderem ser afetados por influência externas, dado que existe uma ênfase na natureza capacitadora – e não simplesmente no efeito no seu impacto – das forças supranacionais sobre os sistemas educativos nacionais.
- c) O reconhecimento de que os enquadramentos interpretativos nacionais são desenvolvidos supranacional que nacionalmente.

Portanto, o alvo da globalização é o externo, abrangem os processos políticos, como também os processos educativos. Deste modo, para pensarmos na transnacionalização é imprescindível considerarmos como ocorre o processo de globalização, pois a ela tenta aprofundar ligações entre as mudanças na economia global e mudanças na política e prática educativa. (ibid, p. 380). Com o intuito de estabelecer a diferença entre prática e política educativa, Santos estabelece o conceito de “localismo globalizado”: a escola oficial, gratuita e laica, a escola para todos, tal como é um localismo europeu que rapidamente se globalizou. Nesse caso, os mecanismos internacionais atuam como agentes importantes para a intensificação da relação educação/globalização/transnacionalização. Assim, os instrumentos de globalização são caracterizados por:

1. Harmonização: (Tratado)
2. Disseminação: Atividades organizacionais.
3. Estandartização: UNESCO – respeito pelos direitos humanos como condição para ser membro da comunidade.
4. Implantação de interdependência: ONGs.

5. Imposição: Medidas obrigatórias associadas aos empréstimos para educação do Banco Mundial.

Para Cortesão e Stoer, a transnacionalização embora seja tema recente, está ligada aos fenômenos dos séculos XV e XVI, desde o início expansão marítima. (2001, p.383). O lema espalhado por todo império português designava a educação e evangelização como forma de salvação. Assim, desenvolve em diversos cantos da terra a tentativa de identidade nacional portuguesa, através da tentativa de existência de um currículo único em todo o Portugal e o seu império, anulando muitas vezes a identidade cultural local da colônia. Mais tarde, embora de forma mais civilizatória, a influência portuguesa junto aos PALOPs (países de língua portuguesa).

Nestas influências transnacionais, Santos vai mais longe, ao afirmar as semelhanças de transnacionalização que ocorre entre o campo jurídico e o educativo e como este é influenciado pelo primeiro (Jurídico). Então, pensá-la significa olhar sobre a sua estrutura e os mecanismos externos que a rodeiam, em especial a prática e a política educativa. Olhar superficialmente, não possibilita-nos desvendar véus e entender o que é importante ou secundário nestes mecanismos.

## 5 A OMC e a educação transnacional.

Preocupados com as orientações dadas pelos organismos internacionais, a respeito da educação superior, no ano de 1998, representantes de 180 países se reuniram em Paris, a fim de aprovarem a De-

claração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: *visão e ação*. Definiram no artigo 14 a educação como um serviço público e, portanto, baseada nas necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e a proteção do meio ambiente (artigo 6º) A Declaração parte do princípio de que o acesso à educação, inclusive no ensino superior, é um direito humano, não podendo ser tratada como mercadoria. Entretanto, algumas semanas antes do início da CMES em Paris, o secretariado da OMC (Organização Mundial do Comércio) definiu novas regras e princípios para o ensino superior, totalmente na contra-mão do que seria discutido e aprovado pelos participantes da CMES. A decisão da OMC de incluir o ensino superior como um dos doze setores do serviço incluídos no AGCS (GATS em inglês) – Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços, representa, na realidade, um elemento a mais na transformação que se opera no mundo desde 1989, quando do advento do fim da Guerra Fria e do início de uma era de pensamento único e de domínio das economias hegemônicas sobre as culturas dos povos periféricos.

O chamado GATS (Acordo Geral do Comércio de Serviços) pretende liberar as transações globais de serviços e acabar com potenciais barreiras para o comércio entre países. Prevê para a educação quatro tipos de comércio:

- 1) A provisão de um serviço que cruza fronteiras, como o ensino a distância e as universidades virtuais.
- 2) O consumo no exterior, envolvendo o movimento do consumidor ao país onde o serviço é oferecido, como estudantes em

viagens para outros países para estudar.

- 3) A presença comercial em outro país, quando a instituição estabelece bases reais em outro local para oferecer o serviço.
- 4) A presença de profissionais estrangeiros, como professores e pesquisadores, responsáveis pela prestação dos serviços.

Defensores do GATS argumentam que as condições do mercado dirigem o preço da educação para baixo e a qualidade para cima. E que o mercado promoverá a eficiência e o rápido desenvolvimento do setor; além de empregos. Defendem ainda, que a competição é uma motivação para instituições tradicionais se renovarem e, que a internacionalização da educação facilitará o estabelecimento de redes de professores pelo mundo.

Um dos pontos mais debatidos e criticados no GATS centra-se na forma de prever o tratamento igualitário para todos os parceiros estrangeiros. Ou seja, se um país autoriza competição estrangeira em determinada área, oportunidades idênticas devem ser dadas nesse mesmo campo para prestadores de serviços a todos os países membros da OMC. Outro ponto bastante discutido relaciona-se alguns estados quiserem liberar a operação de uma universidade estrangeira em seu território, deverá estender a ela o mesmo tratamento dado às suas universidades nacionais, por exemplo: se um governo subsidia suas instituições públicas para garantir a educação gratuita ou manter baixas as mensalidades, o mesmo subsídio deverá ser dado a uma instituição com fins lucrativos de fora do país. Para a OMC o assunto já está decidido: a educação, em particular o ensino

superior, é servido, devendo seguir as regras do mercado.

Diante desse quadro, a OMC em 1998, um mês antes da CMES em Paris, assinalava para a necessidade de;

- 1) as distinções entre educação pública/privada, obrigatória/não obrigatória, nacional/internacional, que confere/ e que não confere graus.
- 2) Impacto possível das reformas institucionais, internacional e serviços educativos.
- 3) Função do ensino à distância nos países em desenvolvimento e contribuição possível da reformas nas telecomunicações.

No Brasil, o MEC deu inúmeros sinais de favorecimento a grupos privados e, ao mesmo tempo, apontava para o desfavorecimento do ensino público, observado na decadência, sucateamento e crise, em todos os sentidos das universidades públicas. Para a OMC, a multiplicação de campus não localizados (sistemas de franquias), sugere que além de abrir o mercado, devem os países em desenvolvimento, financiar os grupos estrangeiros para se instalarem nos mercados nacionais. Não mencionam e nem se preocupam com a qualidade dos serviços prestados, a educação que as universidades de fora trazem é desqualificada e com cursos on line, alheios às realidades locais.

Em entrevista à folha dirigida, Pablo Gentili (2002), nos alerta que no sul do Brasil, as pessoas estão fazendo doutorado em Educação em Universidades européias. Denuncia ainda que a Universidade de Salamanca (Espanha), tem grande penetração no sul do país, só que nunca foram a Salamanca, não falam espanhol, mas

fazem doutorado na instituição.

No entanto, apesar de todas as recomendações propostas pela OMC, algumas dificuldades têm sido enfrentadas pelos representantes da "indústria educativa" como, por exemplo, as restrições as migrações e ao controle de divisa, ao reconhecimento de diplomas, ao recrutamento de professores estrangeiros e a existência de monopólio governamentais e o não reconhecimento de instituições educativas estrangeiras, limitando a concessão de graus. Diante disso, algumas medidas são sugeridas pela OMC:

- a) Programas de intercâmbio;
- b) Acordos educativos liberais;
- c) Iniciativas relativas ao reconhecimento de cursos, programas, estudos, diplomas e graus, na educação terciária.

Apesar dessas evidências, acentua-se a tendência dos governos de estabelecer novas regras com as universidades, estimulando-as a buscar fundos para atingir seus objetivos. Isto implica menos controle governamental, mas também menos fundos e maior competição entre as instituições e reformas institucionais para cortar custos e aumentar a lucratividade. Portanto, torna-se imperativo que se tome o devido cuidado para com o sistema de ensino público superior, impedindo que sejam destruídos pela competição estrangeira e, a universidade, não perca seu caráter de instituição promotora e provedora do conhecimento.

## 6 Considerações finais

A continuidade não é a característica mais saliente da história. A sociedade global vem sendo tecida por relações, processos e estruturas de dominação e apropriação, integração e antagonismo, sempre se deparando com diversidades, alteridades, desigualdades, tensões e contradições. O que devemos considerar como significativos nos tempos atuais, de acordo com Ianni (2001) "são as diferenças e não as semelhanças, os elementos de descontinuidade e não os elementos de continuidade".

Considerando os argumentos e pressupostos apresentados, entendemos que a educação contemporânea teve os seguintes pontos como pressupostos:

- a) Reprodução da história humana numa relação dialética entre a busca pela emancipação e a luta conservadora da realidade;
- b) Transmissão, qualificação, seleção e legitimação do saber;
- c) Construção de um ser humano racional, moral individual e automatizado que se adapta à realidade e sua complexidade;
- d) Formação de um instrumento/peça do sistema industrial de desenvolvimento, como mão-de-obra dependente econômica, política e socialmente.

Diante dessas prescrições, nas quais a escola foi estabelecendo sua prática pedagógica, observamos que ela nega e exclui, tanto do homem como da convivência humana, qualquer probabilidade de uma ética comunitária que é diferenciada pela responsabilidade de uns para com os

outros e pelo meio em que vive. Portanto, o mito de que a educação seria o motor do desenvolvimento da liberdade do homem, é desmascarado diante dos desafios e marcas deixados por um modelo econômico excludente e seletivo. A realidade apresentada, perante as necessidades de avanço do modelo global, aponta-nos não só o mundo econômico, como também para as relações sociais e educativas, de uma política neoliberal e transnacional.

No entanto, percebemos que o caminho para a consolidação do princípio de igualdade e oportunidades educativas envolve, por um lado, investimento na consolidação da escola pública (investimento financeiro, profissional e social) e, ao mesmo tempo, investimento em novas formas de educação escolar, como a descentralização da escola pública e o desenvolvimento de parcerias da escola com outras instituições e entidades da comunidade envolvida. Assim, é fundamental estimular iniciativas que promovam uma internacionalização do ensino superior baseada na cooperação solidária e, no âmbito individual e institucional, tomar medidas para fazer frente a esta nova situação que consolida as injustiças e promove os esquemas fracamente ditatoriais.

A educação, à mercê de práticas neoliberais, apenas corresponderá ao acréscimo do que já presenciemos, e com certeza, deixará a escola mais excludente, seletiva e discriminatória. Assim, a identidade democrática da escola nunca foi tão importante, como precisa ser (re)pensada nas políticas e práticas educativas.

## Referências

- APPLE, Michael W. *Educação e Poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BANCO MUNDIAL. *Relatório sobre o desenvolvimento mundial*, 1997.
- BOBBIO, Norberto e outros. *Dicionário de política*. 3. ed. Brasília: UnB, 1983.
- BRUNHOFF, Suzanne de. *A hora do mercado: crítica do neoliberalismo*. São Paulo: UNESP, 1991.
- CHAUI, Marilena. *A universidade operacional*. Folha de S. Paulo. 09/05/99.
- CORTESÃO L. STOER S. R. Cartografando a transnacionalização no campo educativo: o caso português. In: SANTOS, B. S. *A Globalização e as Ciências Sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- CARDOSO, Ruth. *Ninguém fica fora*. Educação, ano 26, n. 224, dez/99.
- CATANI, Afrânio Mendes. *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. *O orçamento público: algumas considerações conceituais e suas implicações para o financiamento da educação*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPED realizada em Caxambu de 24 a 28 de Setembro de 2000 (CD-ROM).
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Globalização excludente*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 5. ed. Petrópolis, Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da exclusão*. 4. ed. Petrópolis, Vozes, 1998.
- HOBBS, Thomas. *Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. RJ: Ed. Civilização Brasileira, 1999.
- KURZ, Robert. *O colapso da modernização*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- MACHADO, Carlos Roberto S. *Porto Alegre e a contra-hegemonia: aspectos para um estudo*.
- MOROSINI, Marília Costa (org.). *Mercosul/ Mercosur: políticas e ações universitárias*.

Campinas: Autores Associados, 1998.

NÓVOA, Antonio. O mega negócio da educação. *Revista Exame*. São Paulo, ano 36, n. 7, 3 de Abril/2002.

OLIVEIRA, Romualdo Portela (org). *Política educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, 1995.

PERONI, Vera Maria Vidal. *O estado brasileiro e a política educacional dos anos 90*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPED realizada em Caxambu de 24 a 28 de Setembro de 2000 (CD-ROM).

RIBEIRO, Maria das Graças M. *Crise do capital, neoconservadorismo e educação superior*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPED realizada em Caxambu de 24 a 28 de Setembro de 2000 (CD-ROM).

SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos de globalização: In: *Globalização: fatalidade ou utopia*. Porto Afrontamento, 2001.

\_\_\_\_\_. *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu; GENTILLE, Pablo. *Escola S. A*. Brasília: CNTE., 1996.

SIQUEIRA, Ângela. A educação analisada sob o foco do contexto econômico In: *Revista Folha Dirigida*. Livraria Dirigida, 2002.

SOUZA, Paulo Renato. *Enfrentar e vencer desafios*. Brasília: MEC, Abril, 2000.

STOER, Stephen. *A transnacionalização da educação – da crise da educação à educação da crise*. Porto: Afrontamento, 2001.

\_\_\_\_\_. *A escola para todos e a excelência acadêmica*. São Paulo: Cortez, 2003.

TARGINO, Maria das Graças. *Avaliação dos cursos de pós-graduação: estímulo ou coerção*. Infocapes – Boletim Informativo da CAPES. Brasília: Estudos & Dados, v. 7, n. 1, 1999.

**Recebido em 10 de setembro de 2004.**

**Aprovado para publicação em 29 de outubro de 2004.**