



OS ORGANISMOS MULTILATERAIS E A CONFLUÊNCIA DE INTERESSES: A (DES)ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

ARAUJO, Jessika Candido
Universidade Federal do Ceará (UFC)
jessikaaraujo55@hotmail.com

PINTO, Francisca Valmira Almeida
Universidade Federal do Ceará (UFC)
valmira.fap@gmail.com

SAMPAIO, Telmano Rodrigues
Universidade Federal do Ceará (UFC)
telmano.rodrigues@hotmail.com

Eixo temático 2: Estado, sociedade e políticas educacionais

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar a confluência de interesses presentes entre elites internacionais e locais, mediadas pelos organismos multilaterais, que geram políticas de (des)organização educacional. Utilizando como método de pesquisa o Materialismo Histórico Dialético e como metodologia de trabalho a pesquisa bibliográfica-documental. Como resultado preliminar, tem-se que as políticas educacionais tanto em países centrais, como periféricos, estão cada vez mais alinhadas, intensificando a subsunção do trabalhador à lógica do capital.

Palavras-chave: Organismos Multilaterais. Confluência de Interesses. Agenda 2030.

1 INTRODUÇÃO

Na esteira das transformações que a sociedade capitalista tem passado é recorrente o discurso sobre a necessidade de o trabalhador qualificar-se contínua e ininterruptamente, objetivando adquirir *empregabilidade* – palavra-fetiche que move o mecanismo da formação/qualificação, cuja responsabilidade recai sobre o próprio trabalhador e não mais sobre o Estado ou sobre o mercado. Este avanço, marcadamente financeiro e ideológico, teve como locomotivas o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), as denominadas “gêmeas de *Bretton Woods*” (WOOD, 2006).

E, no contexto dessa lógica que se abate sobre o mundo do trabalho e a educação que o presente trabalho emerge ao discorrer as políticas educacionais ditadas pelos organismos multilaterais e a confluência de interesses presentes entre elites internacionais e locais, gerando uma (des)organização educacional. Esta temática, por seu turno, gesta a seguinte problematização: que interesses unem as mais diversas organizações internacionais e grupos locais (elites nacionais) para a formulação e implementação de



políticas educacionais? Diante dessa problematização, define-se como questão básica do trabalho: o que é confluência de interesses?

A hipótese que sustenta esta pesquisa, em caráter preliminar, e integrada a outros estudos em torno da Gestão Democrática e das políticas de Accountability é: as políticas educacionais tanto em países centrais, como periféricos, estão cada vez mais alinhadas, tendo como propósito intensificar a subsunção do trabalhador à lógica do capital.

Como objetivo central deste estudo tem-se a análise teórica do princípio de confluência de interesses e como esta se materializa nas ações dos organismos multilaterais. Como ferramenta de investigação adota-se pesquisa bibliográfica (WOOD, 2006; BARROSO, 1996; BROOKE, 2006), e documental (AGENDA 2030; BANCO MUNDIAL, 2017).

Na pesquisa, portanto, a análise documental une-se a pesquisa bibliográfica, as quais se inter cruzam, possibilitando o alcance de uma gama de informações, *a priori* dispersas, mas que em função desta relação metodológica podem ser coletadas com maior alcance. E como fundamento analítico e de investigação adota-se o método materialista histórico dialético, o qual enriquece a pesquisa ao viabilizar uma compreensão ampla da realidade concreta no qual o objeto se insere.

O trabalho encontra-se estruturado em duas seções, sendo que na primeira se discorre sobre a confluência de interesses que unem as elites nacionais e internacionais, em sintonia com as agências multilaterais; e, na segunda seção, expõem-se as conclusões do estudo.

2 UM PROJETO ORQUESTRADO: A (DES)ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

Na área específica de educação e no caso do BM desde a década de 1960 o banco tem financiado projetos educacionais, criando inclusive um Departamento de Educação com profissionais da educação a fim de desenvolver ações que lhe consolidem como agência para a orientação de políticas educacionais. O BM situado no conjunto de organizações nacionais e internacionais (governamentais, intergovernamentais, filantrópicas e privadas) dá suporte, formula, reformula e dissemina suas orientações de política a partir de uma complexa trama de interesses.

Os *fluxos ideológicos e/ou regulatórios*, envoltos no manto de orientações dos organismos multilaterais, passam por diversas (re)interpretações durante seu percurso do centro (países desenvolvidos) à periferia (países em desenvolvimento) e, ao chegar ao nível das micro regulações locais (BARROSO, 1996), capitaliza uma gama de agentes envolvidos na construção e difusão dos valores ou princípios do neoliberalismo, segundo a ordem sociometabólica do capital.



O princípio do *alinhamento* ou da *confluência de interesses* rompe com a perspectiva maniqueísta da sobredeterminação do âmbito internacional sobre o nacional (embora não se negue a predominância do primeiro sobre o segundo). Esse princípio é definido por Brooke como “uma migração de políticas educacionais de um país para outro – pela atuação das agências internacionais e pela circulação cada vez mais livre de informações” (BROOKE, 2006, p. 380); e, no que Barroso (2003, p. 65) qualificou como “efeito de contaminação”: quando membros do governo e educadores passam a adotar políticas de um determinado país como solução para as demandas locais.

Em consonância com as diretrizes da OCDE e do BM realizaram-se diversos encontros internacionais nos quais os temas relacionados a educação configuraram-se como protagonistas ao lado da agenda dos ajustes macroeconômicos: Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomtien, 1990; Consenso de Washington – 1995; e, Conferência Mundial de Educação para Todos – Dakar, 2000.

Com a proposta da “Educação para Todos”, a Conferência em Jomtien (1990) alicerçou as bases do modelo educacional a ser defendido pelo BM durante o final do século XX e princípios do XXI. Com a sintetização dos princípios da Conferência no Relatório Delors, *Educação: um Tesouro a Descobrir*, sob a coordenação de Jacques Delors, estabeleceu-se os *quatro pilares do conhecimento* que o banco e demais organismos multilaterais orientaram a serem adotados nas Propostas Pedagógicas educacionais dos países signatários: **aprender a conhecer** – o interesse, a abertura para o conhecimento; **aprender a fazer** – a coragem de executar, de correr riscos; **aprender a conviver** – o desafio da convivência, o exercício de fraternidade como caminho do entendimento; e, finalmente, **aprender a ser** – explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver.

O Grupo Banco Mundial – GBM, posteriormente, em sua Estratégia 2020 para a Educação, elaborada e publicada em 2011, definiu a passagem da proposta de “Educação para Todos” para “Aprendizagem para Todos”. Várias outras conferências foram realizadas ao longo das décadas de 1990-2016, em sua maioria promovidas pela ONU-BM-OCDE, destas duas são de suma relevância para a compreensão do papel desempenhado pelos organismos multilaterais na construção de uma acomodação entre Trabalho-Capital-Educação.

A primeira refere-se ao encontro promovido no ano de 2000, em Nova Iorque: a Cúpula do Milênio que criou os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs), estabelecendo as metas a serem alcançadas pelos diversos países signatários até o ano de 2015. Sobre os ODMs, Correa e Alves (2005) esclarecem que os objetivos foram elaborados sem uma discussão aprofundada, com baixo envolvimento da sociedade civil



e centraram-se no desenvolvimento econômico, como solução para as crises sociais, o que significou um retrocesso na agenda global:

A inflexão de rota identificada na elaboração final do mapa dos ODMs não chega a ser surpreendente. A conjuntura geopolítica dos anos 2000 tem sido [...] marcada por um forte sentimento de 'frustração'. Esse clima decorre das promessas não cumpridas da primeira metade da década de 90 [...]. Essa promessa, como bem sabemos, vem sendo solapada pelo unilateralismo imperial norteamericano, pós-2001, pelo recrudescimento dos conflitos internacionais e, conseqüentemente, pelo crescimento dos investimentos militares em detrimento do financiamento do desenvolvimento, para não mencionar a sobrevida do chamado 'fundamentalismo de mercado' como princípio, meio e fim da gestão macroeconômica. (CORREA; ALVES, 2005, p. 177).

Em 2015 a ONU promoveu a aprovação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS (EUA/New Iorque), cujos indicadores foram definidos em 2016 e publicizados na *Agenda 2030* que consiste em uma Declaração, em um quadro de resultados, com 17 ODS e 169 metas, a serem implementados mediante parcerias globais, que deverão ser alcançados até o ano 2030.

Dentre as Metas do Objetivo 4 (*Agenda 2030*) destacam-se, para o objetivo desta pesquisa, as metas: 4.3 “assegurar a **igualdade de acesso** para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, **a preços acessíveis**, incluindo universidade” – em virtude da clara referência ao processo de privatização da educação, com ênfase a educação universitária; 4.4 “aumentar [...] o número de jovens e adultos que tenham **habilidades [...] competências [...] para emprego, trabalho decente e empreendedorismo**” – clara analogia a Teoria do Capital Humano e as Diretrizes traçadas em Jomtien (1990), Dakar (2000) e a Estratégia 2020 (GBM, 2011); e, 4.6 “garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o **conhecimento básico de matemática**” – objetivando a objetividade da formação, operações matemáticas e leitura (*AGENDA 2030*, grifo nosso).

Esta equidade ampara-se no desenvolvimento do consumo e da produção, além de incentivar a desresponsabilização do Estado, o que é perceptível ao defrontar-se com as expressões: “igualdade de acesso [...] a preços acessíveis”, “tenham habilidades [...] competências”, “empreendedorismo” e “conhecimento básico de matemática”. (*AGENDA 2030*). Ao confrontar tais expressões com os ideários propugnados pelo Banco Mundial presentes no documento “Um Ajuste Justo – Análise da Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil”, pode-se perceber que, como afirmou o jornalista americano Henry Louis Mencken, “Para todo problema complexo existe sempre uma solução simples, elegante e completamente errada.”

3 CONCLUSÃO

As políticas educacionais centradas nos ordenamentos ou regulações transnacionais, ao qual o capitalismo brasileiro periférico e em desigualdade com o centro econômico, são politicamente orientadas pelas agendas dos organismos multilaterais, o que nunca é organiza-se isoladamente, há a compactuação dos governos locais. A incorporação de políticas públicas internacionais oferece subsídios aos discursos de modernização dos grupos dominantes, como justificativa para a adoção de reformas no Estado.

Neste sentido, há um grande poder de penetração das políticas, sejam formuladas por agências internacionais ou por processos de integração entre Estados/Governos, resultando na reprodução metamorfoseada das políticas educativas do nível transnacional para o plano local, geralmente objetivando atender aos projetos de reposicionamento dos grupos dominantes.

Desta forma, as políticas educacionais tanto em países centrais, como periféricos, então cada vez mais alinhadas, tendo como propósito intensificar a subsunção do trabalhador à lógica do capital. As reformas, portanto, não se condiciona para a superação destas mazelas que os países centrais decresçam em seu poder econômico-bélico e distribuam renda a favor dos países periféricos, alterando a concentração de renda, o consumo, a exploração e a poluição do ecossistema.

O que está posto são projetos elaborados com rigor estéticos e com fácil penetração nos mais diversos segmentos sociais, por tais políticas educacionais apresentam a face da modernização, sem revelar os mecanismos ou processos de exclusão social e de mercantilização da educação.

REFERÊNCIAS

AGENDA 2030. **Plataforma Agenda 2030**: Acelerando as transformações para a Agenda 2030 no Brasil. Disponível em: <<http://www.agenda2030.com.br/>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Banco Mundial, 2017.

BARROSO, João. Do pacto educativo à educação como pacto. In: TEODORO, A. (Coord.).

Pacto educativo: aspirações e controvérsias. Lisboa: Texto, 1996. p. 79-89.

BARROSO, João. Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 63-92, abr. 2003.



BROOKE, Nigel. O futuro das políticas de responsabilização no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006.

CORREA, Sônia; ALVES, José Eustáquio Diniz. As Metas de Desenvolvimento do Milênio: grandes limites e oportunidades estreitas. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 22, n. 1, p. 177-189, 2005.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção questão da nossa época, vol. 78).

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.