

## UNESCO: POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS PARA FORMAÇÃO DOCENTE A DISTÂNCIA NO BRASIL

Julia Malanchen<sup>1</sup>  
UENP – *Campus* Cornélio Procópio  
[julia.30@pop.com.br](mailto:julia.30@pop.com.br)

### RESUMO:

O objetivo deste trabalho é o de analisar e compreender como foram operacionalizadas as políticas nacionais de formação docente à distância e como esse movimento se vincula às orientações de Organismos Internacionais. Para apreender essa articulação, foram analisados documentos da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), por ser uma agência que apresenta grande participação no delineamento das políticas educacionais em âmbito mundial e, especialmente, da América Latina e Caribe (ALC) e que tem significativa proximidade com o governo brasileiro. Com base na análise dos documentos da UNESCO que tratam sobre formação de professores e da Educação a Distância (EAD), de documentos nacionais e de autores que fazem a crítica à forma como a EAD tem sido incorporada, intencionalmente, em cursos de licenciatura chegamos às seguintes conclusões: primeiro, que por meio da EAD o governo oferta uma formação rápida e com custos menores a grande número de professores no país que trabalham sem a habilitação exigida pela LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996). Em segundo, que pela EAD o governo alcança outro objetivo, o de ajustar o professor e seu processo formativo às demandas do atual estágio de reestruturação do capital, enfraquecendo a dimensão social e política de sua formação. E por último, na busca de novas formas de acumulação do capital, insere-se o uso das Tecnologias Informação e Comunicação (TIC) por meio da EAD na formação inicial que, além de substituir o professor pelo tutor, são mercadorias que ao aumentar sua circulação aumentam o comércio dos países centrais nesse setor.

**Palavras-chaves:** UNESCO, Educação a Distância, formação de professores

## UNESCO: POLICIES AND STRATEGIES FOR A DISTANCE TEACHER TRAINING IN BRAZIL

### ABSTRACT:

The purpose of this study is to analyze and understand how national policies have been operationalized in the distance teacher training and how this movement is bound to the guidelines of international organizations. To seize this joint, were analyzed documents of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), is one agency that is mostly participation in the design of educational policies in the world and especially in Latin America and Caribbean (LAC) and has significant proximity to the Brazilian government. Based on the analysis of documents UNESCO dealing on teacher training and education to distance learning (ODL), the national papers and authors who make the criticism of how the EAD has been built, intentionally, in undergraduate courses come to following conclusions: first, through the EAD that the government offer a training quickly and with lower costs to a large number of teachers who work in the country without the qualification required by LDBEN 9394/96 (BRAZIL, 1996). In the second, that the EAD the government reaches another goal, to adjust the teacher and his training

process, the demands of the current stage of restructuring of the capital, weakening the social and political dimension of their training. And finally, in search of new forms of accumulation of capital, falls within the use of Information and Communication Technologies (ICT) through the EAD in the initial training that, as well as replace the teacher by coach are goods to increase their increase the trade movement in core countries in this area.

**Key-words:** Unesco, distance education, teacher training

## INTRODUÇÃO:

A ideologia difundida da globalização<sup>2</sup> da economia faz parte de um novo projeto de sociedade que se apresenta pela concepção de que por meio da globalização financeira constitui-se uma nova sociedade, a sociedade do conhecimento<sup>3</sup>. A participação dos Organismos Internacionais (OI) na elaboração e difusão dos valores e concepções que constituem este projeto tem importância fundamental. As diretrizes dos OI que se articulam, como aponta Ianni (2000), com os interesses das corporações transnacionais, objetivam garantir e potencializar o incessante movimento de acumulação do capital, mediante a construção do ideário de que as relações reguladas pelos princípios do livre mercado é a única saída possível. Apesar da compreensão de que esses OI têm grande peso nas tomadas de decisões das políticas nacionais, vale ressaltar que não se trata de decisões unilaterais, mas de ações que são como sinaliza Aguiar (2001, p. 38), “compartilhadas com as autoridades nacionais, havendo uma confluência de interesses e objetivos no campo político e econômico”.

Nesse novo modelo de sociedade ideologicamente difundida, o conhecimento é compreendido como o novo propulsor da dinâmica social, e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) são consideradas como os principais fatores de produção nesta fase de reestruturação produtiva do capital. Essas alterações que se passam no processo, na gestão e na organização do trabalho nas diferentes esferas da produção e da circulação de bens e serviços, tem-se difundido como conseqüências da chamada “Revolução Tecnológica”<sup>4</sup> que, concentrada nas TIC, remodela a base material da sociedade (CASTELLS, 2003).

A justificativa de que existe uma reforma tecnológica que se materializa no período de crise do capital e que altera a organização de seu processo de produção, modificando a estrutura das relações de trabalho, é apontada como mais um dos motivos para que sejam efetivadas mudanças na educação e no trabalho docente, adequando-os às novas exigências advindas das inovações tecnológicas e conseqüentes mudanças no mundo do trabalho. Como conseqüência disso, novas formas de organização de relações de trabalho no interior das instituições passam a existir. Neste sentido a reforma educacional e a reformulação da formação e do trabalho docente sofrem implicações importantes em função dos objetivos e finalidades das reformas econômicas e políticas em curso.

Nesse contexto as políticas promovidas por OI, dos quais destacamos a UNESCO<sup>5</sup>, vêm orientando o conjunto de reformas econômicas e políticas realizadas nos países denominados periféricos. De acordo com Lima (2005, p. 68),

Estas reformas configuram o projeto neoliberal de sociabilidade vigente no contexto mundial pós anos 70 do século passado. Um liberalismo relançado que vem desenvolvendo as bases materiais e ideológicas para a intensificação da mundialização financeira. Neste conjunto de reformas neoliberais, que articula a reestruturação da esfera produtiva, o

reordenamento do papel dos estados nacionais e a formação de uma nova sociabilidade burguesa, estão inseridas as reformas educacionais realizadas nos países periféricos e que atravessaram o final do século XX e o início do século XXI.

Na busca do entendimento do papel dos OI, nas reformas ocorridas no Brasil e suas articulações com o contexto da América Latina e Caribe (ALC) e mundial, este artigo apresenta uma análise da atuação da UNESCO no âmbito da elaboração, difusão e monitoramento da execução das reformas educacionais, no que se refere ao ensino superior e concomitantemente a formação docente, pois se compreende que essa instituição atua, imprimindo a educação uma função ideológica e estratégica na difusão de um novo projeto de sociedade para os países da ALC. Burbules e Torres (2004, p.19) afirmam:

Em termos educacionais, existe uma compreensão de que a versão neoliberal da globalização, particularmente da forma implementada (e ideologicamente defendida) por organizações bilaterais, multilaterais e internacionais, reflete-se uma agenda educacional que privilegia, se não impõe de modo direto, certas políticas de avaliação, financiamento, padrões, formação de professores, currículo, instrução e testes.

Tal raciocínio nos leva a compreensão de que o impulso mais aparente da ideologia da globalização nos países periféricos parte da determinação de políticas de ajuste estrutural. Estas são diretamente ligadas à idéia da globalização, no sentido de que todos os procedimentos de desenvolvimento estão atualmente ligados à necessidade imprescindível de criar a estabilidade para o capital internacional. Corroborando com esta afirmação, entendemos que a forma de atuação dos OI, em relação aos países periféricos, é estratégica para o processo de expansão do grande capital, da atual ordem mundial. Com isso, procuramos demonstrar que as propostas dos OI para a formação de professores, centradas no aligeiramento da formação, que privilegia a experiência em detrimento da teoria, e no uso das TIC além da justificativa do baixo custo econômico e democratização no acesso, sinalizam para um esvaziamento da formação inicial e continuada desses profissionais configurando um quadro no qual se valoriza a certificação em massa e não a qualificação docente. Simultâneo a isso ocorre a retirada da formação docente do *lócus* da universidade tradicional, reforçando em nossa análise o interesse dos OI na “desintelectualização” desse profissional (SHIROMA, 2003), com a intenção de torná-lo pragmático e diminuir sua capacidade de intervenção consciente. Kuenzer (1999, p.179) assevera que:

Assim o velho modelo de graduação tem sua morte decretada em nome da racionalidade econômica que a articula a um mercado que tem demandas cada vez mais reduzidas em termos de pessoal e cada vez mais diversificada em termos de formação [...] com a justificativa da flexibilização, que substituirá a formação já insuficiente, por “percursos” aligeirados, mas de baixo custo, que satisfarão a demanda por formação superior

Destaca-se, neste contexto que uma instituição como a UNESCO tem forte presença na formulação de políticas educacionais, ainda mais dentro de quadros de rigor financeiro e reformas estruturais das economias.

Ao realizar a pesquisa sobre trabalhos produzidos nos últimos anos que apontam a interferência dos OI na definição das políticas educacionais brasileiras, encontramos vários autores<sup>6</sup> que estudam e produzem sobre o assunto, reafirmando a importância de analisarmos efetivamente essas políticas. As interferências assinaladas têm sido destacadas tanto no aceite de pacotes previamente definidos com o consenso do Estado brasileiro, quanto à liberação de empréstimos, como também em decorrência da sintonia ideológica e política do governo central com as agências financeiras internacionais. A presença constante dos OI, no que se refere a reformas educacionais, na ALC reforça a sua urgência e interesse em implantar políticas para minimizar a crise, aliviando a pobreza, a fim de que o capital possa continuar a reproduzir-se estavelmente.

Os exames críticos, acima assinalados, sobre a presença de OI na política educacional dão ênfase que esta pode levar a um processo de planejamento de políticas públicas por meio de estratégias de mercado, em vez de escolhas e planejamento públicos racionais. Estes mesmos exames críticos analisam a forma pela qual a presença de organismos externos como BM e UNESCO, estabelecem condições e em muitos casos determinam a maneira como a reforma educacional é realizada.

Prioridades são atribuídas; pesquisas sobre reformas educacionais são projetadas, implementadas e utilizadas; iniciativas de políticas são selecionadas, avaliadas ou propostas, certas opções de políticas públicas recebem legitimidade e apoio financeiro tão amplos que se tornam praticamente hegemônicas. (MORROW E TORRES, 2004, p. 37).

Kuenzer (1999, p.176) acrescenta,

este conjunto de reformas, que inclui o novo modelo de formação de professores, responde às novas demandas do mundo do trabalho, do ponto de vista da acumulação flexível, em conformidade com as políticas das agências financeiras internacionais para os países pobres, assumidas integralmente pelo governo brasileiro.

Diante dessas observações, verificamos a necessidade de realizar uma análise específica de documentos organizados pela UNESCO, que como pudemos é um dos articuladores e responsável junto com o BM, em grande maioria, pelo fomento de políticas e estratégias para a reformulação da educação na ALC.

Para efetivo entendimento das políticas disseminadas, expomos sobre as intenções existentes na criação da UNESCO e analisamos sua atuação atual por meio de projetos e documentos expedidos para ALC, no que tange à educação e formação docente.

### **UNESCO: cooperação intelectual e apoio técnico para um novo paradigma de educação**

A principal diretriz da UNESCO na última década é a defesa do programa “Educação para Todos” nos nove países mais populosos do mundo denominados de E-9 por meio do qual são desenvolvidas ações<sup>7</sup> direcionadas ao apoio a políticas nacionais de educação. Nas décadas de 1980 e 1990 certas iniciativas de reforma no campo da educação têm sido apoiadas ativamente pela UNESCO. Entre estas iniciativas estão:

Reformas no sentido da alfabetização universal e do acesso à educação; qualidade educacional como um componente fundamental da igualdade; educação para a vida toda, educação como um direito humano; educação para a paz, a tolerância e a democracia; eco-pedagogia, ou como a

educação pode contribuir para o desenvolvimento ecológico sustentável (e assim para uma economia); e o acesso educacional as novas tecnologias de informação e comunicação [...]. (BURBULES e TORRES, 2004, p. 22).

Observa-se que o cerne das ações da UNESCO e de outros OI, nos últimos anos, na educação dos países periféricos é a *Conferência Mundial de educação para todos*<sup>8</sup>, que aconteceu no ano de 1990 em Jomtien na Tailândia. O lema “Educação para Todos” vincula-se ao quadro político e econômico que baliza o início da década, marcada pelo redimensionamento internacional do capital.

Este evento foi o marco a partir do qual nove países com maior taxa de analfabetismo do mundo (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão) conhecidos como “E 9”, foram levados a desencadear ações para a consolidação dos princípios acordados na Declaração de Jomtien. Seus governos comprometeram-se a impulsionar políticas educativas para a “Educação para todos” (*education for All*, EFA), coordenado pela UNESCO que, ao longo da década de 1990, realizou reuniões regionais e globais de natureza avaliativa. (SHIROMA, EVANGELISTA e MORAES, 2003, p. 57).

É a partir da Conferência de Jomtien que o Brasil passa a integrar esse grupo de países periféricos considerados com problemas na universalização da educação básica e analfabetismo. No Brasil, as diretrizes de Jomtien se expressam no *Plano decenal de Educação para Todos* (1994-2003), elaborado a partir da *Conferência Nacional de Educação para todos* que aconteceu em 1994, e, posteriormente o *Programa de Educação para todos*, implementadas no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002). Entre os anos de 1993 e 1996 a UNESCO convocou estudiosos de todo o planeta para compor a *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, que foi organizada por Jacques Delors<sup>9</sup>, e por meio desse estudo foi elaborado o Relatório Delors que de acordo com Shiroma, Evangelista e Moraes (2003, p. 66):

o documento faz um diagnóstico sobre o atual contexto planetário de interdependência e globalização no qual reconhece que o ideal do progresso, tão acalentado até épocas recentes, trouxe apenas desilusões à grande parte da população mundial. Fenômenos como o desemprego e a exclusão social podem ser verificados mesmo nos países ricos, exponenciando as desigualdades sociais em todo o mundo. Em vista dessa análise, o documento indica quais, a seu ver, são as principais tensões a serem resolvidas no próximo século: tornar-se cidadão do mundo, mantendo a ligação com a comunidade, mundializar a cultura preservando as culturas locais e a potencialidades individuais adaptar o indivíduo às demandas de conhecimento científico e tecnológico – especialmente as tecnologias de informação - mantendo o respeito por sua autonomia; recusar as soluções rápidas em favor de negociações e consensos; conciliar a competição com a cooperação e a solidariedade; respeitar tradições e convicções pessoais e garantir a abertura ao universal.

E continuam:

Em consequência deste quadro, o documento assinala os três grandes desafios do século XXI: a) ingresso de todos os países no campo da ciência e da tecnologia; b) adaptação das várias culturas e modernização das mentalidades à sociedade da informação e c) viver democraticamente, ou seja, viver em comunidade. (2003, p.66).

No Relatório Delors, a educação é colocada como a chave mágica para resolução de todos os problemas que se referem à justiça social, sendo capaz de favorecer o desenvolvimento humano e está apta a contribuir no alívio da pobreza mundial.

Essas recomendações estão em consonância com as da *Conferência Mundial de Educação para Todos*, que sinaliza que a educação a ser oferecida e universalizada é aquela que contribuirá para o desenvolvimento, por meio da conquista de um mundo mais seguro, mais saudável, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. A EAD é tratada no que se refere ao ensino superior, nível de ensino visto como motor do desenvolvimento econômico, lugar de alta especialização adaptada à economia e a sociedade. A comissão propõe dessa forma a instituição de novas modalidades de ensino superior – EAD – com estudos mais flexíveis e menos formais de especialização e atualização (SHIROMA, EVANGELISTA E MORAES, 2003, p. 68).

Nesse sentido, a UNESCO recomenda o desenvolvimento de programas que levem os professores a se familiarizarem com os últimos progressos das TIC e a introduzirem meios tecnológicos na escola, tendo em vista que, na concepção da comissão, a qualidade da formação pedagógica e do ensino depende em larga medida, da qualidade dos meios de ensino e, em especial, dos manuais de ensino. Apesar da ênfase atribuída ao papel do professor nos processos formativos, as orientações da UNESCO vinculam-se a um ideário de que, nesse processo, o fundamental são os meios e, como tal, a formação deve estar centrada no *aprender a aprender* a lidar com eles, tendo em vista que o progresso científico e tecnológico e as transformações dos processos de produção fazem que os saberes e as habilidades adquiridos na formação inicial se tornem rapidamente obsoletos.

O professor no relatório é colocado como profissional responsável pelas mudanças almejadas no século XXI e que deve possuir competências pedagógicas adequadas para trabalhar com o ideário do futuro como: tolerância, pluralismo, sociedade da informação, democracia, etc. O relatório também defende uma formação superior para todos os professores, mas que não precisa ocorrer necessariamente na universidade, coloca que a formação inicial possa ocorrer com vínculos entre a universidade e os institutos de formação (SHIROMA, EVANGELISTA e MORAES, 2003, p. 69).

Com base nesse contexto, foram delineadas as políticas para formação dos professores. As discussões anteriores demonstram o papel ambicioso que não só o Relatório Delors, mas os diversos organismos e agências atribuem à educação. Nesse sentido, o capítulo sete do relatório – *Os professores em busca de novas perspectivas* – trata especificamente da formação desses profissionais, das suas condições de trabalho e, sobretudo, da importância que a comissão atribui ao seu papel, na implementação dos objetivos educacionais estabelecidos em consonância com as orientações da *Conferência Mundial de Educação para Todos*, pois,

os professores têm um papel determinante na formação de atitudes — positivas ou negativas — perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e

criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e permanente. (DELORS, 1998, p. 152).

A importância que a comissão atribui ao papel do professor como determinante para a formação de atitudes não se restringe aos aspectos cognitivos. A utilização da educação para a *conquista das mentes*, para manutenção da paz e da ordem, segundo a comissão, nunca foi tão importante, e o professor, como agente desse processo, é tido como fundamental, tendendo a se tornar mais decisivo no século que se inicia.

As prioridades anunciadas na *Conferência Mundial de Educação para Todos*, no *Relatório Delors* são retomadas no terceiro marco de ação da UNESCO considerado por nós importante: o Fórum Mundial de Dakar que ocorreu no ano de 2000 em Senegal. Este fórum ocorreu dez anos após a *Conferência de Jomtien*, após a UNESCO ter promovido em todo o mundo um amplo processo de avaliação dos progressos alcançados, tendo em vista o grande objetivo de “educar todos os cidadãos de todas as sociedades” (UNESCO, 2000, p. 5). Segundo a UNESCO as conclusões do fórum de Dakar representam marcos importantes na luta pela universalização da educação básica, compreendida como elemento central na conquista da cidadania, ativa visando à construção de cenários sociais pautados pela justiça e pela equidade. O resultado de Dakar é um documento com metas para serem alcançadas até no máximo o ano de 2015, no qual reforça-se o lema de “Educação para Todos” e a ênfase na educação como elemento chave para o progresso em âmbito mundial.

Considerando todos os aspectos abordados, em que a educação aparece extremamente valorizada, o professor aparece como o grande ator, o agente da mudança. Para desempenhar tal função, cabe a ele ser competente, profissional e devoto. Para a construção de tais qualidades, é preciso pensar uma formação que prime pelo desenvolvimento das qualidades humanas e intelectuais necessárias ao alcance dos objetivos almejados para a educação. As recomendações do Relatório Jacques Delors vinculam-se, em muitos aspectos, às orientações da cúpula mundial de educação, da qual a UNESCO faz parte, definidas na *Conferência de Jomtien*, no início da década de 1990, ocasião em que se assumiu o compromisso de universalizar a educação básica, que vem se traduzindo, na prática, ao Ensino Fundamental. Para cumprir tal compromisso, os participantes da conferência defendem que todos os recursos devem ser mobilizados, desde os instrumentos tradicionais, até as inovações tecnológicas, incluindo-se as bibliotecas, a televisão, o rádio e outros meios de comunicação de massa.

Para consecução dos objetivos, assinala-se a necessidade da ajuda internacional, que deve estar voltada, sobretudo, para os países mais pobres dentre os pobres, tendo em vista que estes “apresentam necessidades especiais que exigirão atenção prioritária no quadro da cooperação internacional à educação básica, nos anos 90” (Brasil, MEC, 1993, p. 80), e que formas inovadoras e equitativas devem ser encontradas por credores e devedores para solucionar os problemas das pesadas dívidas que afligem esses países.

A declaração não aponta, no entanto, como seriam essas fórmulas inovadoras e equitativas de aliviar o fardo desses países, que, historicamente, aumentam as suas dívidas cada vez que as renegociam. É certo que essa fórmula nada tem de inovadora e muito menos de equitativa, pois, como sinaliza Evangelista (1997), a ajuda internacional sempre se caracterizou como um negócio que beneficia mais os *doadores* do que os receptores da ajuda. Evangelista (1997, p.105), afirma:

Não há como negar, portanto, o sentido comercial do apoio internacional, o qual se evidencia mais como um instrumento de resposta às necessidades econômicas dos países doadores do que como

enfrentamento dos problemas de desenvolvimento dos países supostamente beneficiados.

Nessa perspectiva, a cooperação internacional, promovida com o suposto intuito de ajudar aos países em desenvolvimento, torna-se meio de circulação de mercadorias, sobretudo de produtos tecnológicos e, conseqüentemente, de ampliação do fluxo de capital dos países desenvolvidos, principais produtores dessas mercadorias.

Os desdobramentos da conferência e da *Declaração Mundial de Educação para Todos* puderam ser vistos durante os anos 1990, ocasião em que seminários e reuniões foram realizados em âmbito local, regional e mundial para definição de políticas, planos e ações que viabilizassem a implementação das diretrizes definidas em Jomtien<sup>10</sup>.

Diante do quadro delineado, destacamos estes três marcos de ações da UNESCO, por considerarmos o núcleo de disseminação de um novo ideário para a educação e formação docente, que estão articulados a um objetivo maior que é desenvolver a nova fase do projeto de acumulação do capital em nossa sociedade.

### **A UNESCO e o ideário da formação docente à distância**

Atualmente encontramos na página eletrônica da UNESCO do Brasil, vários âmbitos nos quais o órgão tem atuado, principalmente na formação docente por meio de cooperação intelectual e apoio técnico.

A valorização e qualificação dos professores é considerada fundamental para a melhoria da qualidade da educação, assumida por 164 países-membros da UNESCO, incluindo o Brasil, em duas das seis metas do Marco de Ação de Dakar (2000). Na meta dois, os países assumem o compromisso de prover educação primária de boa qualidade a todos; e na meta seis, comprometem-se a aprimorar todas as ações que visem à qualidade da educação e assegurar sua excelência, de forma que todos possam alcançar resultados de aprendizagem que sejam reconhecidos e mensuráveis, especialmente em alfabetização, operações numéricas e habilidades essenciais para a vida. (UNESCO, 2006).

E para aprimorar essa qualidade destacada o texto continua expondo que,

é preciso, antes de tudo, melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e as motivações requeridas. (UNESCO, 2006).

Em face desse arcabouço, destaca-se a participação da UNESCO, que tem focalizado e direcionado a discussão sobre a formação inicial, continuada e carreira docente. Tem apoiado a realização de seminários internacionais, como a Conferência Regional: “Desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe – Novas Prioridades”, realizada em julho de 2002, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e outras instituições.

Destaca-se que a UNESCO tem, ainda, provido assistência técnica a programas de formação inicial e continuada para professores, como o Pró-Licenciatura no Brasil, que visa oferecer cursos de licenciatura a professores em exercício que não possuem a

habilitação legalmente exigida e o curso de formação continuada “As tecnologias na sala de aula para potencializar o ensino e aprendizagem”, cujo objetivo é capacitar os professores de nível médio para o uso das TIC em atividades pedagógicas.

A UNESCO enfatiza os professores, como sendo à base do sistema educacional, eles são os fatores determinantes para a obtenção de um dos seis objetivos estabelecidos no “*Fórum de Dakar sobre Educação para Todos*”: promover uma educação de qualidade. O papel essencial dos professores para o desenvolvimento cultural, econômico e social das populações, segundo a UNESCO, confere a eles uma enorme responsabilidade, além de sua importância em ajudar a população a se preparar para a vida profissional.

Dessa forma a UNESCO, define o seu como papel frente a esta situação, que é de aconselhar os países sobre como oferecer treinamento de boa qualidade aos educadores, sobretudo nos níveis médio e superior; ou de recomendar o respeito pelos padrões internacionais concernentes aos direitos e deveres pela profissão.

Além disso, o *Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos de 2005*, publicado pela UNESCO, faz várias recomendações como: priorizar o aprimoramento da qualidade da formação e recrutamento e manutenção do emprego de um maior número de professores. A organização também está comprometida com a formação de professores no uso de tecnologias e educação a distância (UNESCO, 2006)

Na pesquisa realizada sobre a UNESCO, seus projetos, relatórios e outras publicações, encontramos uma gama de materiais no que se refere à reforma na formação docente, reforma no Ensino Superior<sup>11</sup> e principalmente na orientação para utilização das TIC e da EAD em todos os níveis de formação, principalmente na formação docente em nível superior, por ser considerada uma estratégia valiosa para resolver os problemas relacionados ao acesso, a qualidade e a igualdade na educação, e quando os sistemas tradicionais não podem fazer isso a UNESCO afirma que é necessário buscar outra maneira para que isso ocorra e afirma que a estratégia de EAD é cada vez a mais certa e segura para isso.

A UNESCO também declara em seus relatórios, que o Brasil tende a enfrentar um grande desafio para transformar a educação em alavanca do desenvolvimento e que aplicação das TIC, podem contribuir em muito nesse processo. Com esse intento a UNESCO tem estimulado novas experiências na aplicação de TIC no ensino e aprendizagem no Brasil.<sup>12</sup>

Encontramos em seus documentos a seguinte afirmação sobre o projeto de apoio ao uso das novas TIC na educação:

*Las iniciativas de la UNESCO en el campo del aprendizaje abierto y a distancia surgen de su profundo compromiso de proteger el derecho de todos los individuos a la educación. Aunque la Organización ha apoyado desde siempre la educación a distancia, han sido los nuevos desarrollos de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente de internet y la Web, los que han provocado, recientemente, un aumento radical de la necesidad de educación permanente, a la vez que han proporcionado nuevos medios para satisfacer esa necesidad. (UNESCO, 2002, p.18).*

Por meio desse discurso a UNESCO declara seu apoio aos programas de EAD e afirma que continuará a realizar o seu papel de contribuir com a construção da sociedade do conhecimento, impulsionada em sua grande maioria pelas TIC e com isso pretende

assegurar o direito a livre circulação e acesso equitativo a conhecimentos, informação, dados e melhores práticas em todas as áreas e disciplinas.

*Las sociedades del conocimiento ofrecen al mismo tiempo oportunidades importantes y riesgos reales. Requieren cambios fundamentales tanto en los hábitos de aprendizaje como de enseñanza, una nueva organización del contenido y de las estructuras educativas y una nueva apreciación de las necesidades intelectuales, emocionales y sociales de los estudiantes. A su vez, el mercado laboral requiere que los individuos cuenten cada vez con mayores habilidades, y por ello todas las sociedades enfrentan el desafío de mejorar su desempeño educativo. En este contexto, la educación permanente es una prioridad para todos. Basada en los cuatro pilares: aprender para saber, aprender para hacer, aprender para ser y aprender para vivir en comunidad, proporciona las oportunidades esenciales para gozar de una ciudadanía plena en la sociedad del conocimiento. (UNESCO, 2002, p. 103).*

Em relação à “sociedade do conhecimento” que a UNESCO, defende e faz apologia, entendemos em todo o nosso trabalho que o capitalismo no final do século XX e início desse novo milênio passa por mudanças, devido a reestruturação produtiva e o modelo de acumulação flexível, mas isso não significa como a UNESCO afirma em seus documentos que o modelo de sociedade mudou, que estejamos vivendo em uma sociedade radicalmente nova, como procuram imprimir em seus discursos. Entendemos que a chamada sociedade do conhecimento defendida pela UNESCO é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo.

De acordo com Duarte (2003, p. 14) a função ideológica da chamada sociedade do conhecimento é “enfraquecer as críticas radicais ao capitalismo e enfraquecer a luta por uma revolução que leve a superação do capitalismo”. Com essa compreensão, reforçamos mais uma vez a hipótese de que os documentos da UNESCO têm por objetivo orientar a reforma na formação de professores, articulando para que seja (re) configurando seu processo de formação assim como de outros profissionais para que se adaptem e se tornem controláveis e funcionais na “suposta” sociedade do conhecimento. Assim OI que representam os interesses do capital desenvolvem mecanismos políticos mais sofisticados e eficientes de dominação cuja tônica foi deslocada para o convencimento, a construção do consenso, e isto se dá pela mudança na formação do trabalhador. E isto vem ocorrendo nos últimos anos com a mudança no *locus* da formação inicial e currículo das licenciaturas em nosso país.

Com essa intenção a UNESCO organizou diversas publicações<sup>13</sup> que relatam e reforçam a importância da parceria deste organismo com o Brasil e a necessidade de cada vez mais se implementar o uso das TIC no país para que ocorra a democratização de acesso a educação.

Desta forma no ano de 2002 é publicado pela divisão de Educação Superior da UNESCO, uma versão atualizada do texto *Aprendizaje abierto*<sup>14</sup> y a distancia – *Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*, que foi publicado pela primeira vez no ano de 1997. Este documento é composto por sete capítulos, todos com a intencionalidade de reforçar a importância dos aspectos econômicos voltados para a utilização das TIC na Educação aberta e a distância, inclusive na capacitação docente, na educação profissional contínua e no ensino superior. No prólogo do documento isto é justificado, da seguinte maneira:

*El aprendizaje abierto y a distancia, una fuerza que contribuye claramente al desarrollo social y económico, se ha ido convirtiendo en una parte indispensable de la educación, y ha ido ganando aceptación dentro de los sistemas educativos tradicionales, tanto en los países desarrollados como en desarrollo, pero particularmente en estos últimos. Este auge se ha visto estimulado, en parte, por el creciente interés de educadores y tutores en las nuevas tecnologías vinculadas a internet y otras plataformas multimedia, y en parte debido al creciente consenso sobre la necesidad de apoyar las formas tradicionales de educación, valiéndose de medios más innovadores, para garantizar el derecho fundamental de todos los individuos a la educación. (UNESCO, 2002, p. 5).*

Aqui observamos que o documento já em sua introdução reforça o objetivo de contribuir para que se cumpram as metas estabelecidas na *Conferência de Educação para Todos* em Jomtiem (1990) Relatório Delors (1998) e do *Fórum Mundial sobre a Educação* em Dakar (2000), nos quais todos os países participantes se comprometem a organizar suas políticas para assegurar que as necessidades educativas de jovens e adultos sejam satisfeitas de acordo com o texto “mediante o acesso equitativo a uma educação adequada e a programas de habilidades para a vida, fazendo uso da nova tecnologia de informação e da comunicação”. (UNESCO, 2002, p. 6). Isso fica claro em outra parte do documento

*a partir de la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) el alcance y la calidad de la educación a la que acceden muchos niños ha mejorado notablemente, el progreso ha sido mínimo en lo que respecta al objetivo de extender la educación a millones de niños excluidos, es decir, “alcanzar a los no alcanzados”. La “iniciativa conjunta sobre educación a distancia” lanzada en 1993 en el contexto de la reunión cumbre Educación para Todos (realizada del 12 al 16 de diciembre de 1993 en Nueva Delhi, India) por las nueve naciones más pobladas (los llamados países del grupo E-9), con el apoyo de la UNESCO, UNICEF y el FNUAP, dio un impulso significativo a la implementación del aprendizaje abierto y a distancia en la educación básica. (UNESCO, 2002, p. 105).*

Este apoio da UNESCO e de outros organismos foi reafirmado na documentação que foi organizada no *Fórum Mundial sobre a Educação* de Dakar em 2000, onde os países do grupo E-9, em uma reunião preliminar em Recife, fixaram como meta “aumentar a tecnologia e a aprendizagem a distância em todos os aspectos firmados na EPT”. (UNESCO, 2000a). Nos informes que a UNESCO encomendou para os países que fazem parte do grupo E-9, afirmam a necessidade de priorizar e aumentar os esforços relativos a equivalência educativa e principalmente a formação docente e ainda destaca a importância da utilização das TIC nesse processo devido o seu custo baixo comparando com os meios tradicionais de apoio, principalmente para diminuir o isolamento de docentes de áreas rurais e de lugares distantes (UNESCO, 2001).

Com a intenção declarada de apoiar a todos os países que se comprometeram em garantir o direito fundamental de todos os indivíduos a educação, os objetivos do documento são assim descritos: examinar a aprendizagem aberta e a distância no contexto

das oportunidades e desafios atuais; descrever os conceitos e contribuições mais importantes sobre o tema; delinear as tendências regionais e mundiais mais significativas sobre EAD e propor considerações em torno das estratégias e políticas a serem seguidas, e também identificar as iniciativas da UNESCO no que se refere a este tema, incluindo seu papel de criação de capacidades e a cooperação internacional. Afirma-se que a UNESCO, não tem a intenção de propor nenhum modelo, mas espera servir de guia aos Estados Membros, especialmente aos países em desenvolvimento, no que se refere à definição de estratégias e políticas adequadas para aproveitar ao máximo as TIC na EAD.

Além disso, na seqüência segue-se expondo que a globalização da EAD oferece aos países em desenvolvimento inúmeras oportunidades para alcançar os objetivos de seus sistemas educacionais, entre os quais a organização de políticas para ofertar educação para todos aqueles privados de ferramentas básicas do conhecimento, que descreve como *discapacitados, trabajadores itinerantes, minorias culturales y lingüísticas, refugiados y poblaciones em situación de crisis, que no tienen fácil acceso a los sistemas tradicionales* (UNESCO, 2002, p. 19).

Justifica-se que o aumento de interesse pela aprendizagem a distância se deve a dois principais fatores: a crescente demanda de programas contínuos de aperfeiçoamento e capacitação; e os avanços tecnológicos que permitem a ampliação da EAD. Com isso destaca-se que acha importante a EAD para a formação docente, além de cursos de atualização, considera importante a implantação para formação de educadores em geral e providencia isto por meio da Cátedra *UNITWIN/UNESCO*<sup>15</sup> e da cooperação universitária que fomentam iniciativas em todas as regiões. A UNESCO destaca ainda que considera de suma importância a implementação da EAD no ensino superior e com isto objetiva superar a lacuna digital que existe em países desenvolvidos e naqueles em desenvolvimento.

Nessa missão, assim, denominada sua ação no documento, busca o apoio e cooperação para desenvolver a EAD, de organismos como ONU, *Commonwealth of Learning*,<sup>16</sup> BM, Comissão da União Européia, Organização para a Cooperação e desenvolvimento (OCDE), sócios do setor público e privado e em especial o Conselho Internacional de Educação Aberta e a Distância (ICDE).

Um dos primeiros aspectos destacados, no documento de 2002, no que se refere à implantação da EAD é o econômico.

*La estructura de costos en la educación abierta y a distancia es significativamente distinta de la de los modelos de educación tradicional. Generalmente, las inversiones iniciales de capital reemplazan la pesada carga de algunos de los costos recurrentes de la educación tradicional, lo cual convierte a las economías de escala en un factor decisivo. Los programas más importantes de aprendizaje a distancia permiten lograr el mismo número de graduados a un costo considerablemente menor que las instituciones tradicionales.* (UNESCO, 2002, p. 16).

É reforçado a todo o momento no documento que a introdução das TIC na EAD contribuem para evitar custos maiores para as instituições de ensino e governo. Descreve-se no documento outros fatores que contribuem para a economia nessa modalidade de ensino: uso de meios que permitem um número relativamente reduzido de docentes para um número maior de alunos, a não exigência de salas de aula, os cursos podem ser realizados em menor tempo, a utilização dos mesmos materiais produzidos por vários anos (UNESCO, 2002, p. 87). Ao professor nessa proposta, de acordo com Barreto (2003, p.

276) “cabe racionalizar o contato com os alunos (controle do tempo destacado) com os materiais instrucionais, dos livros didáticos aos multimidiáticos”. Assim os OI afirmam que o privilégio exclusivo do conhecimento detido pelo professor pode ser diminuído por meio da intensificação do uso das TIC. Com o conhecimento inscrito nos *softwares*, nos vídeos e nos livros didáticos, um único docente pode atender a um número maior de estudantes, permitindo cortar custos, e com o aditivo de uma formação docente mais flexível e condizente com o mundo “globalizado” e de preferência a distância e em menor tempo (BARRETO, 2003).

Como citado, com esses preceitos destacados nos documentos da UNESCO, reforça-se a nossa hipótese pautada em Shiroma (2003) de que por meio da mudança no *locus* de formação do professor, e o incentivo que seja realizada preferencialmente a distância, tem como objetivo a desintelectualização desse profissional assim como o controle de sua ação, para que não se tornem uma ameaça aos projetos do capital nacional e internacional. Além disso, fortalece uma nova hipótese de que a partir da recomendação do uso e inserção das TIC na EAD, se abre um campo de comércio desses produtos, dos países centrais para os periféricos.

### **UNESCO: consolidando interesses políticos e econômicos por meio da formação docente à distância**

A reforma na formação de professores veio na sequência da prioridade de universalização do Ensino fundamental, afinal para fazer face ao contingente de alunos é preciso que sejam formados professores necessários para que se atinja a meta de “Educação para Todos”.

Os elementos que constituem o novo paradigma da formação de professores dessa forma são: a universitarização, a ênfase da formação na prática e a EAD. Segundo Maués (2003, p.100):

Alguns países, ao tentarem seguir as orientações dos organismos internacionais, passando a formação para o nível superior, fizeram-no de forma aligeirada. A universitarização ocorre fora da universidade, o que, a primeira vista, parece um contra-senso. Isso quer dizer que a formação é oferecida em nível pós-secundário, ou seja, superior, mas sem obedecer necessariamente aos princípios básicos que caracterizam a instituição universitária desde o seu surgimento [...], ou seja, o ensino ligado à pesquisa, a autonomia em relação a ensino e pesquisa e a socialização dos conhecimentos.

Além disso, é preciso analisar como em alguns cursos de formação de professores tem se aproveitado da experiência dos mesmos para diminuir a duração dos cursos e aligeirar a formação, aumentando o número de diplomados, num jogo de estatística, mas que não representa a melhoria na qualidade da formação e consequentemente do processo ensino-aprendizagem, como é o caso das formações em serviço que ocorre nos últimos anos no Brasil, na qual utiliza-se a EAD como estratégia de formação docente.

Nessa perspectiva, observamos que UNESCO destaca em seus relatórios que considera de grande importância à formação docente com a aplicação da aprendizagem aberta e a distância. Sua estratégia, organizada a médio prazo, de 1996-2001 enfatizava que a

*capacitación docente es un área importante donde la educación a distancia se ha utilizado ampliamente para capacitar futuros docentes,*

*para actualizar la formación académica docentes en actividad y para brindar cursos continuos de desarrollo en determinadas materias, áreas temáticas y métodos de enseñanza. (UNESCO, 1996a).*

No segundo congresso Internacional de Educação e Informática da UNESCO em Moscou (1996) foi cobrado a divulgação de programas que ajudem os docentes a adquirirem domínio de técnicas de educação a distância (UNESCO, 1996b). Estas linhas de desenvolvimento são contempladas em estratégias atuais de médio prazo da UNESCO (2002-2007), nas quais se destacam a contribuição das TIC para tecer uma rede entre docentes e institutos de formação docente (UNESCO, 2001a).

A UNESCO ainda declara em seus relatórios que se pode comprovar a eficiência da EAD em países em desenvolvimento e nos desenvolvidos que mostram como a capacitação docente a distância permite alcançar um importante número de professores e pode ter um impacto profundo no desenvolvimento dos sistemas educativos nacionais<sup>17</sup>. Dessa forma a UNESCO considera a EAD uma estratégia fundamental para a capacitação docente, nos casos de sistemas públicos que precisam levar a educação a um número maior da população e melhorar simultaneamente a qualidade da mesma. Assim como a UNESCO também considera a EAD importante para superar a crescente falta de professores, diretores e outros profissionais da educação nos países em desenvolvimento e nos desenvolvidos. Outra vantagem da EAD segundo a UNESCO é a de que a

*educación a distancia puede también jugar un papel importante en el perfeccionamiento de las habilidades y el conocimiento de los docentes tanto en la educación superior como en agencias educativas. Los recursos y tutoriales a través de internet pueden ayudar a los formadores de docentes a actualizar su conocimiento y habilidades en ciertas áreas, por ejemplo, en el campo de las nuevas herramientas tecnológicas para el aprendizaje, y de este modo poder difundir el uso de tecnología en los cursos que dictan a futuros profesores. (UNESCO, 2002, p. 39).*

Na direção de fortalecer essa forma de capacitação para docentes em serviço ou não, a UNESCO oferece seu apoio e assistência aos Estados Membros para que possam

*hacer un uso más amplio de las técnicas de aprendizaje abierto y a distancia, incluyendo nuevas tecnologías como el CD-ROM, los sistemas multimedia interactivos, las transmisiones de radio y televisión vía satélite, redes de computadoras y otras (UNESCO, 2002, p. 108).*

No caso do Brasil, a UNESCO relata em seus documentos a importância dos programas como o Proformação, TV Escola e Pró-Licenciatura organizados pela SEED que tem por objetivo ofertar capacitação inicial, continuada e ofertar formação para quem trabalha e ainda não possuem a qualificação adequada.

O documento aponta que as instituições de ensino superior devem ser as primeiras a implantar a EAD para desenvolver sistemas educativos de alta qualidade, contribuindo para o avanço e a democratização social, econômica, e outras prioridades da sociedade, tendo em vista que se considera a educação permanente como elemento chave para a construção da sociedade do conhecimento (UNESCO, 1998).

Dentro desse marco de políticas, prioridades e programas a UNESCO criou o Instituto para aplicação das tecnologias da informação e comunicação na educação (IITE) que apóia a criação de capacidades em educação a distância, com a intenção de criar o interesse público de seu uso também assessora a escolha de TIC e apóia a criação de associações nacionais e regionais, fomentando a associação com empresas do setor de informação e comunicação, assim como,

*actuando como un centro de intercambio internacional, supervisando las actividades de aprendizaje abierto y a distancia actuales y futuras, recolectando, procesando y diseminando información y experiencia relevante, y movilizandorecursos internos y externos para sustentar las actividades de creación de capacidades* (UNESCO, 2002, p. 110).

Portanto, o papel da UNESCO na cooperação internacional para a aprendizagem aberta e a distância consiste tanto na cooperação intelectual como na assistência técnica, visando como podemos observar formar indivíduos para que de adaptem a sociedade que ela denomina do “conhecimento”.

Nessa perspectiva a UNESCO se diz preocupada com o processo de universalização e democratização da educação brasileira e que isso nas condições postas atualmente passam pela EAD, devido as dimensões físicas e geográficas, os déficits e as desigualdades regionais que são desafios permanentes e sucessivos para o governo brasileiro na área educacional. A EAD então é posta como instrumento de aprendizagem, e segundo a UNESCO tem-se demonstrado uma ferramenta auxiliar capaz de minimizar a problemática existente.

Conquanto em nossa análise e nos embates que tem marcados os discursos e as propostas, ficam evidentes as argumentações que põem em questão o projeto governamental, afirmando que a reforma proposta, é contraditória aos objetivos proclamados e acirra a desvalorização docente. Segundo Campos (2002, p. 6):

Vários indicadores parecem comprovar essa hipótese: a massificação da formação expressa pela generalização das fórmulas ditas emergenciais, como os cursos a distância; abreviação do tempo de formação; tendências a uma formação de cunho estritamente técnico [...].

Considerando os aspectos já abordados no texto, observa-se que o projeto internacional de formação inicial por meio da EAD constitui-se numa forma de garantir o alcance de OI focos para o Estado sendo o primeiro o de promover a redução de custos na formação, e o segundo imprimir um cunho técnico em detrimento do político na formação e na atuação dos docentes. E por fim inclui-se o comércio e uso das TIC nessa formação inicial aludindo que com isso estão todos incluídos na sociedade da informação e com o domínio dos códigos da modernidade necessários para se viver em sociedade, após a dita revolução tecnológica.

Na busca do entendimento do porquê da ênfase na modalidade de EAD na formação docente evidencia-se que a proposta aí implícita é a de construir um projeto de formação que tende a valorizar e acentuar as dimensões técnicas-profissionalizantes no professor. E a profissionalização desenha-se com a forma do aligeiramento e massificação na formação inicial. De acordo com Campos:

[...] as bases para a construção de um outro tipo de profissional da educação, cuja legitimidade social não repousa mais nos conhecimentos que possui e transmite, mas nas competências que constrói e que o habilita para ao convívio com situações cada vez mais complexas e incertas. (2004a, p.4).

### **UNESCO: cooperação ou dominação intelectual?**

Considerando todos os aspectos abordados no texto, observamos que a UNESCO defende e dissemina por meio de seus documentos que um “mundo novo” emerge com a globalização e com a revolução tecnológica que impulsionam rumo a um futuro virtuoso da “sociedade do conhecimento”. Essa ideologia está presente como elemento-chave de toda construção argumentativa da política educacional da última década na ALC.

Por meio dessa ideologia, UNESCO e governos fazem ressoar resguardadas as diferenças uma só proposição: é preciso reformar por inteiro a educação, tornando-a mais flexível e capaz de aumentar a competitividade das nações, únicos meios dos países periféricos obterem a abertura para o seleto grupo de países capazes de uma integração competitiva ao mundo globalizado. A partir dessa proposição emergem vários discursos e interesses, que são difundidos e naturalizados, um deles é o discurso da democratização da/pela educação, mediante a operacionalização da EAD e que faz parte do nosso objeto de estudo..

Nos documentos dos OI, mais especificamente nos da Unesco que aqui analisamos, podemos verificar que a democratização é utilizada com duas concepções: a primeira é como estratégia para aumentar o acesso, o número de vagas no ensino superior por meio da EAD, e a segunda a democratização da educação é colocada como forma de superar as desigualdades sociais a partir da inclusão de todos no ensino superior. Propaga-se dessa forma que pela inserção de todos no ensino superior por meio preferencialmente da EAD, pode-se alcançar a justiça social. Essa concepção passa pelo entendimento de que somente pela educação é possível construir uma sociedade democrática, isto é, todos podem chegar a alcançar a igualdade material. Essa defesa, de acordo com Wood (2003) é incompatível com a sociedade capitalista em que vivemos, pois se democracia quer dizer igualdade, justiça e liberdade, a única igualdade possível no modelo de sociedade vigente é a jurídica e política, descartando-se qualquer possibilidade de superação da sociedade de classes em que vivemos.

Em nosso entendimento a ideologia da globalização, da “sociedade do conhecimento” e o discurso da democratização fazem parte de um movimento que caminha para a construção de um pensamento único sem grandes alterações da situação social existente. Colocando de forma mais abrangente significa a liberalização dos mercados dos países capitalistas dependentes, a flexibilização dos direitos sociais e o “cumprimento das promessas feitas apenas aos interesses mais enraizados do capital, seja no domínio do capital financeiro” [...] seja em alguns de seus setores industriais ou quase monopolistas (MESZÁROS, 2003, p. 97) movem-se, ainda, como uma gigantesca onda que arrasa, cidades e países.

Isso pode ser mais bem compreendido se entendermos o discurso da globalização como uma forma de escamotear as desigualdades, que objetiva legitimar políticas denominadas de neoliberais, “impulsoras da recomposição dos processos de produção e circulação de mercadorias e valores que garantam a valorização máxima exigida pelo capital financeiro mundializado” (CHESNAIS, 1994 e 1999 *apud* Castro, 2001, p. 2). Sintetizando, de acordo com Castro (2001, p. 3) “a ideologia da globalização forma parte de um processo mais geral de imposição do fundamentalismo neoliberal, conjunto de

crenças e práticas de adaptação das sociedades à nova ordem mundial comandada pela grande finança globalizada”.

Para imprimir a lógica da globalização utiliza-se à ideologia da sociedade do conhecimento, que de acordo com Mari (2006, p. 23):

Defendemos a hipótese de que a expressão “sociedade do conhecimento” é uma ideologia polissêmica utilizada para a sustentação das relações de poderes entre os países centrais e os periféricos e semiperiféricos e para o aprofundamento da produção de lucro e acumulação. Essa ideologia é articulada às orientações das políticas para a educação superior, recuperando em nova versão a teoria do capital humano, prometendo maior desenvolvimento e alívio da pobreza. O Banco Mundial como intelectual coletivo realiza a mediação das forças globais produzindo e implementando idéias de consenso e coerção, por meio das políticas de ajustes fiscais necessários à condição de acumulação. A “sociedade do conhecimento” adquire nesse âmbito o seu sentido.

Diante desse contexto, podemos afirmar que o discurso ideológico que embasa os documentos da UNESCO aqui analisados fundamentados na lógica da globalização e “sociedade do conhecimento” visa naturalizar a necessidade da reforma do Estado e da Educação, para adequar-se a nova fase do capital, que necessita de profissionais mais flexíveis e tecnicamente competentes. A formação de professores por meio da EAD, além de possibilitar essa adequação, também tem por objetivo, que o mesmo se torne flexível e controlável e dessa maneira aceite as reformas que são colocadas em prática sem grandes embates, pois o mesmo é visto pelos OI como uma forte resistência as suas orientações. A conclusão é de que, tudo o que pode ser flexibilizado é bom para a educação. E este é o desafio da reforma, flexibilizar o trabalho do professor, pois se efetivando isso, seria mais fácil flexibilizar os currículos e com isso valores que sustentam a nova fase do capitalismo podem ser vinculados de forma mais ordenada, preparando todos para o processo de “globalização”.

Estas políticas têm como função criar uma imagem de que existe a possibilidade de integração dos países periféricos na nova ordem mundial, condicionada a sua adequação às políticas de ajuste estrutural elaboradas pelos países que compõem o G8<sup>18</sup> (LIMA, 2005). Na medida em que estas políticas geram o aprofundamento da dependência e das desigualdades na periferia do sistema e, conseqüentemente, tensões sociais, estas tensões, segundo os documentos dos OI, devem ser controladas sob o risco de ameaçarem a estabilidade econômica e política e a legitimidade do governo. Desta forma, a política destes OI cria uma aparência de enfrentamento da pobreza. Entretanto, esse enfrentamento não significa a superação, mas o “alívio da pobreza” com um caráter meramente instrumental e, objetivando, de fato, a legitimidade e a segurança que garantam a reprodução global do capital.

Concluimos, portanto, que as políticas aqui analisadas a partir de documentos da UNESCO, reafirmam a promessa inclusiva da educação, diante do aprofundamento das desigualdades econômicas e sociais. Esse ideário imprime a inevitabilidade da realização da reforma educacional sob a aparência de uma “política inclusiva” dos segmentos pauperizados da população. Este projeto apresenta, de imediato, a noção de que o acesso à capacitação, particularmente a capacitação tecnológica, será o passaporte de cada indivíduo para a “empregabilidade”, omitindo duas questões centrais: o processo de certificação e massificação em larga escala que se configura especialmente nos países periféricos e, a

lógica de circulação de mercadorias que no caso da EAD são as TIC. A educação está desta forma, submetida às exigências da lucratividade do capital internacional.

Dessa forma, a perspectiva que defende a educação como um descaracterizado “bem público” (UNESCO), cria as bases para que a educação, especialmente a educação superior, se torne um promissor campo de exploração.

Nesse âmbito, identificamos a utilização das TIC como um dos principais mecanismos desta mercantilização, ainda que essa utilização, por meio da EAD, apareça como uma estratégia de “internacionalização” e de “democratização” do acesso à educação. É neste quadro político que a educação escolar se torna, ao longo da década de 1990, um núcleo estratégico para difusão da nova ordem burguesa e, simultaneamente, um promissor campo de investimentos para o capital em crise.

Compreendemos assim, que a reforma educacional na ALC, particularmente no Brasil, é uma intervenção consentida realizada pelas autoridades educacionais nos moldes dos OI, no contexto da universalização do capitalismo, direcionadas por uma razão instrumental e pela busca do consenso social geral, que se constitui no epicentro de um processo de mercantilização da esfera política, em geral, e da esfera educacional em particular – *locus* privilegiado, para o Estado, de formação do ser social, portanto, de construção de um novo pacto social (SILVA JR., 2002), tal como procuramos mostrar no decorrer desse trabalho.

### **Bibliografia**

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Institutos superiores de educação: uma das faces da reforma educacional no Brasil. In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). *Educação superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2001.

BARRETO, Raquel G. *Tecnologias na formação dos professores. O discurso do MEC*. Educação e Pesquisa v. 29 n°. 02, 2003.

BRASIL, MEC. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. In: BRASIL, *Ministério da Educação, Plano Decenal de Educação para Todos*. Brasília, MEC, 1993.

BURBULES, Nicholas C. e TORRES, Carlos Alberto. *Globalização e Educação: uma introdução*. In: BURBULES, Nicholas C. e TORRES, Carlos Alberto. *Globalização e educação perspectivas críticas*. Artmed, Porto Alegre, 2004.

CAMPOS, Roselane Fátima. *A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990 – desvelando as tessituras da proposta governamental*. Tese (Doutorado em Educação) 232 p. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina (mimeo) Florianópolis, 2002.

CAMPOS, Roselane Fátima. *O cenário da formação de professores no Brasil – analisando os impactos da reforma da formação de professores* (versão preliminar) Trabalho para a XII Reunião Nacional da ANFOPE (mimeografado). Brasília, agosto de 2004.

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, v. 1, A sociedade em Rede. 7ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CASTRO, Ramón Peña. *Crítica da globalização como ideologia economicista do capitalismo total*. In: Revista Teoria Crítica, Ética e Educação. Piracicaba/Campinas e UNIMEP/AA, 2001, p.29-44.

DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da comissão

Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

- DUARTE, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. Coleção Polêmicas de Nosso Tempo.
- EVANGELISTA, Ely Guimarães dos S. *Educação e mundialização*, Goiânia, Editora da UFG, 1997
- IANNI, Octavio. *Enigmas da modernidade-mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- KATZ, Cláudio e COGGIOLA, Osvaldo. (1996). *Neoliberalismo ou crise do capital?* SP: Xamã, 1996.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando*. Educação & Sociedade. Cedes. Campinas, ano 20, n. 68, 1999.
- LIMA, Kátia Regina S. *Reforma da educação superior nos anos de contra-revolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva*. Tese de doutoramento 316 p. Defendida em 2005 no Programa de educação da UFF.
- MARI, César Luiz De. *“Sociedade do conhecimento” e Educação Superior na década de 1990: o Banco Mundial e a produção do Desejo irrealizável de Midas*. Tese de doutoramento defendida no programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina em 2006. Florianópolis, mimeo.
- MAUÉS, Olgaíses Cabral. *Reformas Internacionais da Educação e Formação de professores*. Cadernos de Pesquisa, n. 118, 2003.
- MESZÁROS, I. *Para além do capital. Rumo a uma teoria da transição*. Tradução Paulo César Castanheira e Sergio Lessa. SP: Boitempo e Editora da Unicamp, 2003.
- MORROW, Raymond A. e TORRES, Carlos Alberto. *Estado, Globalização e Políticas Educacionais*. In. BURBULES, Nicholas C. e TORRES, Carlos Alberto. *Globalização e educação perspectivas críticas*. Artmed, Porto Alegre, 2004.
- SILVA JUNIOR, João dos Reis. *Reforma do estado e da Educação e as políticas públicas para a formação de professores a distância: implicações políticas e teóricas*. Revista Brasileira de educação, no. 24, 2002.
- SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O.; MORAES, M. C. M.;. *Política Educacional*. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.
- SHIROMA, E. O. *Política de profissionalização: aprimoramento ou desintelectualização do professor?* . Intermeio, Campo Grande, v. 9, n. 17, p. 64-83, 2003.
- UNESCO *Estrategia a Mediano Plazo 2002-2007*. Contribuir a la Paz y al Desarrollo Humano en la Era de la Globalización a través de la Educación, la Ciencia, la Cultura y la Comunicación (31C/4), París: UNESCO, 2001a.
- UNESCO *Marco de Ação de Dakar sobre Educação para todos: Cumprimento de nossos compromissos coletivos*, adotado pelo Fórum Mundial de Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril 2000, Paris: UNESCO.
- UNESCO. *Recomendaciones del Segundo Congreso Internacional sobre Educación e Informática*, Instituto de la UNESCO para la Utilización de las Tecnologías de la Información en la Educación, Moscú: UNESCO/IITE, 1996.
- UNESCO *Informe Final*, Conferência Mundial sobre Educação Superior, Paris: UNESCO, 1998.
- UNESCO. *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. 2002 disponível em: [www.unesco.cl/port/atematica/formdesarrdocente/docdig/index.act](http://www.unesco.cl/port/atematica/formdesarrdocente/docdig/index.act) . Acesso em 10 de outubro de 2006.

UNESCO. *Informações sobre os projetos de formação de professores no Brasil apoiados pela UNESCO*. 2006. disponível em [www.unesco.gob.br](http://www.unesco.gob.br) Acesso em 12 de novembro de 2006.

WOOD, Ellen Meiksins. *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2003.

#### Notas:

<sup>1</sup> Mestre em Educação, UFSC/SC. Professora Assistente do Curso de Pedagogia da UENP-Cornélio Procopio - PR – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Integrante do Grupo de Pesquisas GEPETO – UFSC – SC.

<sup>2</sup> Castro (2001, p.1) verifica a partir do raciocínio de Brzezinski que “globalização é sinônimo de americanização, o que dá ao termo uma conotação descaradamente ideológica e apologetica do modelo americanista. Esta interpretação encontra confirmação na contundente afirmação do conhecido economista norte-americano John Galbraith (1997)” “*Globalização não é um conceito serio. Nós, americanos, o inventamos para dissimular nossa política de entrada econômica nos outros países*”.

<sup>3</sup> Para análise sobre a ideologia da sociedade do conhecimento, suas origens e implicações ver capítulo I e II da tese de doutoramento Mari (2006).

<sup>4</sup> Cf. Katz e Coggiola (1996)

<sup>5</sup> A escolha da UNESCO como agência central na análise deste trabalho não significa que se ignore a existência de outros organismos que desempenham papéis significativos nas políticas educacionais brasileiras. No entanto, a centralidade que esta agência tem no delineamento das políticas em nível mundial e a proximidade com o governo brasileiro justificam a escolha.

<sup>6</sup> Leher (1998; 2001); Lima (2004; 2005); Neves (2004; 2005) Siqueira (2004); Evangelista (2003; 2005), Shiroma (2003; 2005); Kuenzer (1999), Dourado (2002) entre outros.

<sup>7</sup> Podemos citar dois projetos para a ALC organizados pela UNESCO, nas últimas décadas. O PROMEDLAC com vigência de 1980 a 2000 e o PRELAC com vigência de 2000 até 2015.

<sup>8</sup> Este evento foi organizado e financiado pela UNESCO, UNICEF, PNUD e BM. É também conhecido como Conferência de Jomtien.

<sup>9</sup> Ex-ministro da economia e das finanças da França e na época era presidente da Comissão Européia

<sup>10</sup> Durante a década de 1990, segundo Torres (2001), foram realizadas três reuniões globais: em Paris (1991), Nova Delhi (1993) e Amã (1996). Quanto às reuniões regionais, a mesma autora informa que foram realizadas regionais ou sub-regionais na África, Ásia, ALC.

<sup>11</sup> Declaração Mundial sobre a Educação Superior para o século XXI: visão e ação, 1998.

<sup>12</sup> A UNESCO publicou em agosto de 2005 o relatório: *Educação e tecnologia a serviço do desenvolvimento* no qual descreve todos os programas que apóia no Brasil com o uso da EAD e de TIC. Os principais programas na educação são: PROINFO, Cursos On-Line “qualidade na educação Básica”, TV Escola digital, RIVED, Tecnologia em sala de aula, auxílio a teses e dissertação em EAD, além de apoiar telecongressos internacionais, telecongressos do MEC/UNESCO e também tem apoiado a realização de eventos anuais da ABED e ainda criou o observatório de inclusão educacional com o apoio da Universidade de Brasília.

<sup>13</sup> Podemos citar os documentos: *Educação e tecnologia a serviço do desenvolvimento*, publicado pela UNESCO em agosto de 2005; *A UNESCO no Brasil: consolidando compromissos*, publicado em 2004 e *A formação docente no Brasil*, publicado em 2005 pelo IESALC da UNESCO.

<sup>14</sup> Os termos “educação a distância” e “aprendizagem aberta”, segundo a UNESCO (1997), representam abordagens direcionadas para a abertura de acesso à educação e ao provimento de treinamento, libertando os educandos das delimitações de tempo e espaço, oferecendo oportunidades flexíveis de aprendizagem individual ou em grupo. Em geral, um sistema de aprendizagem aberta pode ser descrito como constituídos por uma gama de componentes tais como: a missão ou a meta de um sistema peculiar, programas e currículos, estratégias e técnicas de ensino/aprendizagem, material e recursos didáticos, comunicação e interação, sistemas de apoio e ensino, estudantes, professores, equipe e outros especialistas, procedimentos de avaliação, gestão, espaço físico e equipamento.

<sup>15</sup> O programa de Cátedras, juntamente ao programa UNITWIN, foi lançado em 1992, como um dos resultados da Conferência Geral da UNESCO em sua 26ª sessão (1991). UNITWIN é a abreviação para redes e parcerias entre universidades. Existem dois tipos de parcerias estabelecidas pelo Programa de Cátedras: cátedra UNESCO e programa de cooperação e Redes interuniversitárias – UNITWIN. O Programa de Cátedras tem como principal objetivo a capacitação através da troca de conhecimentos e do espírito de

---

solidariedade estabelecido entre os países em desenvolvimento. Participam do programa centenas de universidades, em conjunto com instituições em geral, organizações governamentais e não governamentais ligadas à Educação Superior. Atualmente, o programa envolve cerca de 500 Cátedras e Redes inter-universitárias. No Brasil, o Programa conta com 21 Cátedras UNESCO. O Programa de Cátedras envolve treinamentos, pesquisas e outras atividades de produção de conhecimento, em consonância com os objetivos e diretrizes dos programas e áreas de maior prioridade da UNESCO (Educação para Todos, Água e Ecossistemas, Ética e Ciências, Diversidade Cultural e Informação para Todos). Seu principal beneficiário são as instituições de Educação Superior dos países em desenvolvimento e de economias em transição (75% dos projetos estabelecidos). Em sua maioria, os projetos são interdisciplinares e envolvem simultaneamente diferentes instituições e variados setores da UNESCO, desde sua sede em Paris até seus escritórios nacionais, Centros e Institutos (UNESCO, 2006).

<sup>16</sup> Organização internacional que agrupa 54 nações originalmente relacionadas com o Império Britânico, que se dedica a fomentar o desenvolvimento da EAD.

<sup>17</sup> Os exemplos citados são as iniciativas de EAD para capacitar novos docentes e para aperfeiçoar os conhecimentos de docentes em atividade realizadas nos seguintes países: Burkina Faso, Chile, China, Índia, Mongólia, Nigéria e Sudáfrica (UNESCO, 2002, p. 38).

<sup>18</sup> O Grupo dos Sete se tornou grupo dos oito, e é formado pelos ministros da fazenda das oito potenciais industriais (Alemanha, Japão, Itália, França, Grã-Bretanha, Canadá, EUA e Rússia, convidada devido a sua importância geopolítica.), que se encontram anualmente para coordenar a política econômica e monetária mundial.

Artigo recebido em: 28/10/2008

Aprovado para publicação em: 20/12/2008