



# RECOMENDAÇÕES DOS ÓRGÃOS INTERNACIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO

## RECOMMENDATIONS FROM INTERNATIONAL ORGANIZATIONS ON EDUCATION

Rafael Freier<sup>1</sup>  
José Vinicius da Costa Filho<sup>2</sup>  
Reginaldo Hugo Szezupior dos Santos<sup>3</sup>

### Resumo

Os órgãos mundiais dedicados à educação desempenham um papel crucial no desenvolvimento educacional global, especialmente em países subdesenvolvidos, com o pretenso objetivo de melhorar o acesso, a qualidade e a equidade. Porém, muitas vezes as recomendações dessas organizações, como é o caso do Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, refletem interesses dos países-membros, principalmente no sentido da manutenção das relações sociais capitalistas e do *status quo* econômico. As recomendações desses órgãos internacionais comumente focam em uma educação unilateral, voltada para o trabalho, com ênfase no ensino técnico e na formação de mão de obra especializada para impulsionar a industrialização, logo não promove o desenvolvimento integral dos indivíduos. Uma alternativa a essa realidade é a formação omnilateral, que busca formar cidadãos completos com competências em múltiplas áreas do conhecimento, preparando-os para serem mais do que meros trabalhadores, mas também cidadãos responsáveis e participativos. Diante do exposto, a presente pesquisa discute a intersecção entre as recomendações de órgãos mundiais, a formação voltada para o trabalho, a formação omnilateral e as políticas educacionais implementadas no Brasil. A pesquisa é qualitativa e se utiliza das ferramentas de revisão bibliográfica e análise documental. Os principais achados apontam que no Brasil muitas das recomendações externas para intervir na educação foram em algum momento acatadas, contudo persistem iniciativas antagônicas a essas sendo desenvolvidas, como é o caso da Educação Profissional e Tecnológica com o ensino omnilateral. Esta pesquisa contribui para agenda que debate, de forma crítica, a política de educação no Brasil.

**Palavras-chave:** educação, formação, trabalho, omnilateral.

---

<sup>1</sup> Administrador e Mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFMT)

<sup>2</sup> Doutor em Ciência Política e Professor do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT, Campus Cuiabá Cel. Octayde Jorge da Silva

<sup>3</sup> Doutor em Engenharia Elétrica e Professor do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT, Campus Cuiabá Cel. Octayde Jorge da Silva

**Abstract**

World bodies dedicated to education play a crucial role in global educational development, especially in underdeveloped countries, with the purported objective of improving access, quality and equity. However, the recommendations of these organizations, such as the International Monetary Fund and the World Bank, often reflect the interests of member countries, mainly in terms of maintaining capitalist social relations and the economic status quo. The recommendations of these international bodies commonly focus on unilateral, work-oriented education, with an emphasis on technical education and the training of specialized labor to boost industrialization, and therefore do not promote the integral development of individuals. An alternative to this reality is omnilateral training, which seeks to form complete citizens with skills in multiple areas of knowledge, preparing them to be more than mere workers, but also responsible and participatory citizens. Given the above, this research discusses the intersection between recommendations from global bodies, work-oriented training, omnilateral training and educational policies implemented in Brazil. The research is qualitative and uses the tools of bibliographic review and document analysis. The main findings indicate that in Brazil, many of the external recommendations to intervene in education were at some point accepted, however, antagonistic initiatives persist to these being developed, as is the case of Professional and Technological Education with omnilateral teaching. This research contributes to the agenda that critically debates education policy in Brazil.

**Keywords:** education, training, work, omnilateral.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento social, econômico e cultural de qualquer nação, e sua constante evolução requer a consideração de diferentes perspectivas e influências globais. Nesse contexto, as recomendações emitidas por órgãos mundiais, em especial o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), assumem um papel significativo na orientação das políticas educacionais adotadas por diversos países, incluindo o Brasil.

Este artigo científico tem como objetivo discutir a intersecção entre as recomendações de órgãos mundiais, a formação voltada para o trabalho, a formação omnilateral e as políticas educacionais implementadas no Brasil. Como objetivo específico busca-se: 1) dialogar acerca da dualidade entre a educação voltada ao trabalho e educação omnilateral; 2) colocar em evidência a pauta atual de disputa de interesses envolvendo os órgãos mundiais que influenciam a política de educação e os Estados nacionais que possuem suas demandas próprias.

Para tanto, a metodologia qualitativa faz uso da ferramenta de revisão bibliográfica, privilegiando autores que compõem as disciplinas de Bases Conceituais do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) para estruturar as contribuições teóricas e contextuais que sustentam o esforço realizado; bem como se utiliza da ferramenta metodológica da análise documental para discutir as principais diretrizes e orientações propostas por instituições globais dedicadas ao campo da educação a partir da literatura da base teórica.

É essencial compreender a relação entre esses elementos para discernir como as recomendações de órgãos mundiais têm influenciado a estruturação do sistema educacional no Brasil e quais têm sido seus impactos no processo de formação de indivíduos aptos a enfrentar os desafios contemporâneos.

Ao trazer à tona essa análise crítica, pretende-se contribuir para o aprofundamento do debate acadêmico acerca das políticas educacionais, alinhado à agenda que reflete sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil (MOTA JÚNIOR, 2014; NEVES, 2008; PRONKO, 2008; PEREIRA, 2018) oferecendo subsídios para uma reflexão crítica sobre como promover uma educação de qualidade, equitativa e alinhada com os princípios democráticos, considerando o contexto global e as particularidades nacionais.

## 2 ENTRE RECOMENDAÇÕES DOS ÓRGÃOS MUNDIAIS E AS NECESSIDADES DO SER

Os órgãos mundiais que se dedicam à educação desempenham um papel crucial na promoção do desenvolvimento educacional em todo o mundo e mais potencialmente nos países subdesenvolvidos. Instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) oferecem assistência técnica, financiamento e pesquisas comparativas que orientam as políticas educacionais. Suas recomendações pretensamente visam melhorar o acesso, a qualidade e a equidade da educação, influenciando os sistemas educacionais. No entanto, é importante saber que:

Os contratos de empréstimo do Banco Mundial trazem condicionalidades (exigências) sobre o que os governos dos Estados clientes devem ou não fazer em matéria de política econômica e políticas públicas em geral. [...] todo Estado cliente tem de ser membro do Banco, mas nem todo membro é cliente. Significa dizer que o Banco Mundial nada prescreve aos países mais ricos e com maior gravitação dentro da instituição (como EUA, Reino Unido, Alemanha, Japão, França e Canadá); ao contrário, deles recebe inúmeras pressões, a começar dos EUA (PEREIRA, 2018, p. 2189).

Originalmente estabelecido para financiar a reconstrução dos países arrasados pela Segunda Guerra Mundial, o BM evoluiu o seu propósito ao longo dos anos, passando a fornecer apoio financeiro para o desenvolvimento de nações empobrecidas. O escopo de sua influência expandiu-se para incluir a imposição de mudanças políticas nos países beneficiários de seus empréstimos, isso é evidenciado pelas condicionalidades embutidas nos contratos de financiamento, os quais exercem impacto direto nas políticas internas dos países (FERNANDES; MIRANDA, 2022).

Logo, torna-se pertinente questionar como essas condições acabam impondo determinados modelos de administração, currículo e práticas de ensino ao afetar as singularidades de cada sistema educacional nacional (FERNANDES; MIRANDA, 2022), ou seja, o redesenho institucional imposto por esses órgãos internacionais repercutem, em maior ou menor intensidade, na trajetória e no tipo de organização social-econômicas desses países.

Ato contínuo, os órgãos mundiais, neste caso destacado o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o BM, influenciam e assumem um protagonismo na manutenção e consolidação das relações sociais capitalistas e da hegemonia de algumas grandes potências, com maior preponderância para os Estados Unidos no mundo (NEVES, 2008), geralmente criando desincentivos para transformações efetivamente virtuosas que possibilitem aos países

que estão subjugados a essas imposições normativo-institucionais desatar as amarras históricas de dominação.

Essa situação ocorre, pois “O poder de voto no Banco é desigual e proporcional ao capital aportado pelo Estado-membro, quantia que é negociada politicamente entre os Estados.” (PEREIRA, 2018, p. 2189)

Dessa forma, os membros majoritários do BM, acompanhado de outros países que também têm influência, desempenham um papel na formulação de recomendações para a educação nos projetos e iniciativas apoiados pela citada instituição. Suas visões, interesses e experiências ajudam a moldar as políticas educacionais que são implementadas em países em desenvolvimento, repercutindo em todo o arranjo institucional desses países.

Pelo exposto, pode-se observar que as influências mundiais são permeadas por interesses dos países-membros. Esses interesses vão ao encontro da criação de uma educação voltada ao trabalho que atenda o capital e segundo Neves (2008, p. 97):

O BM inicia sua intervenção na área educacional em 1962, desenvolvendo ações que priorizavam o incremento do ensino técnico-vocacional e da educação superior para formar mão-de-obra especializada com vistas a acelerar o desenvolvimento da industrialização na cidade e impulsionar o processo da mecanização no campo. Os próprios documentos oficiais desse órgão reportam-se ao ano de 1963 como marco do início de intervenção do banco na formação para o trabalho complexo no ramo científico da educação escolar.

É interessante notar que a intervenção do BM na educação escolar teria iniciando-se em 1963, como mencionado nos documentos oficiais do próprio órgão. Essa iniciativa indica um direcionamento para a formação de trabalhadores qualificados em áreas mais técnicas que são fundamentais para o avanço econômico e social na perspectiva de responder às demandas do sistema capitalista.

A priorização do ensino técnico vocacional e da educação superior pode ser compreendida como uma estratégia para capacitar mão de obra especializada, visando acelerar o processo de formação para desenvolver mais rapidamente a industrialização nas cidades e impulsionar a mecanização no campo. Logo, essa dinâmica pode ser interpretada como uma tentativa de naquele momento promover o crescimento econômico e a modernização dos setores produtivos estruturantes do sistema liberal mundial, que muitas vezes necessitam de trabalhadores qualificados para operar máquinas.

Logicamente, essa formação aligeirada e focada no trabalho não tem o interesse em formar um cidadão em sua plena capacidade tendo saberes em múltiplas áreas do conhecimento, ou seja, é uma formação truncada, unilateral, por competência.

### 3 EDUCAÇÃO VOLTADA AO TRABALHO *VERSUS* EDUCAÇÃO OMNILATERAL

Conforme observado na seção anterior, a formação para o trabalho refere-se a programas educacionais ou cursos específicos que têm como objetivo principal preparar os indivíduos para ingressar no mercado de trabalho e desempenhar funções específicas em determinadas ocupações ou setores, portanto é uma educação mutilada em seu potencial emancipatório. Essa abordagem geralmente enfatiza o desenvolvimento de habilidades técnicas e conhecimentos práticos relevantes para um determinado campo profissional desenvolvendo uma formação unilateral, fragmentada, empobrecida. Sobre isso, explica-se que “Na manufatura, quando um capitalista reúne na sua fábrica os operários e cada um executa as diferentes operações que criam a mercadoria, o trabalhador é aprisionado a uma única operação, é mutilado e fraturado por um trabalho parcial” (FONTE, 2018, p. 12).

Os programas de formação para o trabalho impostos pelos citados órgãos internacionais e encampados pelas elites econômicas dos países submetidos a esse tipo de relação estão frequentemente alinhados com as necessidades do mercado de trabalho e das indústrias locais, visando suprir a demanda por mão de obra especializada em determinadas áreas. Essa formação pode ser oferecida em níveis diversos, desde cursos técnicos e profissionalizantes até programas de aprendizagem ou formação técnica superior.

Esse é um sistema subótimo que precisa ser debatido mediante alternativas contra-hegemônicas de políticas educacionais. A alternativa possível para contrapor a aludida formação mais voltada ao tecnicismo passa invariavelmente por uma educação mais completa do ser humano, que possua um pensamento crítico, que possa resolver problemas com criatividade, comunicação efetiva, colaboração e consciência cidadã. Ela busca preparar os indivíduos não apenas para o mundo do trabalho, mas também para a vida em sua concepção humanística, incentivando cidadãos responsáveis, participativos e adaptáveis em uma sociedade em constante mudança.

Esse tipo de formação pode ser considerado com muitos pontos de contato com a formação integral, politécnica ou omnilateral, proposta para a EPT no Brasil. Segundo Ciavatta (2014, p. 189), essa modalidade educacional pautada nas citadas premissas teóricas (e outras), “dá o sentido da união estudo e trabalho, do conhecimento e da prática para uma outra sociedade, para a superação da divisão social do trabalho”.

Dentre esses conceitos basilares da EPT, este estudo direciona sua atenção para a formação omnilateral, buscando demonstrar como esse conceito tem o potencial de se opor a formação mutilada pretendida pelas forças hegemônicas mundiais.

A omnilateralidade tem sua origem na educação socialista, buscando formar o ser humano de forma completa, abrangendo os aspectos físicos, mentais, culturais, políticos e científico-tecnológicos. Essa abordagem educacional visa ir além do treinamento técnico e profissional, buscando criar cidadãos autônomos, éticos e responsáveis, capazes de enfrentar os desafios contemporâneos e contribuir para o progresso da sociedade de forma sustentável e inclusiva (CIAVATTA, 2014).

Para deixar mais saliente esse complexo conceito de formação integral, segue o fragmento abaixo:

Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2012, p. 84).

De forma sintética, a formação para o trabalho e a formação omnilateral são abordagens distintas na educação, sendo a primeira voltada para a preparação para o mercado de trabalho em ocupações específicas e a segunda enfatiza uma formação integral e holística dos indivíduos para uma participação mais ampla na sociedade.

À luz das considerações apresentadas, torna-se evidente que os órgãos internacionais têm recomendado que os países em desenvolvimento concentrem seus esforços em investir na educação. No entanto, algumas dessas recomendações têm dado ênfase a uma abordagem de formação que pode ser considerada aligeirada e mutilada, não colocando o ser humano como vértice do esforço nem estando à altura da velocidade das mudanças sociais no mundo contemporâneo.

Essa abordagem, por vezes, pode enfatizar um ensino voltado apenas para a aquisição de conhecimentos básicos e habilidades técnicas, negligenciando a importância do desenvolvimento de saberes mais abrangentes, tais como pensamento crítico, criatividade, habilidades sociais, que incentivem apropriação holística do conhecimento pelo ser, condição para sua emancipação.

Para enfrentar os desafios atuais, é essencial que a educação acompanhe o ritmo acelerado das transformações globais. Isso significa que os currículos e práticas pedagógicas



devem, a partir de pressupostos humanísticos, se adaptar à crescente complexidade do mundo, abraçando a inovação tecnológica, a globalização e as questões socioambientais.

A formação educacional, nesse contexto, deve buscar promover a capacidade dos alunos de serem plenos, adaptáveis e críticos em suas abordagens diante de problemas e oportunidades. Além disso, é crucial que a educação encoraje a curiosidade intelectual e a colaboração, preparando os indivíduos para lidar com desafios interdisciplinares e complexos em um esforço preponderantemente colaborativo e cooperativo.

Os países em desenvolvimento enfrentam o desafio na educação de equilibrar as necessidades imediatas de sua sociedade com o investimento que promova o desenvolvimento socialmente justo a longo prazo. Em meio a essa dicotomia, a busca por um sistema educacional mais integrado e alinhado com as potencialidades eminentemente humanas, possibilita constituir efetivas pontes para um ideal de sociedade que possua um ponto de equilíbrio mais equânime ao se estruturar a partir de características inatas do indivíduo, que remetem a própria essência equalizadora dos seres de se constituir pelo/no apreender e pelo/no trabalhar.

Logo, uma alternativa possível para esse novo tempo pode surgir a partir da base teórica que fundamenta a EPT no Brasil, neste estudo representada pelas reflexões acerca da formação omnilateral, portanto uma ação contra-hegemônica que antagoniza com a formação unilateral preconizada pelo BM e pela UNESCO. Possibilita, em última análise, que o país encontre soluções próprias para problemas de sua realidade, em detrimento do atendimento cego das recomendações dos órgãos internacionais.

#### **4 FRONT ATUAL DE DISPUTA: O ENSINO À DISTÂNCIA E A MASSIFICAÇÃO**

Além da formação voltada ao trabalho, o BM está vendo com bons olhos a utilização e massificação do modo de Ensino à Distância (EAD). Inegavelmente as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são partes basilares da sociedade contemporânea, sendo reflexo da própria capacidade criativa dos seres humanos. Como tal, as TIC's devem ser integradas ao processo de formação e ao sistema produtivo do mundo do trabalho. O campo de disputa se refere justamente em como esse fenômeno será integrado à vida das pessoas e com quais os interesses, podendo assim a repercussão dessa dinâmica transitar em todos os espectros existentes que estão entre os extremos polares de servir ao capital ou servir ao ser humano.



No extremo polar de servir ao capital, observa-se que a modalidade EAD tem sido apropriada e muito utilizada pelos institutos de educação particulares, pois possibilita precarizar o trabalho/trabalhador ao mesmo tempo que potencializa o lucro. Lembrando que as externalidades negativas descritas anteriormente não são resultados invariáveis desse processo, na medida em que diz mais respeito aos interesses das pessoas que estão se apropriando do fenômeno das TIC's e como está sendo essa execução.

Nesse mesmo sentido de atendimento aos interesses do capital e às pessoas que dominam esse sistema econômico, pode-se notar no documento Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI (UNESCO, 1998) recomendações enfatizando a importância da incorporação das TICs na criação de ambientes pedagógicos inovadores, abrangendo desde os serviços de educação a distância até sistemas virtuais de ensino superior baseados em redes regionais, continentais ou globais.

Além disso, o documento destaca a relevância das TICs para impulsionar a cooperação internacional e modernizar o funcionamento das instituições educacionais, capacitando-as a oferecer experiências de aprendizagem mais dinâmicas, interativas e adaptadas às necessidades do mundo contemporâneo.

O argumento erigido para defender toda essa sistemática repousa na ideia que essa modalidade de ensino tem o potencial de integrar de forma plena as tecnologias no contexto educacional, potencializando o acesso ao conhecimento, ampliando o alcance da educação e promovendo uma educação de qualidade e inclusiva para todos (NEVES, 2008).

Sobre a modalidade EAD, Patto (2023, p. 311) afirma:

Baseada nos princípios da rapidez e da eficiência, a escola pautada pela pedagogia moderna faz parte das instituições sociais que produzem o homem unidimensional – o homem que perdeu a autonomia necessária à crítica do existente ao internalizar a lógica objetiva nas instâncias mais profundas de sua subjetividade. Trata-se de uma concepção taylorista de educação, na qual caberia à escola, à imagem e semelhança das máquinas na produção industrial, processar a matéria-prima de modo a homogeneizar o produto final.

É notável a ponderação realizada por Patto (2013) em relação à formação unidimensional, a qual está intrinsecamente ligada à preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho. Ao explorar a metodologia de ensino a distância (EAD), no modelo defendido pelos órgãos internacionais já mencionados, surge uma considerável redução na interação entre aluno e professor, chegando, por vezes, a uma ausência quase completa de diálogo. Essa lacuna torna-se especialmente evidente quando se constata que alguns professores podem ser responsáveis por instruir uma impressionante quantidade de aproximadamente 1000 alunos (ou mais) em um

único curso (PATTO, 2013), o que inevitavelmente dificulta a personalização e o acompanhamento individualizado do aprendizado de cada estudante.

Ademais, o EAD pode funcionar como principal instrumento para facilitar o princípio da massificação da educação terciária recomendada pelo BM-Unesco.

O novo sistema de educação terciária, como novo modelo dos organismos internacionais para a educação superior, passa a se constituir em resposta do capital para conferir maior organicidade, na nova sociedade do conhecimento, ao crescimento exponencial de um ensino fragmentado e privatista por ele impulsionado e simultaneamente promover a aceleração dessa expansão, por eles denominada de 'massificação' (NEVES, 2008, p. 118, grifo do autor).

É fundamental reconhecer que a massificação do ensino terciário tem também um potencial de atender ao ser humano (em detrimento ao capital), no caso, permite ampliar o acesso à educação para um maior número de pessoas, democratizando o conhecimento e proporcionando oportunidades educacionais para aqueles que, de outra forma, poderiam ser excluídos do ensino superior.

No entanto, é preciso abordar como ocorre esse processo de expansão da EAD que atualmente tem a tendência de favorecer instituições privadas, inclusive, com o respaldo de incentivos financeiros públicos, como é o caso do financiamento estudantil. Nessa perspectiva, é necessário debater e criar institucionalidade para garantir a qualidade do ensino nessa modalidade e a manutenção do processo genuíno e humano de compartilhar saberes a partir das relações entre professores e alunos.

Por fim, salienta-se que as TIC's e a EAD são externalidades essencialmente humanas, portanto, no limite, compõem a integralidade do indivíduo nesse mundo contemporâneo, dessa forma, devem ser desenvolvidas em uma perspectiva que possibilita a emancipação e empoderamento do ser e não sua subjugação (engendrada pelo capital).

## **5 O BRASIL FRENTE ÀS RECOMENDAÇÕES**

O Brasil, assim como outros países em desenvolvimento, tem sido alvo de recomendações de órgãos mundiais sobre a educação. Organizações internacionais como a UNESCO, OCDE e BM frequentemente emitem relatórios e orientações para auxiliar o país na melhoria de seu sistema educacional. O sumário executivo do documento elaborado pelo BM apresenta explicitamente a pretensão de influência nas políticas educacionais:

Ao comparar o desempenho atual da educação no Brasil em um contexto global competitivo, identificamos problemas que ainda precisam de atenção. Ao revisar as pesquisas mais recentes do Brasil e de outros lugares que podem orientar o desenho de reformas sólidas e programas efetivos, esperamos estimular e apoiar os governos federal, estadual e municipal na definição da agenda educacional para a próxima década. Este relatório terá sucesso se convencer um público amplo de formuladores de políticas públicas e cidadãos brasileiros de que o país está fazendo progressos impressionantes na educação, mas que a agenda futura é crucial. (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 02).

O Brasil tem um histórico de adotar as recomendações do BM que não é recente (NEZ; BORSSOI, 2020), tanto que no decorrer dos anos 1990 o setor educacional do Brasil atravessou um período de intensas reformulações políticas e estruturais, orientadas em grande proporção pelos parâmetros e diagnósticos fornecidos pelo BM (NEVES, 2008).

Tais diretrizes assumiram um papel central nas decisões do governo brasileiro, especialmente sob a administração do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), que comandou o país por dois mandatos, de 1995 a 2002. No período em questão, a sintonia estratégica entre o Ministério da Educação do Brasil (MEC) e o BM era tão significativa que as principais figuras do governo brasileiro encarregadas das políticas educacionais, incluindo o próprio ministro, contavam como experiência prévia ter feito parte da equipe da citada instituição bancária (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014).

Já o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), de 2003 a 2010, adotou uma contrarreforma educacional que em alguma medida foi influenciada pelo BM, principalmente no aspecto de manter a continuidade das políticas de educação superior iniciadas na gestão de (FHC). As políticas foram desenvolvidas permeadas pelo direcionamento do mencionado Banco e outras entidades internacionais, reverberando no conteúdo e na natureza da legislação que implementou as mudanças na educação superior no período citado (MOTA JUNIOR, 2019).

Apesar de todo esse entrelaçamento da Educação com as recomendações advindas dos referidos órgãos internacionais, faz-se necessário indicar que o mesmo governo Lula também implementou inovações alternativas na política pública educacional (antagonizando os direcionamentos de formação unilateral) que apontam para um horizonte mais ajustado com um modelo de formação omnilateral, integrada e emancipada do estudante, o melhor exemplo nesse sentido seria a revolução trazida pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na EPT mediante a criação dos Institutos Federais em 2008.

Por fim, é inegável que o BM, a UNESCO e outros órgãos internacionais exercem uma influência decisiva nas políticas educacionais do Brasil atual, especialmente no que diz respeito

à formação para o trabalho complexo<sup>4</sup>. A elaboração dos documentos que moldam a educação tecnológica, científica e de alta cultura no país parece refletir, em alguma medida, as orientações e diretrizes advindas dessas organizações internacionais. Suas recomendações têm se tornado pilares para o governo brasileiro, afetando a abordagem educacional e buscando uma formação mais alinhada com as demandas e desafios do capital. A compreensão dessa influência é fundamental para um debate aberto e crítico sobre o direcionamento da educação brasileira (NEVES, 2008).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para promover uma educação mais abrangente e adequada à diversidade de demandas contemporâneas, é imprescindível que o país adote uma formação omnilateral, em oposição à formação unilateral manifestada pelo BM e pela UNESCO. Essa abordagem visa ampliar o escopo do ensino, abraçando não apenas aspectos tecnológicos e científicos, mas também aspectos humanísticos, artísticos e sociais. Entretanto, ao fazê-lo, o país pode estar enfrentando potencialmente complicações nas relações globais.

A partir dessa realidade, este artigo discutiu a intersecção entre as recomendações de órgãos mundiais, a formação voltada para o trabalho, a formação omnilateral e políticas educacionais implementadas no Brasil, demonstrando algumas perspectivas críticas com preponderâncias em dois eixos: de um lado, demonstrou-se a dualidade entre a educação voltada ao trabalho e educação omnilateral; de outro, colocou em evidência a disputa envolvendo interesses que possuem pressupostos diversos (capital versus ser humano) concernentes à implementação que ocorre da modalidade EAD no Brasil.

Percebe-se, de todo o exposto, que o desafio reside em articular a busca por uma educação mais holística pautada no ser humano e a educação unilateral advinda dos compromissos internacionais assumidos devido aos acordos financeiros com os órgãos mundiais.

Considerando essa dicotomia, as discussões teóricas e empíricas precisam fortalecer estudos e ações que possibilitem um melhor ponto de equilíbrio para robustecer os Estados nacionais, particularmente no caso da presente pesquisa, o Brasil em sua soberania plena a fim

---

<sup>4</sup> Segundo Neves (2008) o trabalho simples é onde se utiliza a força de trabalho básica, inerente a qualquer indivíduo sem necessidade de formação especializada. Já o trabalho complexo, em contraste, é caracterizado pela sua especificidade e especialização, exigindo, conseqüentemente, um investimento maior de tempo na capacitação e formação da pessoa que o executará.

de definir políticas públicas que atendam os problemas nacionais com maior sensibilidade para os indivíduos que se beneficiam dela. Invariavelmente, esse maior empoderamento do país passa pela consolidação de uma maior multipolaridade nas relações mundiais, que viabilizem relações mais horizontais entre os órgãos internacionais mantenedores do sistema de capital, pois conforme Os Federalistas (HAMILTON; MADISON; JAY; 1979) somente ambição controla ambição.

O esforço realizado foi uma primeira aproximação destes pesquisadores em face a tema debatido no artigo que certamente carece de maiores aprofundamentos, contudo o esforço serviu plenamente para atender ao objetivo proposto no sentido de fomentar as discussões e reflexões em uma perspectiva mais crítica.

Por desiderato, a construção de uma educação omnilateral, com valores próprios, pode ser uma importante contribuição para a formação de uma sociedade mais informada, crítica e comprometida com o progresso coletivo, entretanto o país precisa construir essa realidade de forma mais autônoma, especialmente colocando o ser humano como vértice dessas escolhas.

## 7 REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos.** Washington, D.C.: Banco Mundial, 2010.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** 3ed. São Paulo: Cortez: 2012. p. 83-106.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 24 jul. 2022.

FERNANDES, Vivian Duarte Couto; MIRANDA, Gilberto José. Banco mundial e UNICEF na discussão da política global de educação: como essas organizações internacionais conquistaram relevância no debate educacional? **Revista de Estudos Internacionais (REI)**, v. 13, n. 2, p. 193-215. 2022. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REI/article/view/1618/1195>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FONTE, Sandra Soares Della. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n° 2, 2018.

HAMILTON, A.; MADISON, J.; JAY, J. **O Federalista.** São Paulo: Abril Cultura, 1979. (Coleção Os Pensadores).

MOTA JÚNIOR, William Pessoa; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação e Realidade**, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. [http:// dx.doi.org/10.1590/S2175-62362014000400010](http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362014000400010).

MOTA JÚNIOR, William Pessoa. O Banco Mundial e a contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**. Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 213-233, mar. 2019. <https://doi.org/10.1590/S1414-407720190001000012>.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NEZ, Egeslaine de; BORSSOI, Berenice Lurdes. Recomendações do Banco Mundial (BM) para as políticas públicas educacionais brasileiras. **Muiraquitã: Revista De Letras E Humanidades**. v. 8, n. 1, p. 335 – 347. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/210932.8.1-16>. Acesso em: 15 dez. 2022.

PATTO, Maria Helena Souza. O ensino a distância e a falência da educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 303-318, 2013.

PEREIRA, João Márcio Mendes. Banco Mundial, reforma dos Estados e ajuste das políticas sociais na América Latina. **Ciência & saúde coletiva**. 23(7), 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI**: visão e ação. Conferência Mundial sobre Educação Superior, 1998.