

POLÍTICA EDUCACIONAL E AJUDA EXTERNA

Maria Inez Salgado de Souza'

Introdução

Um estudo abrangente sobre as influências externas na política educacional do Brasil ainda está por ser empreendido¹. Embora encontrem-se análises e estudos tangenciando a questão desde a década de 70, principalmente no que se refere a projetos específicos e de intervenção direta de organismos internacionais nos rumos educacionais do País, parece que a comunidade acadêmica tem desconsiderado em seus estudos os fatores externos que ajudaram a moldar o sistema educacional que hoje temos, seja a nível superior ou de segundo e de primeiro graus. A finalidade deste artigo é de chamar a atenção de todos que se debruçam sobre os diferentes aspectos da realidade educacional brasileira para a importância de se investigar e conhecer esta faceta, que pode nos dar uma dimensão nova de análise das políticas oficiais (ou não) com que se defrontam os profissionais da educação. Pretende-se pois, trazer para a discussão algumas questões que atualmente tem tido presença diminuta nos fóruns de discussão e interpretação do contexto da educação brasileira e de suas definições políticas².

* Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação Comparada pela Universidade de Londres.

1. Entre estudos que tratam do tema das influências diretas de programas de ajuda internacional a maior parte se refere aos Estados Unidos. Citamos as pesquisas ainda não publicadas de: COELHO, M.I. de Matos et al. **Escola Normal Instituto de Educação: reconstrução da história da educação elementar** - Minas Gerais 1906-1969. Belo Horizonte: IEMG: INEP, 1990; OLIVEIRA, Mabel T. **Policies and practices of graduate professional education in Brazil: an assesment of national determinants and international influences**. Los Angeles, 1990. Dissertação (Doutorado) - UCLA; e SILVA, Jorge G. de A. **Educação e hegemonia: um estudo sobre os papéis desempenhados pela EPEM e pelo PREMEM a partir da década de 60**. Rio de Janeiro, 1984. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UFRJ, 1984.
2. Nos "Resumos" de conferências, exposições, painéis e outros trabalhos apresentados à 6ª CBE, sob o tema central Política Nacional de Educação não encontramos

O estudo e as análises acerca da relação entre as práticas e políticas de educação e seus múltiplos condicionantes, têm muitas vezes se reduzido aos aspectos sócio-econômicos e culturais internos, descuidando-se das influências externas ou a elas se referindo de maneira subsidiária. Faz-se necessário, a nosso ver, um estudo longitudinal dessas várias influências, bem como o enfoque dado a elas dentro da própria evolução dos estudos educacionais no País. Esta análise deve ser feita a partir de alguns parâmetros e os estudos de Educação Comparada aí poderiam prestar inestimável ajuda. Paradoxalmente, ou talvez compreensivelmente, para falar aqui de ajuda externa à Educação e influências externas na política educacional recorreremos a uma linha de análise fundada em estudos comparados que, lamentavelmente, não tem sido muito freqüentes em nosso meio. Necessário se faz que se empreendam estudos e investigações desta temática ou estaremos arriscados a ter subtraído de nosso meio um aspecto fundamental para a análise da Educação que temos e que queremos ter neste final de século.

Os estudos que tratam da questão da ajuda ou influências internacionais aos sistemas educacionais dos países do Terceiro Mundo tomam dois caminhos diferentes (Ginsburg et al., 1990). O primeiro considera este tipo de atitude e influência uma decorrência "natural" da difusão das idéias educacionais, também conhecida como "transferência" ou "empréstimo". Assim a difusão transcultural de idéias e conceitos educacionais seria responsável pela apropriação e adaptação delas a nível interno, a partir de matrizes externas, ou seja, do Primeiro Mundo. Um exemplo é a influência européia e a "exportação" de seus modelos educacionais às ex-colônias, no mundo inteiro, com a predominância de determinadas correntes educacionais originadas nas metrópoles tais como a França, Ale-

sequer um título que se referisse às interrelações desta com a problemática internacional, embora alguns dos participantes a ela tenham feito referência durante suas exposições. Duas exceções, para confirmar a regra, mostram no entanto a preocupação dos organizadores em contextualizar os problemas com que se depara a educação na América Latina: o simpósio **"A Crise do Estado e o Neoliberalismo: perspectivas para a democracia e para a educação na América Latina"** coordenado por Cândido Grzybowski e a mesa redonda **"Educação na América Latina: semelhanças e diferenças"** coordenada por Célia Linhares.

manha e Inglaterra e finalmente, nos Estados Unidos. O modo como esses países organizaram seus sistemas de educação e as idéias pedagógicas de que se serviram para implementá-los foram em geral copiados pelos países periféricos, chegando em alguns casos, a substituir, hegemonicamente, culturas milenares. Posteriormente, com o final da hegemonia européia, as idéias educacionais passaram a ser difundidas principalmente pelos organismos internacionais e finalmente pelos Estados Unidos (Amin, 1977).

Numa segunda perspectiva de análise, as influências externas sobre a Educação nos vários quadrantes do globo, especialmente nos países do Terceiro Mundo não seriam apenas meras "importações" de idéias pedagógicas, mas se originariam de ações deliberadas de determinados governos, via organizações internacionais. Neste caso haveria uma interferência clara de canais externos para a intermediação de uma política educacional afinada com parâmetros externos. Situamo-nos aqui, portanto, dentro da corrente que analisa a educação como estando sujeita a influências e determinantes internos e externos relacionados à dependência (Carnoy, 1974; Arnone, 1982).

O pano de fundo desta discussão é constituído pois das reflexões acerca das conseqüências internas da inserção de países como o Brasil, como formação social **dependente** dentro do quadro internacional. O pressuposto com que se trabalha aqui é que numa situação de dependência, ou de desenvolvimento dependente, as estruturas sócio-educacionais são afetadas por fatores externos e até mesmo alienados da realidade sócio-cultural local (Evans, 1979; Watson, 1982). Conseqüentemente, tanto as estruturas como as idéias educacionais dominantes são tendentes a copiarem "modelos" vindos de fora. Esta cópia ou "importação" não se dá de forma inocente ou mecânica. Ela é executada de maneira sutil e vem, nos dias atuais, revestida da aparência de "atualização" e "modernização" das políticas educacionais, visando a necessidade de adequação destas a necessidades econômicas e sociais, integrando-as assim ao modelo econômico-político vigente (Souza, 1981).

Esta análise pretende, pois, evidenciar os mecanismos através dos quais a ajuda internacional à Educação possibilitou a adoção de um certo nú

mero de políticas ou intervenções abertas para influenciar os rumos da política educacional brasileira. Tais mecanismos consistiram na assistência ou recomendações provenientes tanto de organismos internacionais, como de organizações bilaterais de ajuda e ainda instituições particulares de países do Primeiro Mundo, especialmente norte-americanas. Durante décadas um fluxo contínuo de acordos, programas e empréstimos destinados a fornecimento de subsídios financeiros, bem como de divulgação de ideário pedagógico, dimensionou (ou tentou dimensionar) as características que durante décadas marcaram o quadro educacional no País.

No momento que atravessamos - de reinserção do Brasil no quadro internacional dentro de novos parâmetros desenvolvimentistas ou neo-liberais, a eterna busca do "ser moderno" ou de pertencer ao Primeiro Mundo - torna-se oportuno questionar até que ponto o envolvimento externo nos assuntos educacionais é um fator favorável a este desenvolvimento ou, se não, a quem ele busca favorecer em última instância.

O Papel das Agências Internacionais na Determinação de Políticas Educacionais

A ajuda externa à Educação tem se dado de várias formas, mas a sua principal fonte de orientação foi fornecida pelos organismos internacionais de ajuda. Foram eles que pensaram, estruturaram, divulgaram e depois financiaram os principais projetos de desenvolvimento educacional, a partir da década de 60, destinados a assistir e encaminhar as reformas educacionais no mundo inteiro. Faz-se necessário portanto, para que as entendamos, que levemos em conta a dimensão internacional das políticas de educação, com as quais até o momento somos coniventes, sem atentarmos a quem estarão servindo.

Coube às agências internacionais a divulgação da idéia de que a educação teria um papel chave no sucesso dos projetos de desenvolvimento econômico. Através de programas cooperativos e de recomendações explícitas elas procuraram influenciar as autoridades governamentais dos países em desenvolvimento para que pusessem em prática suas diretrizes, isto é, aquelas definidas a partir de seus funcionários e especialistas internacionais para reger um tipo de educação que deveria atender às

necessidades do desenvolvimento regional. Tais agências tiveram sem dúvida um papel decisivo na elaboração de políticas educacionais não apenas no Brasil, mas no mundo inteiro. A partir de um conjunto de proposições pragmáticas, desenvolveram durante décadas um corpo doutrinário através do qual forneceram aos governos uma série de parâmetros de políticas educacionais. Este corpo teórico, por sua vez, partia de conceituação fornecida por pessoas imbuidas do propósito **modernizador**, atuando no sentido de incorporar os países do Terceiro Mundo ao campo ideológico do capital monopolista (Souza, 1990, p. 25).

Organismos como a Unesco, UNDP, OIT, ou seja, pertencentes às Nações Unidas e a OEA, com abrangência regional, imbuidos da crença no desenvolvimento econômico para proceder à diminuição dos contrastes entre Primeiro e Terceiro Mundo, foram seus agentes mundo afora, ainda que defendessem a universalização dos parâmetros educacionais do Primeiro Mundo. Para esclarecimento do papel fundamental que essas agências tiveram no estabelecimento de políticas educacionais em países como o Brasil é bom que se diga que elas não apenas difundiram idéias e doutrinas, mas também auxiliaram na sua implementação. Por outro lado os governos nunca se preocuparam em divulgar esse papel da ajuda externa, provavelmente para não empanar o "brilho" de suas iniciativas. O pouco que até hoje sabemos de acordos, auxílios e programas cooperativos é fruto de investigação de pesquisadores isolados, nem sempre municiados de informações de primeira mão³. A documentação mais acessível é a dos próprios organismos, cujas sedes se encontram no exterior. Pelas recomendações divulgadas, no entanto, é possível traçarmos a relação entre o que foi proposto pelas agências e as políticas que se seguiram a elas no âmbito de cada país.

Um exemplo típico dessa exportação de modelos e programas educacionais via recomendações, conferências e auxílios e convênios de coope-

3. Muitas das fontes fundamentais para o estudo das influências externas e os sistemas de ajuda relativos à Educação estão fora do alcance do pesquisador brasileiro ou por se encontrarem fora do País, ou por serem de acesso restrito aos órgãos governamentais encarregados de implementar os convênios, ou ainda por falta de uma maior divulgação da literatura disponível.

ração, é a introdução da profissionalização do ensino a nível de primeiro e segundo graus (Souza, 1990, p. 218). Este tipo de política foi aqui uma fórmula adaptada de outros sistemas educacionais mas tinha um objetivo análogo ao de outras reformas educacionais que se deram mais ou menos à mesma época em vários países. Essas reformas foram todas resultantes de esforços internacionais modernizantes, concretizados através de inúmeros programas de ajuda.

Percorrendo a gênese de tais reformas, evidencia-se o papel de agências como a Unesco e a OIT na divulgação de um ideário pedagógico-político voltado para a introdução da educação vocacional no sistema formal e ainda o papel fundamental de um órgão da Unesco na formação e difusão de um corpo teórico destinado a implantar reformas educacionais no mundo inteiro, o Instituto Internacional de Planejamento da Educação - IIPPE (Gimeno, 1983). Sem dúvida as décadas de 60 e 70 conheceram um esforço imenso para se empreender reformas educacionais em todas as esferas do globo e sempre utilizando-se dos estudos da ONU sobre as necessidades do desenvolvimento econômico. A nosso ver esse esforço procurou relacionar as políticas educacionais com o planejamento econômico estratégico de cada país. O que este artigo quer deixar explícito é que as mudanças no seio do capitalismo central, após as acomodações políticas que se seguiram à segunda Guerra Mundial, influenciaram decisivamente as reformas educacionais nos países periféricos, visando ora sua acomodação ao modelo, ora até uma resistência ou oposição à hegemonia do modelo capitalista no ocidente (Ianni, 1979; Puiggrós, 1980).

Os Estados Unidos e a Ajuda Externa à Educação no Brasil

Sem dúvida, para todos os estudiosos da questão, as agências e programas bilaterais de ajuda tiveram (e algumas ainda têm) um papel atuante nas décadas de 60 e 70 em todo o mundo. Os Estados Unidos, devido a sua posição hegemônica no panorama global, ocuparam importante lugar na dispensa de auxílio e formulação de programas voltados para a integração dos países periféricos aos parâmetros econômico-políticos e científico-culturais por eles gestionados (Black, 1977). Há uma enorme gama de instituições que se ocuparam de elaborar estudos, programas e finalmente se encarregar de introduzi-los nos países receptores

com a finalidade de auxiliar o desenvolvimento local. Para isso o próprio Congresso americano fixaria diretrizes. Instituições governamentais como a Agency for International Development - AID, no Brasil mais conhecida como USAID, instituições privadas como as Fundações Ford e Rockefeller e diversas universidades, estiveram envolvidas com programas de ajuda à educação, os quais deixaram marcas profundas em nosso sistema educacional: seja na formação de profissionais, no rearranjo do planejamento ou na reestruturação do nosso modelo de universidade. Com isso, no Brasil e também em outros países da América Latina, institucionalizou-se o padrão científico e tecnológico dominante no hemisfério norte como sendo o principal fundamento de autoridade para o desenvolvimento desta parte do globo.

Entre outros programas, o que mais influenciou as mudanças educacionais na América Latina foi o da Aliança para o Progresso, lançado em 1961 com suas ramificações através de diversos convênios e acordos. Infelizmente, até agora poucos estudos empíricos foram realizados sobre o impacto dessas políticas no Brasil. Os programas da USAID já mereceram mais atenção dos estudiosos, sobretudo no que se refere a seu aspecto ideológico (Arapiraca, 1982; Nunes, 1980; Silva, 1991). Mas há outros agentes externos que mereceriam uma investigação para se ver o impacto de longo prazo nas próprias estruturas de ensino que hoje temos. Por exemplo, qual foi o papel da Fundação Ford no desenho de algumas universidades, departamentos, cursos e da pesquisa que ela tanto auxiliou a implementar através de suas bolsas e convênios? Esta história está ainda para ser recuperada, no que se refere ao Brasil e às universidades brasileiras, como ainda quanto ao papel desempenhado na formação de uma massa crítica de pesquisadores e forjadores de Ciência e Tecnologia no País⁴.

4. Outras agências de cooperação e ajuda vêm atualmente participando no desenvolvimento e preparação de quadros acadêmico-científicos para o Brasil. Destacamos a D.A.A.D., Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico, o Conselho Britânico, do Reino Unido, a Comissão Fulbright, dos Estados Unidos, entre outros serviços semelhantes de outros países. Nos protocolos, desses acordos quase sempre se propõe reciprocidade e ajuda mútua, quando sabemos que é clara a superioridade das economias e de status científico dos países que representam.

As Modificações na Ajuda Externa após a Década de 80: o Protagonismo do Banco Mundial

Estudiosos apontam hoje a falência do modelo desenvolvimentista e da euforia educacional dos anos 60 e 70, principalmente com o encolhimento dos programas de ajuda após a crise do petróleo de 1973 (Moncada, 1982). Significativamente, observamos que o papel predominante das ajudas governamentais dos Estados Unidos foi sendo pouco a pouco ocupado por um outro organismo internacional: o Banco Mundial. Este já vinha trabalhando com financiamento de projetos educacionais experimentais na Colômbia desde o final da década de 60 (Helg, 1984). Naquele país, técnicos do governo juntamente com os da USAID e da OIT haviam interferido diretamente em projetos visando a reformulação de todo o sistema educacional. Pouco a pouco o Banco, de mero financiador de projetos, passaria ele próprio a estimular programas e fazer diagnósticos, sendo hoje o depositário de um número considerável de estudos e dados educacionais a nível mundial (Heyneman, White, 1986). O que é mais intrigante é como e porque isto se deu, deixando as políticas de ajuda dos governos e agências de atuar em larga escala e introduzindo-se os empréstimos geradores de dívidas e interesses a serem pagos em prazos não tão amigáveis. Os estudos internacionais da questão não satisfazem a busca das causas dessa mudança de orientação, apontam apenas pistas como a crise econômica ou a política armamentista dos governos do Primeiro Mundo que aí passaram a investir cada vez menos na ajuda à Educação dos países do Terceiro Mundo (Fry, 1984).

No Brasil não se conhecem análises sobre a atuação do Banco Mundial e os vários acordos MEC-BIRD, iniciados ainda durante os governos militares, propondo entre outras políticas, um amplo estudo sobre a reformulação da Educação no meio rural, na década de 80. Relatórios, diagnósticos e propostas de reformulação curricular são conhecidos apenas por técnicos e especialistas que trabalharam nesses programas e das autoridades encarregadas de implementá-los. A discussão, o debate e a crítica desses programas, por parte da comunidade educacional, está ainda por ser feito, como, por exemplo, a atuação do Banco na criação de escolas profissionalizantes de segundo grau. Paradoxalmente, estas políticas vêm sendo objeto de acalorados debates nos fóruns internacionais de

pesquisa e estudos de Educação Comparada (Hurst, 1981). Significativamente as críticas mais difundidas às políticas de ajuda externa, do seu distanciamento em relação às realidades locais e regionais, têm sido elaboradas, em sua maior parte, não por autores do Terceiro Mundo, mas antes, de pesquisadores do Primeiro (Altbach, Kelly, 1978). Por outro lado, é preciso registrar que os programas financiados e estimulados pelo organismo contam hoje com a participação de naturais do país receptor, numa política deliberada de se promover o intercâmbio e a participação conjunta na elaboração dos projetos.

Dentre as preocupações principais do Banco Mundial com relação à política educacional do Brasil, nota-se, na década de 70, o ensino profissionalizante, na de 80, o ensino rural e, atualmente, o ensino superior e seu financiamento. O Banco vem envidando esforços para convencer o governo da necessidade de por fim ao não-pagamento de anuidades nas universidades públicas federais. Faz parte integrante deste esforço o pensamento de técnicos contratados pelo Banco, segundo o qual a Educação é um instrumento para melhorar a eficiência do capital nesse momento de escassez e recessão econômica. Assim, o Banco vem propondo uma política em estreita consonância com o ideário já conhecido da teoria do "capital humano" revestido porém da retórica "neo-liberal" em voga no momento (Silva, 1991).

A "Nova Ordem Mundial" e a Situação do Brasil: Tendências e Busca de uma Nova Fase na Ajuda Externa e Cooperação em Educação, Ciência e Tecnologia

Estudos e trabalhos publicados recentemente dão conta de que os sistemas educacionais e, em última análise, a constituição dos saberes reconhecidos que estão na base da ciência e tecnologia dominantes formam uma rede de dimensão internacional que se estende hoje de pólo a pólo e de hemisfério a hemisfério (Goodman, 1984). Só que esta distribuição não é equitativa e continuamos aqui a lançar mão da imagem centro-periferia ou norte-sul para enfatizarmos a divisão de trabalho entre as áreas do globo que possuem diferentes níveis de desenvolvimento. Esta divisão está sendo reestruturada neste momento, através dos rearranjos globais determinados pela "nova ordem mundial" (Dreifuss, 1991). Isto traz con-

seqüências diretas para as políticas governamentais inerentes aos países periféricos, no momento em que eles se dão conta de que deverão proceder a reajustes internos para ocuparem seu espaço nesta nova ordem.

A Educação será um instrumento importante para isto no final do milênio, como o foi para a modernização almejada nas décadas de 60 e 70. Será através da Educação e da execução de programas educativos emergenciais, que os países hoje em segundo e terceiro planos, na configuração geopolítica-econômica global tentarão galgar sua posição ao lado dos já constituídos megapoderes.

A nova revolução do conhecimento que está se processando velozmente é constituída pela informática e telemática e os países que não puderem participar das redes que já estão em funcionamento perderão sua passagem para o terceiro milênio. Ou seja, a Ciência e a Tecnologia de que necessitaremos num futuro bem próximo estão sendo geradas fora e além de nossas fronteiras e dependerão não só de uma questão de gerenciamento de recursos humanos ou de sua atualização em instituições localizadas no hemisfério norte (Toffler, 1991). Tal como se deu, o desenvolvimento do hemisfério sul esteve e permanece a reboque dos programas de ajuda ou financiamento externos, sem os quais não teríamos criado muitas de nossas instituições e formado os quadros de pesquisadores de que dispomos. No momento em que os recursos escasseiam, presenciamos o encolhimento e o declínio de projetos acadêmicos e da própria universidade pública, sem falar nas políticas educacionais destinadas às camadas populares (Souza, 1991).

Estariamos equivocados se pensássemos que a ordem mundial nada tem a ver com as políticas internas destinadas à área da Educação. Alguns especialistas sugerem que as experiências de outros países poderão ser novamente apontadas como exemplos a seguir, ou pelo menos lançarão luz para rediscutirmos nossas questões centrais quanto ao problema educacional. O que não quer dizer que devamos outra vez aceitar modelos e simplesmente copiá-los (Castro, 1989). O que foi bom para o Japão e Coréia não necessariamente serve para o Brasil, mas cabe talvez uma reflexão mais aprofundada sobre o papel da Educação e dos sistemas de ensino e qual sua articulação com as transformações econômico-sociais

observadas no caso dos países conhecidos como "Tigres da Ásia" e Japão (Fazoli Filho, 1991). É ainda importante que coloquemos em nossa agenda a reflexão acerca das modificações nas relações de trabalho e de produção na era da telemática e suas implicações para novas formas de preparação para o trabalho, através do sistema de ensino, a exemplo ao que se vem fazendo em outros países (Paiva, 1990).

Finalmente, é imperioso lembrar que as organizações internacionais e os governos hoje possuem sua contrapartida nas organizações não-governamentais, as quais certamente têm e terão muito a dizer e a colaborar na reformulação das políticas de educação, de ciência e tecnologia, tal como hoje já vêm fazendo com a política ambiental. Com isso, a própria sociedade civil, no final do milênio, deverá propor os novos rumos daquelas políticas, ou, no mínimo, terá um papel fundamental na redefinição do desenvolvimento interno. A razão disto é que, na nova estrutura de poder Mundial, os grandes organismos internacionais, tais como o FMI, o Banco Mundial e as agências bilaterais, estão se ocupando de tantos outros problemas⁵, que as políticas sociais deixaram já de ser prioridades.

As saídas propostas já estão sendo ventiladas tanto pelos setores liberais como por aqueles que se opõem ao liberalismo do *laissez-faire* (reinaugurado neste início de década por Collor no Brasil, tal como havia estado presente na Grã-Bretanha de Thatcher nos anos 80 e na política reformista da África do Sul contemporânea). Enquanto os governos liberais do Terceiro Mundo buscam inspiração nas políticas do hemisfério norte, considerando-as como as únicas matrizes geradoras do conhecimento válido, seja quanto à organização sócio-econômica, seja quanto à estrutura científico-tecnológica, muitas das organizações não-governamentais estão se definindo pela busca de alternativas de desenvolvimento de acordo com a realidade do hemisfério sul.

Nesse quadro, a antes denominada "cooperação e ajuda" internacional poderá agora se dar de uma maneira mais autêntica e menos dependente.

5. As questões ambientais e a dívida externa são dois dos problemas com que neste momento se ocupam os técnicos dessas organizações, sem falar nos estudos que estão sendo produzidos por investigadores estrangeiros a respeito de sua repercussão no território brasileiro.

te, se os países do hemisfério souberem reconhecer suas potencialidades e necessidades num mundo em mudança. Se antes essa ajuda se dava de forma unilateral, subordinando o país receptor aos interesses do doador, a partir de agora ela deve ser constituída por pactos de ajuda mútua. Para que um intercâmbio profícuo se dê, ele deve ser paritário, equivalente, entre países que se reconhecem e se respeitam, mas principalmente entre povos e nações, independentemente de seus governos, como no caso das ONG. Se isto é válido para tratados de comércio, política de meio ambiente, por que não tornar possível também um franco intercâmbio educacional?

Concluindo, este artigo quis mostrar a trajetória da ajuda externa à educação recebida pelo Brasil ao longo de várias décadas e calcada nos preceitos de um desenvolvimento dependente. Esta ajuda teve seu ponto alto na participação de organismos internacionais que tiveram envolvimento direto na reestruturação do ensino em seus três níveis, além de contribuir para a formação de quadros de educadores e pesquisadores nas instituições de ensino e pesquisa no País. Ao chegarmos ao final do milênio estes organismos deixaram de atuar diretamente, embora ainda tentem influenciar o curso de algumas políticas locais como a questão do ensino pago nas universidades públicas. Com a mudança do cenário mundial após a instauração de uma "nova ordem internacional" vemos uma possibilidade de que o intercâmbio entre os países agora se dê no sentido sul-sul, em vez de norte-sul, isto implicando uma abertura para uma verdadeira cooperação em busca de políticas efetivas de educação, ciência e tecnologia.

Referências Bibliográficas

- AMIN, Samir. **Imperialism and unequal development** Hassocks: Haverster Press, 1977.
- ALTBACH, P.G., KELLY, G. (Eds.). **Education and colonialism**. New York: Longman, 1978.
- ARAPIRACA, J.O. **A USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

- ARNOVE, Robert F. **Philantopy and cultural imperialism: the foundations at home and abroad.** Bloomington: Indiana University, 1982.
- BLACK, Jan K. **United States penetration in Brazil.** (S.I.): University of Pennsylvania, 1977.
- CASTRO, CM. A reforma do ensino deve ser cautelosa. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 29 out 1989. Idéias e Ensaios.
- CARNOY, M. **Education as cultural imperialism.** New York: David McKay, 1974.
- DREIFUSS, René A. **Transformações globais: uma visão do hemisfério sul.** Rio de Janeiro: PACS, 1991.
- EVANS, Peter. **Dependent development: the alliance of multinational, state and local capital in Brazil.** Princeton: Princeton University, 1979.
- FAZOLI FILHO, A. **Educação no Japão.** São Paulo: Letras & Letras, 1991.
- FRY, Gerald. The economic and political impact of study **abroad.** In: BARDER, E.G., ALTBACH, P.G., MYERS, R.G. (Eds.). **Bridges to knowledge: foreign students in comparative perspective.** Chicago: University of Chicago, 1984. p. 55-72.
- GIMENO, J.B. **Education in Latin America and Caribbean: trends and prospects - 1970-2000.** Paris: Unesco, 1983.
- GINSBURG, M.B. et al. National and worldsystem explanation of educational reform. **Comparative Education Review**, v.34, n.4, p. 474-499, nov. 1990.
- GOODMAN, Norman. The institutionalization of overseas education. In: **BARBER.E.G., ALTBACH, P.G., MYERS, R.G. (Eds.). Bridges to Knowledge: foreign students in comparative perspective.** Chicago: University of Chicago, 1984. p. 7-18.
- HELG, Aline: **Civilizer le peuple et former les elites: l'éducation in Colombie - 1918-1957.** Paris: L'Harmattan, 1984.
- HEYNEMAN, Stephen P., WHITE, Daphine S. (Eds.). **The quality of education and economic development.** Washington: World Bank, 1986.
- HURST, Paul (Ed.). Education and development in the Third World: a critical appraisal of aid policies. **Comparative Education Review**, v.17, n.2, June 1981. Número especial.
- IANNI, Octávio. **Imperialismo e cultura.** Petrópolis: Vozes, 1979.
- MONCADA, Alberto. **La crisis de la planificación educativa en América Latina.** Madrid: Tecnos, 1982.
- NUNES, Clarice. **Escola e dependência, o ensino secundário e a manutenção da ordem.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- PAIVA, Vanilda. Produção e qualificação para o trabalho. In: FRANCO, M.L.P.B., ZIBAS, Dagmar (Orgs.). **Final do século: desafios da educação na América Latina.** São Paulo: Cortez, 1990.
- PUGRÓS, Adriana. **Imperialismo y educación en América Latina.** Sacramento: Nueva Imagen, 1980.
- SILVA, Carlos E.L. da. Banco Mundial discute a educação brasileira. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 mar. 1991. p.44.
- SOUZA, M.I.S. de. **Os empresários e a educação: o IPÊS e a política educacional após 1964.** Petrópolis: Vozes, 1981.
- _____. **Vocational education reforms in Latin America: a comparative study of Brazil and Colombia.** London, 1990. Tese (Doutorado) University of London.

_____. Por que a universidade pública, democrática e de qualidade. **Caminhos**, Belo Horizonte, n.4, nov. 1991.

TOFFLER, Alvin. O próximo choque global. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 28 jul. 1991. Idéias e ensaios.

UNESCO. **Problems & strategies of educational planning: lessons from Latin América**. Paris, 1965.

WATSON, Keith (Ed.). **Education in the Third World**. London: Croom Helm. 1982.