

A Educação no desenvolvimento da Amazônia

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos
Universidade Federal do Pará
tefam@ufpa.br

RESUMO

Texto decorrente de estudos documental e bibliográfico realizados e objetiva analisar o papel da educação no desenvolvimento econômico com foco na Amazônia brasileira. Privilegiou técnicas qualitativas de análise, considerando o contexto histórico e sócio-econômico, o que permitiu alcançar as múltiplas dimensões da relação. Apesar do título deste ser Educação e desenvolvimento, não defendemos a educação como capital humano e, nem tampouco, o desenvolvimento hegemônico no mundo ocidental. Do conjunto das análises, podemos inferir que, para este tipo de desenvolvimento econômico, não há necessidade de educação para todos, nem no sentido de capital humano. A desigualdade social se reflete na desigualdade educacional.

Palavras-chave: educação e desenvolvimento, Amazônia.

Introdução

Este texto apresenta elementos para discussão sobre o papel da educação no processo de desenvolvimento econômico com foco na Amazônia brasileira que, apesar de suas potencialidades de recursos de toda ordem, importantes na conformação que o Brasil tem hoje no concerto das nações, ainda não ocupa posição condizente com sua estatura, que é tratada de forma desigual, em que grande parte de sua população vive em situação de extrema pobreza e para a qual as políticas públicas ainda são incipientes não antecipatórias e mal direcionadas.

Em tempos de hegemonia do mercado e de seus “valores” (lucro, competição, resultados), estes últimos, hoje, estão mais sutilmente sendo subjetivizados, naturalizando-se no sentido de que cada um deva se responsabilizar e correr atrás do seu sucesso, a qualquer custo, com “criatividade” e capacidade “empreendedora”, centralizada numa aposta no individualismo. Quem não detém tais “qualidades”, o que lhes resta?.

Tal posição está afinada com um modelo de desenvolvimento econômico excludente que desde os anos sessenta até os nossos dias, sob o manto da ideologiaⁱ do individualismo libertário, assume uma feição hegemônica, sobre todas as formas, compatível com o livre-mercado, como diz Hobsbawm (2000), no qual a competitividade é fator de progresso individual e social. O desenvolvimento brasileiro e o da Amazônia é parte deste contexto.

É um desenvolvimento que privilegia o capital, em nome de um progresso que deixa de lado uma massa de miseráveis (12 milhões vivem em absoluta miséria), num País que ocupa lugar de destaque no ranking das economias mundiais, já no quadro do G20, (7ª posição em 2012) considerando-se os indicadores tradicionalmente utilizados para medir o grau de desenvolvimento, como i) como crescimento do produto interno bruto (PIB) e da renda “per capita”; ii) a elevação das taxas de produtividade, dentre outros. Observa-se a existência de um descompasso entre os índices econômicos e a situação social do Brasil, uma vez que hoje o País é a sétima maior economia mundial e não conseguiu nem ao menos diminuir consideravelmente o analfabetismo, nem melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas.

Para Hobsbawm (1995), a ideologia do progresso dominante tinha como certo que o crescente domínio da natureza pelo homem era a medida mesma do avanço da humanidade. [...] (p. 257).

O ponto de partida – a dinâmica do capital

Para entendermos o processo de desenvolvimento e sua relação com a educação, necessitamos mergulhar no processo histórico (aqui entendido, Marxianamente, como dialética do real) do sistema capitalista e sua dinâmica, direção que nos leva a considerar como fase inicial do capitalismo o momento de subordinação direta do trabalhador ao capitalista, em que o artesão se transformou em assalariado, passando a vender sua Força de Trabalho.

Para Marx (op. cit. p. 141):

O tempo de trabalho necessário à produção da FT corresponde, portanto, ao tempo de trabalho necessário à produção desses meios de sobrevivência ou o valor da força de trabalho é o valor dos meios de subsistência necessários à manutenção de seu possuidor.

Além do que:

a força de trabalho nem sempre foi uma *mercadoria*. O trabalho nem sempre foi trabalho assalariado, isto é, trabalho livre. O *escravo* não vendia sua força

de trabalho ao possuidor de escravos, assim como o boi não vende produto de seu trabalho ao camponês. O escravo é vendido, com sua força de trabalho, de uma vez para sempre, a seu proprietário. É uma mercadoria que pode passar das mãos de um proprietário para as de outro. Ele mesmo é uma mercadoria, mas sua força de trabalho não é sua mercadoria [...]. (MARX, Trabalho Assalariado e Capital, www.marxists.org/portugueses).

Num esforço de desvelar os meandros do nexos entre educação e desenvolvimento torna-se imprescindível buscarmos compreender o político-econômico na totalidade das relações capitalistas de produção. Em tal perspectiva, Marx (1982) pode nos ajudar na análise, quando afirma que:

A estrutura social e o Estado nascem constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas destes indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas tal e como realmente são, isto é, tal como atuam e produzem materialmente e, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de sua vontade (p. 36).

Tudo que o homem faz e pensa está articulado com sua atividade material – seu trabalho, da forma como realiza tal produção, pois *o ser dos homens é o seu processo de vida real*. Ora, como na sociedade capitalista tal produção se efetiva numa relação antagônica de apropriação e de expropriação, de desigualdades e de dominação, donde as relações sociais derivadas deste processo são relações de força, relações de poder e isto funciona dentro do próprio País e dele para fora no intercâmbio material dos homens.

[...] Mas os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar (MARX, 1982, p. 37)

Assim, historicamente os homens produzem a partir de determinadas condições concretas e daí considerarmos importante apresentarmos uma discussão sobre a noção de desenvolvimento, porque existem várias possibilidades de conceituações, dependendo de interesses de conjunturas políticas. Destacaremos basicamente duas correntes que se contrapõem: a primeira compreende-o como sendo crescimento, própria da tradição clássica dos economistas como Adam Smith, que acreditava na força da *mão invisível do mercado* e a segunda numa perspectiva crítica segundo a qual, embora o crescimento seja uma condição necessária não é bastante para que ocorra o desenvolvimento que deve ser caracterizado por efetivas mudanças econômicas, políticas e, sobretudo, humanas e sociais (educação, saúde, trabalho, habitação, transporte, alimentação, saneamento básico), no sentido mais qualitativo.

Mas, podemos dizer que o primeiro a teorizar na modernidade sobre desenvolvimento econômico foi o economista escocês Adam Smith, em 1776,

formulando uma teoria em que defendia a tese de que era possível se passar aceleradamente de uma economia agrícola para uma economia avançada industrial, presidido pelo *laissez-faire, laissez-passer*, em que cada sociedade pode chegar ao pleno desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, bem-estar social, com a liberdade dos indivíduos para agir, sem a intervenção do Estado na economia, sem regulamentação direta, que é princípio básico do liberalismo.

Para Bresser Pereira (1975), não faz sentido se falar em desenvolvimento econômico ou social ou político, pois inexistem de forma dividida por setores, pois, para ele, o desenvolvimento é um processo de transformação econômica, política e social e que dele derivam, automaticamente, melhores condições de vida da população.

Tal modelo de desenvolvimento econômico perde força e/ou assume nova conformação, no final do século XIX e início do século XX. Segundo Behring e Boschetti (2011), tivemos o enfraquecimento do Estado Liberal, em virtude, especialmente, do movimento operário de luta por melhores condições de trabalho, a concentração e monopolização do capital também concorreram para demolição dos princípios liberais, mas o seu verdadeiro *debacle* derivou da crise que redundou na queda da bolsa de Nova York em 1929.

Para localizar a discussão, retomemos às ideias de desenvolvimento de John Maynard Keynes, criador da teoria da superação da livre-concorrência pela intervenção do Estado, para superação de uma crise (Grande Depressão de 1929), que se baseiam na relação entre poupança e investimento. Sua tese central parte do pressuposto de que o nível de equilíbrio da renda deveria ficar sempre abaixo do “pleno emprego” (procura de trabalho igual à oferta próxima futura), desde que o volume de renda fosse sempre superior ao volume investido, visava prioritariamente o combate ao desemprego (KEYNES, 1964).

Keynes defendia que, se deixasse a economia capitalista ao sabor da liberdade do mercado, da livre-concorrência como era preconizado pelos economistas clássicos, como Adam Smith, o sistema ficaria em constante e alto desemprego, como se verificou na Grande Depressão de 1929, daí sua tese da necessidade de intervenção organizada do Estado, sem o qual o sistema capitalista não se expande. Portanto, das teorias Keynesianas deriva a tese da necessidade de intervenção do Estado na economia capitalista, porque, ao contrário de que pregavam os economistas clássicos, como Adam

Smith, a “mão invisível do mercado” não consegue superar as crises estruturais do sistema, como aconteceu em 1929, que afetou o mundo do capital como um todo. Mas a crise iniciada em 2000 foi mais violenta e global, que, segundo Mészáros (2009), é uma crise estrutural do sociometabolismo do capital, que rebate fortemente em todas as formações sociais.

Novo modelo de desenvolvimento vem se construindo no Brasil, em função da reestruturação produtiva, a partir do final dos anos oitenta, de acordo com orientações de organismos internacionais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e outros), devidamente compactuados pelas elites locais, em nome de uma modernização indispensável para colocar o Brasil em nível de competitividade num mercado globalizado, conhecido como o “neoliberalismo”, que utiliza como uma de suas estratégias fundamentais a redução dos gastos do Estado com a reprodução da força de trabalho (menos Estado), que: i) solapa as conquistas alcançadas pelos trabalhadores nos setores sociais; neutralizando ou mesmo cerceando o poder corporativo e político dos sindicatos; ii) abre espaços para a incorporação de nossos atores na realização das políticas sociais: organizações sociais, organizações não-governamentais, fundações de direito privado, dentre outros, criando com isso uma esfera denominada de pública não-estatal, onde cabem as parcerias, os contratos de gestão, dentre outros.

Para articular desenvolvimento com a educação, faz-se mister situar a noção de desenvolvimento e de educação e o papel do Estado brasileiro nessa relação, com foco na Amazônia; e nosso papel na construção de projeto centrado na busca de novas alternativas para as profundas desigualdades regionais. A noção de desenvolvimento na perspectiva assumida pelo Brasil vem do pós-Segunda Grande Guerra Mundial como ideia civilizatória – modernização do mundo advinda das potências europeias e dos Estados Unidos. A educação parece não ser condição para o desenvolvimento aqui analisado, embora alguma formação mais instrumental seja necessária para as determinações de um projeto político de desenvolvimento econômico.

Defendemos uma outra concepção de educação na perspectiva da emancipação social, em conformação com trabalho como princípio educativo. Marx & Engels (1983 p. 60) compreendem-na como uma combinação que envolve:

- 1). Educação intelectual; 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares e 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico, de todo o processo de

produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

A educação no desenvolvimento econômico

A educação só passou a ser articulada ao desenvolvimento, em 1978, com a tese de Theodore Schultz – “Valor econômico da educação” – Teoria do capital Humano, segundo a qual o capital humano representado pela instrução, saúde, treinamento prático seria capaz de provocar desenvolvimento econômico, porque são investimentos e como tal passíveis de gerar taxa de retorno apreciável pelo aumento da produtividade do trabalhador e conseqüente melhoria de vida, onde a Escola passou a ser vista como locus prioritário de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, dentro de uma visão pragmática tecnicista, instrumental.

Considerando tal concepção, a educação passou a ser um grande fator para o desenvolvimento, por representar um capital importante para o aumento da produtividade do trabalho, quando este for qualificado por meio da educação funciona como fator econômico, o que se configurou como uma Teoria do Desenvolvimento nos anos sessenta que, desde os anos 2000 vem sendo revitalizada com novas roupagens, a partir da disseminação de novas categorias, como “empregabilidade” (capacidade individual de inserção e permanência no mercado de trabalho), “competências”(determinadas capacidades a serem absorvidas pelo indivíduo para desenvolver alguma ação), “flexibilidade” (trabalhador adaptável às mutações inovativas do mercado), “empreendedorismo”(capacidade para criar oportunidades e formas de gerar rendimentos) e muitas outras para superar a crise estrutural do capital em atenção às recomendações de organismos internacionais.

O desenvolvimento econômico desde sua origem é visto como indício de progresso social, o que tem a ver com industrialização. Não é bem assim do ponto de vista da classe trabalhadora e de grande parte da sociedade brasileira que vive em condições de abandono, sem educação, sem saúde e saneamento básico, sem habitação, que sobrevive criando as mais variadas estratégias. Marx (1998) já demonstrava o poder e a força de dominação do capital, em seu processo civilizatório, quando diz:

Com a rápida melhora dos instrumentos de produção e das comunicações, a burguesia logra integrar na civilização até os povos mais bárbaros [...] Sob a ameaça da ruína, ela obriga todas as nações a adotarem o modo burguês de produção; força-as a introduzir a assim chamada civilização,[...] ela cria um mundo à sua imagem e semelhança (p. 12).

O modelo de desenvolvimento imposto ao Brasil desde os anos sessenta, por diferentes mecanismos e estratégias, como a “Aliança para o Progresso”, os acordos MEC-USAID e tantos outros, com objetivo histórico de imposição civilizatória, numa determinada visão de mundo, afinada com o projeto político do capital, representado pelos Estados Unidos da América, na busca de sua hegemonia. Processo de civilização, de progresso como negação das culturas tradicionais, das especificidades de cada formação social, ignorando-se a rica cultura dos povos indígenas, muitas mais antigas do que da Europa e dos EE.UU, que impôs seu modelo de civilização sobre as outras.

Apesar da educação ter sido incorporada ao projeto de desenvolvimento como um fator importante (capital humano), desde os anos sessenta, jamais foi prioridade e o Brasil está tão atrasado na educação, que não conseguiu superar problemas típicos do século dezenove, como o analfabetismo, nem a educação básica, que é a mínima não se concretizou. No ensino médio, que se destina a adolescentes e jovens a situação é vergonhosa, pois apenas 40% dessa população se encontram na escola. O que decorre da estrutura de poder da sociedade, pois não nos faltam recursos financeiros para aplicar na educação, falta vontade política de priorizá-la, efetivamente e não apenas no discurso, ainda que dentro do sistema capital.

Marx (1982), ao criticar as Teses de Feuerbach, diz:

A doutrina materialista segundo a qual os homens são produtos das circunstâncias e da educação e, portanto, segundo a qual os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado (p. 126)

Educação básica é indispensável, mas não podemos apenas nela ficar, que é mínima e nem isso grande parte da população da Amazônia tem. As elites dirigentes clamam por mais educação, no discurso, mas quando muito é por apenas uma educação instrumental, que prepare minimamente seus trabalhadores, para continuarem a ser explorados, porque outra educação para a elite, esta dela se incumbem.

Para Frigotto (2013, p. 28): “Como a escola e os processos formativos não são apêndices da sociedade, mas parte constituída e constituinte dela, a desigualdade social se reflete na desigualdade educacional”

Mais sistematicamente, a partir do governo de Collor de Mello/Itamar Franco (1991-94) no Brasil, deixa-se tal regulação planejada do Estado para novas configurações de política econômica, com retorno ao “livre-mercado” desregulado. A

partir de uma retórica de anti-Estado ou menos Estado, que se expressou concretamente no Plano Diretor de Reforma do Estado do governo Fernando Henrique Cardoso, (BRESSER PEREIRA, 1998).que defendia a necessidade de uma mudança radical nas formas de administrar a coisa pública, para superar a burocracia, a ineficiência, a improdutividade.

O governo FHC conseguiu implementar uma gestão gerencial que tem como pressuposto central a busca de resultados, por meio de avaliações sistemáticas, com ênfase na qualidade total, que tem como características o trabalho em equipe, a cooperação, a segurança, saber enfrentar desafios, a criatividade, a procura por inovações, dentre outras. No seu primeiro mandato (1995/98), FHC (ex-social-democrata) privatizou tudo que pode, em nome da eficiência, produtividade, qualidade e agilidade nos serviços, entregando para iniciativa privada setores estratégicos como: energia elétrica, água, telecomunicações, minérios, dentre outros. Já no segundo (1999/2002) atuou mais com o denominado Terceiro Setor, com o público não-estatal, com os contratos de gestão e as parcerias público-privadas - PPPs com empresas privadas ou com organizações sociais, que o governo Lula da Silva deu continuidade, ao lado de outras políticas ditas proativas, afirmativas que servem às classes populares etc.

Segundo OLIVEIRA (2009), o Presidente FHC justificou sua mudança ideológica na condução do País (de defensor da social-democracia) afirmando que não seria possível governar com política mais avançada reformista, devido à base de sustentação da estrutura social ser conservadora e de que não haveria condições concretas de avanços programáticos mais radicais, daí a necessidade de um “pragmatismo permanente”, continuado por Lula da Silva, em nome da governabilidade.

É evidente que a Amazônia se integrou ao Brasil, com a construção de estradas para o transporte rodoviário, criou-se um sistema de telecomunicações, de produção e distribuição de energia elétrica, dentre outros, mas não de forma simétrica.

A Amazônia, situada ao Norte do Brasil, ocupa cerca de 60% do território brasileiro, numa área correspondente a 8.511.965 km², dotada de um manancial de riquezas naturais, com uma floresta de quase 3 milhões de km², com enorme potencial natural, que está sendo gradativamente dizimada a partir das políticas de desenvolvimento regional dos anos sessenta, intensificada nos anos noventa. A região é

detentora da maior bacia hidrográfica do mundo (áreas drenadas pelo rio Amazonas e seus afluentes). Detém uma riqueza diversificada de povos indígenas, caboclos, camponeses, quilombolas e ribeirinhos, quase sempre desconsiderados na formulação e implementação das políticas de desenvolvimento.

Os Planos de Desenvolvimento preconizam que, com o crescimento e a expansão da acumulação, criar-se-ão postos de trabalho, novas formas de desfrutar dos benefícios e vantagens do “progresso” e, conseqüentemente, de modo a permitir que os cidadãos gozem de melhores padrões de vida. Essa é base do desenvolvimento brasileiro: crescendo o capital, eleva-se todos os padrões sociais, daí a opção pela industrialização como motor propulsor do desenvolvimento nacional, aliás, bastante perverso para a classe trabalhadora, com sua forte exploração.

Especificamente na educação, a situação é muito precária, pois temos: i) falta de escolas particularmente de ensino médio e de formação profissional; ii) um quantitativo considerável de professores leigos, iii) índices elevados (10,6%) de analfabetos na faixa etária de 15 anos ou mais, enquanto no Brasil a taxa ficou em 9,7%; iv) a taxa de analfabetos funcionais representados por aqueles com menos de 4 anos de estudos completos ficou em torno de 20,3 e a região em torno de 23,1% (IBGE/PNAD 2011); v) as escolas da região estão entre as piores do Brasil, especialmente na última avaliação do IDEB 2011 e na última avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM 2011, a Amazônia detém os piores desempenhos (média 3,3), com taxas que variam entre 2,8 e 3,6 sendo o Pará (o pior do Brasil), Amapá 3,1, Amazonas com 3,3, Acre 3,4, Roraima 3,6 e o Brasil ficou muito mau, com índice médio de 3,6. Para que serve o desenvolvimento econômico conseguido, senão para melhorar a vida de seus habitantes?

O número médio de anos de estudo no Brasil ainda é baixíssimo (7,3) e na região (6,8 anos está próximo à média brasileira), se compararmos até a países da América Latina, como Chile, cujos índices estão em torno de 10 anos (população de 15 a 24 anos).

As desigualdades regionais não diminuíram nem demonstram uma tendência para tal, embora os governantes de modo geral sempre se manifestem em defesa da integração da região melhorando suas condições sociais de inserção no mundo do capital, porque economicamente a Amazônia já responde por um significativo

percentual (5%) na conformação do PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro. Para Marx & Engels (1982, p. 28):

As relações entre umas nações e outras dependem do estado de desenvolvimento em que se encontra cada uma delas no que concerne às forças produtivas, à divisão do trabalho e ao intercâmbio interno. Tal princípio é em geral reconhecido. Entretanto, também toda a estrutura interna desta mesma nação, depende do grau de desenvolvimento de sua produção e de seu intercâmbio interno e externo...

Assim, as desigualdades regionais são parte de um processo macro em que uns enriquecem para outros empobrecerem, como inerente ao desenvolvimento capitalista. O que, entretanto, não significa que aceitemos isto como algo imutável.

As desigualdades regionais e sociais se acentuaram à medida que o Brasil foi se desenvolvendo, pois observamos que muitos dos problemas identificados nos diagnósticos dos Planos de desenvolvimento regional dos anos 1970/80 ainda persistem em permanecer.

Nesse sentido, a Amazônia com a implantação dos grandes projetos (anos setenta e depois anos 2000), com o progresso das comunicações, do sistema de transporte e de telecomunicações apesar de alguns pequenos avanços, viu agravarem-se seus problemas e criarem-se outros, como: i) luta pela posse da terra (até 2011 não se fez uma séria reforma agrária, como nos países desenvolvidos capitalistas);ii) favelização crescente nas cidades até do interior;iii) degradação e desrespeito ao meio-ambiente; iv) falta e/ou precariedade de hospitais, moradias, saneamento básico, energia elétrica; v) ausência de um sistema de transporte fluvial regular, seguro e eficiente; viii) presença ainda significativa de trabalho escravo no campo e condições similares ao trabalho escravo na cidade; ix) baixos índices de desenvolvimento humano, dentre outros.

No Brasil, misturam-se modelos de desenvolvimento, embora prevaleçam alguns pontos, como a ajuda do Estado ao capital, por meio de renúncias fiscais, créditos subsidiados, dentre outros, como as evidências mostraram mais claramente na crise de 2008, em que os Bancos e grupos econômicos foram ajudados, em nome da manutenção dos empregos e das condições estruturais do mercado, mesmo sob os auspícios do neoliberalismo, pois como nos ensina Marx (1981), são as relações de produção que determinam a conformação do Estado.

Apesar de termos conquistado alguns avanços, nos últimos anos, como a quase universalização do ensino fundamental (um pouco mais de 95% de atendimento na faixa

etária de 06 a 14 anos), a expansão das universidades públicas e criação de programas de financiamento das escolas públicas, como o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB dentre outros, ainda vivemos o desafio de democratização da sociedade.

Tais políticas públicas são necessárias, pois [...] os governos precisam ter uma política econômica que não prejudique a criação de riqueza pelo setor privado e, ao mesmo tempo, precisam satisfazer as demandas sociais de suas populações (HOBSBAWM, 2000, p. 94).

Aliás, o novo desenvolvimento preconizado por Lula e dado continuidade pela Presidenta Dilma Rousseff, segundo seus defensores como Mercadante (2010), incorpora alguns elementos retomando Celso Furtado, com o “crescimento econômico sustentado”, num mundo em crise violenta, como: **a)** Estabilidade econômica, com uma pequena inflação e crescimento; **b)** distribuição de renda, com políticas ditas afirmativas de benefício à pobreza; **c)** consolidação da democracia, por meio principalmente de respeito ao Estado de direito, ao controle social com a ampliação da transparência pública; **d)** crescente protagonismo internacional representado pela presença notória e ativa do Brasil em todos os foros mundiais importantes, com voz e voto.

Vemos que o Keynesianismo continua presente na essência desse novo desenvolvimento, expresso em crescimento econômico com equidade social, com a intervenção do Estado, especialmente, para proteger os segmentos pauperizados, no qual a educação desempenha papel importante para inserção social, na perspectiva defendida pelo Mercado, segundo o qual os indivíduos devem se responsabilizar pela aquisição de habilidades e competências para se adequarem ao mercado de trabalho, extremamente competitivo. Nessa perspectiva, se naturaliza a desigualdade, pois só alguns serão bem-sucedidos e se incluirão e permanecerão no mercado. É um discurso ideológico que coloca a educação como capital importante para a inserção e ascensão sociais, que não se traduzem em prática concreta.

Considerando os princípios defendidos pelo “neodesenvolvimentismo”, sob a nossa ótica não especializada, as mudanças incorporadas nesse modelo buscam atender às necessidades de novo momento do capital, pois a realidade está em constante movimento é inegável que a situação atual é diferente, é outra conjuntura política, econômica e social, é inegável que Brasil já é reconhecido pelas potências capitalistas,

daí não concordarmos com a existência de uma nova forma e noção de desenvolvimento.

Como pudemos verificar pelas análises, grande parte da população amazônica nem chega à escola e mesmo aquelas que conseguem por ela passar, não atingem uma razoável formação, que lhes permita inserção nos postos de trabalhos que lhes dê condições de uma vida com dignidade, mesmo com um mercado de trabalho, hoje, em franca ascensão. Só lhes resta sobreviver nas franjas periféricas do capital, donde se infere que a educação não é necessária para o Brasil, hoje já uma grande economia mundial. Só representando a grande salvação nos discursos tanto oficial como dos homens de negócio e parece estar materializado no “Movimento Compromisso Todos pela educação”, que segundo Frigotto (2013) serve para legitimar propostas educacionais que atendem interesses privados dos setores industriais, do agronegócio e dos serviços, sobretudo dos bancos e outros, como as parcerias público-privadas entre Prefeituras Municipais com Institutos/Fundações privados para melhorar os padrões educacionais e a gestão pública.

Das análises efetuadas, temos clareza de que a educação tem de ser examinada na totalidade contraditória das relações capitalistas de produção, que são relações de exploração e de desigualdade, geradora de exclusão e não como um objeto em si mesma. Vimos que o homem necessita de trabalho quanto da educação, por isso não dá para termos universalização da educação sem a universalização do trabalho, pois: *não é possível libertar os homens enquanto não estiverem em condições de obter alimentação e bebida, habitação e vestimenta, em qualidade e quantidade adequadas* (MARX & ENGELS, 1982, p. 65).

Síntese da discussão

Do conjunto das análises realizadas ao longo deste texto, podemos depreender que dentro do sistema capitalista seria impossível extinguir as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais entre uma região e outra, porque elas são inerentes ao modo de produção capitalista, que se sustenta na divisão do trabalho. No entanto, a organização, a pressão dos movimentos sociais é fundamental para criarem-se condições de vislumbrarmos a construção de uma travessia para uma nova ordem, a partir do alargamento crescente de direitos de cidadania.

Vimos que os Planos de Desenvolvimento traçam as principais prioridades de atuação do Estado na região amazônica, enfatizando a importância da Amazônia no cenário nacional e mundial, mas na prática o desenvolvimento em seu sentido positivista visa elevar incessantemente a acumulação de capital e é realizado em nome da região, a serviço de outros senhores, como podemos constatar na nova “onda” desenvolvimentista com a construção de hidrelétricas, com a expansão da fronteira mineral e do agronegócio, incorporando alguma preocupação com a questão ambiental, em termos de discurso, tanto do governo como dos empresários.

Apesar do título deste artigo ser Educação e desenvolvimento, não defendemos a educação como capital humano, que é aquela mínima, básica e instrumental à inserção de trabalhadores no mercado, fundamental para o desenvolvimento capitalista, de elevação crescente da acumulação e nem tampouco este tipo de desenvolvimento hegemônico.

Do conjunto das análises efetuadas, podemos inferir que, para este tipo de desenvolvimento econômico não há necessidade de educação para todos, nem no sentido de capital humano, a considerar os próprios índices educacionais brasileiros.

Buscamos uma educação em seu sentido ontológico, de necessidade para o homem viver e saber pensar, saber decifrar os signos, saber estabelecer as relações entre os fenômenos, procurando ver suas essências e não a aparência, o superficial apenas. Seria uma educação formativa integral no sentido marxiano, indispensável para a humanização, para emancipação social.

Não vimos melhorias significativas na educação brasileira, apesar de alguns avanços como já apontamos. Por outro lado, expandiu-se o culto à avaliação em larga escala numa corrida incessante por resultados quantitativos, por meio da elevação dos indicadores educacionais.

Hoje, voltam ao centro das discussões a questão do desenvolvimento e do Estado com força indutora vital e de regulação do mercado. No Brasil, viramos um conglomerado de consumidores. Tem-se um “neodesenvolvimentismo”, como expressão de um novo momento, que remonta ao velho, com algumas novas incorporações importantes, como as políticas de distribuição de renda, políticas educacionais de apoio aos estudantes, incremento ao controle social por meio da maior transparência na utilização dos recursos públicos. Não conseguimos visualizar

mudanças estruturais, pois o Estado continua beneficiando o grande capital, de diferentes modos com financiamentos milionários, ao lado de um intenso processo de privatização disfarçada e nebulosa do público.

Entendemos que a educação básica é um direito social e subjetivo e não deve ser pensada na lógica de formar força de trabalho adaptada e/ou adaptável ao mercado, na perspectiva da “pedagogia das competências”, da “empregabilidade”, que coloca sobre os ombros dos indivíduos toda a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso profissional.

REFERÊNCIAS

- BEHRING, E. R e BOSCHETTI, I. **Política social: fundamentos e história**. 9ª ed. São Paulo: Cortes, 2011.
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Desenvolvimento e Crise no Brasil**, São Paulo: Brasiliense 1975.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1984.
- HOBBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOBBSBAWM, Eric. **O novo século: entrevista a Antonio Polito**. Tradução Cláudio Marcondes. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2004-2009. 2010.
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, vol. 1, Livro Primeiro, 1983.
- _____. **Trabalho Assalariado e Capital**. Disponível em <http://www.marxists.org/portugueses>. Acesso em 04 de agosto de 2012.
- MARX & ENGELS. **A ideologia alemã (Feuerbach)**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982
- _____/Coutinho, Carlos Nelson ET AL.. **O Manifesto Comunista 150 anos depois**. Rio de Janeiro: Contraponto, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.
- MÉSZÁROS, István **A crise estrutural do capital**. Tradução de Francisco Raul Cornejo. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MESZAROS, István. **O século XXI: socialismo ou barbárie**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Biotempo editorial, 2003.
- MÉSZÁROS, István. **A necessidade do controle social**. Tradução Mário Duayer. São Paulo: Ensaio, 1987.
- KEYNES, J. M. **Teoria Geral do emprego, do juro e do dinheiro**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1964.
- LLUCH, Ernest. Entrevista de ROSTOW, Walt Whitman, In **O desenvolvimento econômico**. Tradução de Angelo Bento e Irineu Garcia. Biblioteca Salvat de grandes temas. Livros GT: a problemática do homem atual num conjunto estruturado, unitário e coerente, p.8-21 e 96-103.
- OLIVEIRA, Francisco de. O avesso do avesso. **Revista Piauí**, outubro de 20

ⁱ Entendida como mascaramento da realidade, ocultamento do caráter contraditório do essência (MARX & ENGELS,1982).