

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: QUE RELAÇÃO É ESSA?¹

Education and development: what is this relationship?

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos²

RESUMO

Este artigo 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, particularmente, por não serem priorizadas nem consideradas suas especificidades. Não estamos com isso defendendo o regionalismo, mas algumas diferenças no formato das políticas como ponto de partida precisam ser pautadas, especialmente porque congrega populações diversificadas formadas por indígenas, quilombolas, ribeirinhos, dentre outras.

Palavras-chave: Educação e desenvolvimento; Amazônia; Desigualdades.

ABSTRACT

This article presents elements for discussion on the role of education in economic development focusing process in the Brazilian Amazon that despite its potential for resources of all kinds, important in shaping that Brazil has today in the concert of nations, still no position befitting his stature, which is treated unequally, where much of the population live in extreme poverty and for which public policies are still incipient and not anticipatory misdirected, particularly since they are not prioritized nor considered their specificities. We're not advocating that regionalism, but some differences in the format of policies as a starting point need to be guided, especially since unites diverse populations formed by Indians, Maroons, riparian, among others.

Keywords: Education and Development; Amazon; Inequalities.

¹ Parte do conteúdo deste texto foi discutida e publicada na **Revista UNOPAR Científica Ciências Humanas e Educação**, Londrina, v.11, n.1, p.59-67, jun. 2010.

² Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA. E-mail: <tefam@ufpa.br>.

INTRODUÇÃO

Este artigo 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, particularmente, por não serem priorizadas nem consideradas suas especificidades. Não estamos com isso defendemos o regionalismo, mas algumas diferenças no formato das políticas como ponto de partida precisam ser pautadas, especialmente porque congrega uma população diversificada, formada por indígenas, quilombolas, ribeirinhos, dentre outras.

Vamos iniciar dizendo que nos compete, no mínimo, tentar desvelar a realidade, desconstruindo-a em suas bases de sustentação, em direção a mudanças, daí continuarmos a enfocar uma questão já amplamente disseminada nos meios acadêmicos e públicos, que é o da 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 lhe resta?

Tal posição está afinada com um modelo de desenvolvimento econômico excludente desde os anos sessenta até os nossos dias, que, sob o manto da ideologia³ 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 são partes desse contexto, ainda que acenando com outras perspectivas, ao incluir políticas ditas de distribuição de renda, a questão ambiental, etc.

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, (6ª posição em 2011) 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; iii) o aumento da capacidade energética; iv) incremento à industrialização, às comunicações, à produção agrícola, o agronegócio; v) elevação dos índices de educação como investimento (aumento das taxas de escolarização básica), 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 sexta maior economia mundial

³ Entendida como mascaramento da realidade, ocultamento do caráter contraditório da essência (MARX; ENGELS, 1982).

e não conseguiu nem ao menos diminuir consideravelmente o analfabetismo, o subletismo, nem melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas, nem propiciar saneamento básico, habitação e justiça social para a maioria da população, conforme se observará nas análises, ao longo deste texto.

Nos anos 1990, outros indicadores foram incluídos, para medir o processo de desenvolvimento, como aqueles referentes à questão da sustentabilidade, organizados nos temas atmosfera, terra, água doce, mares e áreas costeiras, biodiversidade e saneamento, índices de desenvolvimento humano, justiça social e outros. Pode-se evidenciar que, mesmo dentro do quadro capitalista, a situação de desigualdades regionais ainda continua, especialmente, porque a Amazônia permanece exportadora de matérias-primas, pois não consegue criar condições de agregação de valor a suas riquezas.

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. A industrialização foi cega às consequências ecológicas, dizia-se que “onde tem lama, tem grana” (poluição quer dizer dinheiro, isso era convincente para construtores de estradas e incorporadores imobiliários) (HOBSBAWM, 1995, p.257). Apesar da superação, em tese, desse discurso, a situação amazônica avança em perspectivas sombrias, com a implementação, por exemplo, de grandes projetos como a Hidrelétrica de Belo Monte, em Altamira, no Pará, a expansão das fronteiras minerais e agrícolas - agronegócio.

1. 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 capital, em que o artesão se transformou em assalariado, passando a vender sua força de trabalho (FT). Observe-se que nem sempre o trabalho socialmente necessário para produzir determinada mercadoria é incorporado na mesma proporção. Portanto, a FT passa a ser uma mercadoria, esta como produtora de riquezas, onde reside seu valor.

Para Marx (1983. 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 [...]. O servo pertence à terra e entrega aos proprietários frutos da terra. O operário livre, pelo contrário, vende a si mesmo, pedaço a pedaço. [...] O operário não pertence nem a um proprietário nem à terra, mas 8, 10, 12, 15 horas de sua vida diária pertencem a quem as compra (MARX, [1849] 2006).

Num esforço de desvelar os meandros do nexo entre educação e desenvolvimento, torna-se imprescindível buscarmos compreender o político-econômico na totalidade das relações capitalistas de produção. Em tal perspectiva, Marx (1983, p.36) 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.

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 desse processo são relações de força, relações de poder e isso 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, 1983, 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.

Segundo um dos teóricos do anticomunismo e do projeto “Aliança para o Progresso”,⁴ do governo Kennedy dos anos sessenta, Rostow (1979, p.25), em sentido amplo, o desenvolvimento é:

⁴ Originada do tempo da Guerra Fria, com a disputa por hegemonia entre Estados Unidos (capitalismo) e União Soviética (socialismo) como política de ajuda à América Latina, após a experiência da Revolução vitoriosa de Cuba (1959), que fica em frente aos EE.UU. Traduzido na forma de Plano de cooperação decenal dos anos 60 do governo J. F. Kennedy (1961-1963), objetivando, dentre outros, estimular o desenvolvimento econômico, social, político. Atuava mais claramente nas áreas sociais como a educação, como programa de doação de alimentos, roupas e outros para a população pobre. As escolas serviam na merenda escolar leite americano e a margarina, por exemplo. O mobilizador das ações era a *United States Agency for International Development (USAID)*, criado especialmente para operacionalizar a cooperação. A Aliança para o Progresso possuía um Plano Decenal de Educação e outros programas que eram conhecidos à época como acordos MEC-USAID.

um processo deliberado de mudança social, que tem como finalidade a igualação das oportunidades sociais, políticas e econômicas, tanto no plano nacional como em relação a outras sociedades que possuem padrões de bem-estar material mais elevados.

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, ao bem-estar social, com a liberdade dos indivíduos para agir, sem a intervenção do Estado na economia, sem regulamentação direta, que é o 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 ao combate do 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. Nesse último ponto, consideramos pelas evidências que ele estava certo. Isso só pode se dar pela via do planejamento. Esse raciocínio está presente nos Planos de Desenvolvimento brasileiro dos anos 80.

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, com o *crash* da Bolsa de Nova York, que afetou o mundo do capital como um todo. Mas a crise dos anos 2000 foi mais violenta e global.

Entendemos que os indicadores utilizados, ainda hoje, para medir o grau de desenvolvimento, em grande parte, são incipientes, insuficientes e questionáveis para se aplicar a cada realidade, qual seja do desenvolvimento centrado na qualidade de vida (trabalho digno, habitação, alimentação, educação, saúde, lazer e meio ambiente garantido a todos, compatíveis com o “devir” humano) (MONTEIRO, 1986), pois dentro de uma concepção funcionalista significa crescimento econômico, no qual as áreas sociais entram como decorrência do incremento produtivo. Isso é uma falácia para a classe que vive de salário!

Novo modelo de desenvolvimento vem se construindo no Brasil, 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): i) solapando as conquistas alcançadas pelos trabalhadores nos setores sociais; ii) neutralizando ou mesmo cerceando o poder corporativo e político dos sindicatos; iii) abrindo 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, em que cabem as parcerias, os contratos de gestão, dentre outros.

Pode-se dizer que a preocupação central com a elevação dos indicadores secundariza a melhoria das condições de vida da população, com efetiva melhoria de índices educacionais, sanitários, de habitação, incluindo justiça social, dentre outros, embora existam Países da Europa e o Canadá que tiveram desenvolvimento combinado com avanço dessas condições sociais, com o Estado do Bem-Estar Social, pós-Segunda Guerra Mundial, em que foram ampliados os direitos e melhorou a qualidade de vida – “na fase de ouro do capitalismo” (HOBBSAWM, 1995) – sem, contudo, modificar os princípios fundantes do desenvolvimento capitalista, pois este se espalha de forma diferenciada entre os países, dentro deles e até no interior de ramos da produção, quando se tem a hegemonia do capital financeiro, em detrimento do capital industrial ou agrícola.

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 (1983 p.60) a compreende 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.

Seria preciso uma escola unitária que ligasse instrução intelectual e trabalho produtivo, possibilitando assim a relação entre trabalho e educação na formação de homens em todas suas potencialidades. Objetivaria eliminar o hiato entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e, conseqüente separação entre concepção e execução, para a garantia do entendimento do processo produtivo em sua totalidade. Mesmo compreendendo que Marx & Engels se reportaram a uma sociedade que não mais existe, reafirmamos esta escola para todos, que seja intelectual, física e tecnológica (teórica e prática), para o desenvolvimento integral da personalidade.

2. A EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Observe-se que, na idade moderna, o economista clássico escocês Adam Smith compreendeu o poder devastador do capital, oriundo da divisão do trabalho e defendeu a necessidade de um ensino popular estatal, como investimento importante, afirmando a utilidade da educação, ainda que em doses pequenas, para evitar a degeneração completa do povo em geral (SMITH, 1985). Ele afirmava que um homem que ficasse sua vida inteira fazendo a mesma operação simples se transformaria num estúpido.

Entretanto, a educação só passou a ser articulada ao desenvolvimento, em 1978, com a tese de Theodore Schultz – “Valor econômico da educação” – sobre a Teoria do Capital Humano, segundo a qual o capital humano, representado pela instrução, pela saúde, pelo treinamento prático, seria capaz de provocar desenvolvimento econômico, porque são investimentos e, como tal, são passíveis de gerar taxa de retorno apreciável pelo aumento da produtividade do trabalhador e conseqüente melhoria de vida, em que a Escola passou a ser vista como lócus 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 e 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 mudanças 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. 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. Em 2009, 59% dos domicílios brasileiros são atendidos pelos serviços de rede coletora ou por fossa séptica liga à rede coletora, enquanto na região Norte apenas 13,5% dos domicílios se encontram nessa situação (IBGE, 2010).

Marx *et al.* (1998, p.12) já demonstravam o poder e a força de dominação do capital, em seu processo civilizatório, quando dizem:

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.

O modelo de desenvolvimento imposto ao Brasil, por diferentes mecanismos e estratégias, como a “Aliança para o Progresso”, os acordos MEC-USAID⁵ e tantos outros, aparece com o 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 as da Europa e dos EE.UU., que impôs seu modelo de civilização sobre as outras. É como se não tivéssemos cultura, como afirmam no senso comum os europeus, nós tivéssemos natureza apenas, sem história, porque a dos povos escravizados e colonizados à força não conta.

Observamos que a educação brasileira reproduz uma visão de mundo em que somos subordinados e dependentes, até mesmo pelas deficiências de seu próprio povo, é toda uma ideologia sobre nossas cabeças. Nossos parâmetros de moderno, avançado são dos países hegemônicos do capitalismo. Isto se torna mais agudo porque grande parte da população ainda não consegue escolarizar-se com qualidade, com o desenvolvimento de capacidade para interpretar o mundo e desvelar a realidade. Não que a educação tenha o poder de mudar a realidade, mas sem ela também pouco se transformará. Nesse sentido, são criados conceitos como países em desenvolvimento, economias emergentes, neodesenvolvimentismo e outras tantas designações para demonstrar isto.

Entendemos que qualquer Nação que queira se impor no mundo tem a educação como um de seus pilares fundamentais, mas não apenas na retórica, como acontece no Brasil, em que ela é defendida em todos os *loci* de poder, mas nunca se converteu numa prioridade real, traduzida em escola de qualidade, com professores bem pagos e satisfeitos, com instalações físicas adequadas, dotadas de bibliotecas, de equipamentos eletrônicos, com democratização das relações de poder, dentre outros.

⁵ Acordos firmados, em 23.06.1965, entre o MEC (Ministério da Educação e Cultura do Brasil) e a USAID (*United States Agency for International Development*), órgão do governo dos Estados Unidos da América, para desenvolver o setor educacional, em todos os níveis, em plena ditadura brasileira, para orientar a educação em todos os níveis, com destaque para a superior.

Apesar de a 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 XIX, como o analfabetismo, nem a educação básica, que é a mínima, não se concretizou. O que decorre da estrutura de poder da sociedade, pois não nos faltam recursos financeiros para aplicar na educação, falta é vontade política de priorizá-la efetivamente e não apenas no discurso, ainda que dentro do sistema capital.

A educação é um dos instrumentos para transformação, sem descolar-se do trabalho, como princípio educativo. E por que o Brasil não resolve seus problemas educacionais? Porque as elites dirigentes não têm interesse em mudar a realidade que as favorece, porque, quando as pessoas souberem ler, souberem pensar e decifrar o mundo em que vivem, a realidade poderia mudar noutra direção, haveria possibilidades reais de construção da emancipação social do homem como ser genérico integral, possuidor de uma potencialidade verdadeiramente humana, enquanto homem não alienado (MARX; ENGELS, 1982), e ficaria bem mais difícil a dominação.

Marx e Engels (1982, p.126), ao criticarem as Teses de Feuerbach, dizem que:

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.

Educação básica é indispensável, mas não podemos ficar apenas nela, que é mínima. 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, s/p): “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.”

O Estado não resolve os problemas educacionais porque a educação não é prioritária, como já afirmamos, particularmente na região amazônica, onde a situação de carências se intensifica. Temos recursos e meios para fazer uma educação pública de qualidade, no entanto, o que se vê é o crescimento cada vez maior dos empreendimentos educacionais privados e o governo incentivando-os por meio de subsídios e outras ajudas, especialmente a partir de 1995, com a reforma do Estado, incentivada pelos organismos internacionais.

Contudo, temos conquistado alguns avanços, nos últimos anos, como a quase universalização do ensino fundamental (um pouco mais de 95% de atendimento na faixa etária de 6 a 14 anos), a expansão das universidades públicas e a criação de programas de financiamento das escolas públicas, como o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e, ao mesmo tempo, a criação de programas de benefícios para as instituições privadas, em nome dos estudantes pobres, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de

Financiamento Estudantil (FIES), dentre outros, que tem beneficiado estudantes pobres no acesso ao ensino superior.

O Estado, especialmente a partir do Governo do Presidente Lula (2003), em seu projeto desenvolvimentista, implementou diferentes políticas educacionais, como o Sistema de Cotas para estudantes de escolas públicas, para negros, para índios, uma variedade ampla de programas de auxílio direto às escolas, às famílias de baixa renda, dentre outros, sem no entanto mudar a estrutura e organização da educação, sem considerar a importância de boas condições físicas e valorizar seu quadro de profissionais da educação, por meio de políticas efetivas de melhorias gerais de trabalho. O que se tem hoje é a intensificação e precarização do trabalho docente, por exemplo, ainda que na educação básica pública tenha havido alguma elevação de salário como conquista advinda de muita luta.

É inegável que houve uma melhora na situação social do País, mas a educação de forma geral não avançou, pois a escola básica continua muito ruim, seja pública ou privada. Nossa tese é de o que faz a diferença para o “sucesso” dos alunos das escolas privadas consideradas de melhor qualidade é o universo cultural desses alunos, que tem acesso a bons livros, a viagens, a lazer, a professores particulares de diferentes disciplinas e isso reforça suas formações.

Tais políticas públicas são necessárias, pois grande parte dos países desenvolvidos, sobretudo os europeus, não conseguiu acabar de vez com o Estado do Bem-Estar Social, 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” (HOBBSAWM, 2000, p.94).

Como vimos, o desenvolvimento predominantemente adotado no Brasil tem a ver com um padrão de intervenção do Estado, que entrou em crise nos anos setenta no mundo em decorrência da crise do capital. O Brasil não teve Estado de Bem-Estar Social, mas executou políticas de intervenção mais universalistas, que tanto beneficiavam os trabalhadores como os empreendimentos privados, por meio de um planejamento centralizado, derivadas da própria necessidade do capital. A crise do modelo interventor só chegou no final dos anos oitenta.

Mais sistematicamente, a partir do governo de Collor de Mello/Itamar Franco (1991-1994) 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 antiEstado ou menos Estado, que se expressou concretamente no Plano Diretor de Reforma do Estado do governo Fernando Henrique Cardoso, (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 de Fernando Henrique Cardoso (FHC) conseguiu implementar a gestão gerencial que tem como pressuposto central a busca de resultados, por meio de avaliações sistemáticas, com ênfase na qualidade total, e 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 (1995-1998), FHC (ex-Social-Democrata) privatizou tudo que pôde, em nome da eficiência, produtividade, qualidade e agilidade nos serviços, entregando

para a iniciativa privada setores estratégicos como: energia elétrica, água, telecomunicações, minérios, dentre outros. Já no segundo mandato (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 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.

Como vimos, a partir dos anos oitenta, tem-se um outro formato de desenvolvimento, de diminuição do papel do Estado e discurso participacionista, de maior papel da sociedade civil na implementação de políticas públicas, em nome de um projeto democrático, a partir do que outras ideias se fizeram sentir no posicionamento das elites dirigentes do País, decorrentes de novas orientações de política econômica advindas dos organismos multilaterais como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), para dar resposta à crise estrutural do capital desencadeada desde 1970.

Acrescente-se a isso que os países, como o Brasil, que optaram pela industrialização, propiciaram uma acumulação mais voltada para a exportação e para a expansão do consumo, sustentadas em processos de superexploração do trabalho, gerando estruturas de profundas e intensas desigualdades (SADER, 2009).

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, como exigência do próprio processo de acumulação de capital.

A Amazônia brasileira 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 das 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, elevam-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. Nessa lógica, pode-se enquadrar a política de desenvolvimento regional desde os anos sessenta com a Lei de Incentivos Fiscais, os programas de integração nacional, o estímulo à instalação de grandes projetos, dentre outros (MONTEIRO, 1986). O governo Dilma Rousseff se apresenta com uma nova perspectiva de desenvolvimento em continuidade ao governo Lula e que adiante trataremos.

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%, em geral, e, na região Amazônica, esse índice atinge 23,1% (IBGE, 2010); (v) as escolas da região estão entre as piores do Brasil, especialmente na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2011 e na avaliação do mesmo ano do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Amazônia detém os piores desempenhos (média 3,3), com taxas que variam entre 2,8 e 3,6, sendo o Pará com 2,8 (o pior do Brasil), Amapá 3,1, Amazonas com 3,3, Acre 3,4, Roraima 3,6 e o Brasil ficou muito mal, 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 a países da América Latina, como Chile, cujos índices estão em torno de 10 anos (população de 15 a 24 anos).

Importa ressaltar que esses dados brasileiros se referem à população como um todo, porque se formos considerar o campo (florestas, rios), os índices de redução se agravam, já que as condições de desigualdades são grandes para os jovens.

O perverso quadro educacional aponta para além da situação da educação na Amazônia, indo para o socioeconômico, cultural e político. Porque quem frequenta a escola pública é o pobre, com famílias de baixo rendimento mensal, com pais com níveis muito baixos de escolaridade, moradores de periferias, com pouca ou nenhuma condição para ajudar seus filhos em tarefas escolares, que vivem num universo de privações.

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 Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil. Para Marx e 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 a isso como algo imutável e, nesse sentido, não teríamos motivos para continuar na luta pela mudança. A realidade nos aponta que, mesmo nas condições capitalistas, a situação pode ser diferente, desde que consigamos alargar nossos direitos de cidadania, exigindo que o Estado estabeleça políticas que nos favoreça. Ainda lutamos pelos benefícios do bem-estar social!

O ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e a atual Presidenta da República do Brasil, Dilma Rousseff, fizeram discursos em que ressaltaram a importância da região para o Brasil, tecendo alguma crítica aos governos anteriores que pouco fizeram em evento com os governadores do Pará, Amazonas, Acre, Amapá, Roraima, Rondônia, Tocantins, Mato Grosso e Maranhão (Amazônia Legal), no qual foi assinado um documento intitulado “Compromisso pela Diminuição das Desigualdades Regionais”, com ações cooperadas entre as diversas esferas de governo para, dentre outras metas: i) redução do analfabetismo; ii) diminuição da mortalidade infantil; iii) fortalecimento econômico no meio rural da região e iv) erradicação do sub-registro civil de nascimento (DIÁRIO DO PARÁ, 28.04.2009). O Presidente Lula da Silva (2003-2010) fala em um novo desenvolvimento cujas bases se encontram no documento “Carta ao Povo Brasileiro”,⁶ lançado em junho de 2002, que defende, dentre outros, o direito dos trabalhadores a uma vida digna.

Pelos indicadores sociais publicados decorrentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD 2009), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB 2011) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM 2011), nos estreitos limites do desenvolvimento capitalista, muito pouco foi feito para uma população em que 1/5 ainda é formada por miseráveis.

Então, vejamos alguns exemplos evidentes: O Brasil tem quase um milhão de crianças e jovens brasileiros, na faixa etária de 6 a 14 anos fora da escola, a região amazônica tem o maior percentual nesse quadro (6,1%), enquanto o Sudeste tem 2,8% e o Sul 2,5%. Se separarmos por estados nortistas, vimos que o Amazonas aparece com 8,8%, Roraima com 8,3%, e o Pará com 5,5%. A região registra o pior índice de educação superior, representa 4,7% da população diplomada (IBGE, 2010).

As desigualdades atingem todas as áreas, mas parecem bem maiores quando se verificam os direitos de cidadania, como educação, saúde, por exemplo. Na área de saúde, cerca de 82,7% dos leitos públicos disponíveis estão na região Sudeste do País, conforme informações do Ministério da Saúde.⁷

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 1970/1980 ainda persistem em permanecer. Tal situação é inerente ao modo de produção capitalista, mas não é igual e uniforme nos diversos espaços e/ou áreas/ramos da produção. Nesse sentido, a Amazônia, com a implantação dos grandes projetos (anos setenta),

⁶ Cf. em: <www.iisg.nl/collections/carta_ao_povo_brasileiro.pdf>. Acesso em: 2 maio 2014.

⁷ Cf. DIÁRIO DO PARÁ, Belém, 3 maio 2009. Caderno Brasil B3.

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: (a) luta pela posse da terra (até 2011 não se fez uma séria reforma agrária, como nos países desenvolvidos capitalistas); (b) favelização crescente nas cidades até do interior; (c) degradação e desrespeito ao meio ambiente; (d) falta e/ou precariedade de hospitais, moradias, saneamento básico, energia elétrica; (e) desrespeito às populações indígenas, extrativistas, quilombolas, agricultoras e ribeirinhas; (f) dizimação ou aculturação perversa das populações indígenas; (g) pouca atenção a crianças e idosos; (h) aumento da violência na cidade e no campo, com significativos casos de morte de trabalhadores; (i) ausência de um sistema de transporte fluvial regular, seguro e eficiente; (j) presença significativa de trabalho escravo no campo e condições similares ao trabalho escravo na cidade; (k) forte presença do mercado informal (trabalhadores sem carteira assinada) e crescimento do trabalho precário; (l) educação formal deficiente e excludente; (m) um quadro desanimador sobre casos de malária, mal de chagas, tuberculose e hanseníase (esta última típica da pobreza); (n) baixo índice de desenvolvimento humano.

Ao lado do cenário ainda pouco animador em termos socioeconômicos, novos problemas emergem, na atualidade, a partir da reestruturação produtiva e, especialmente, nesta fase do capitalismo de profunda crise mundial, em que a Amazônia vem servindo como espaço fundamental para anteparo da crise, por meio de políticas energéticas, especialmente com a construção de hidrelétricas, como a de Belo Monte, numa configuração de desenvolvimento econômico, em suas novas formas de racionalização do trabalho e da própria vida em sociedade, que faz parte do sociometabolismo do capital, mas hoje com algumas características diferentes dos anos sessenta/setenta.

Com a concentração de capital verificada via fusões, incorporações, privatizações e fragilização do mercado de trabalho, por meio da “flexibilização” das estruturas produtivas, da organização do trabalho e da FT intensificada pelo desemprego estrutural, em termos mundiais, que se trava a disputa no denominado “livre-mercado”, sob o império do capital financeiro, que só agora se desnuda um pouco para a sociedade, na hora da crise mundial. Não se desvela em sua totalidade nem com clareza, mantendo sua nebulosidade para permitir que os remédios passem básica e prioritariamente, mais uma vez, pelo auxílio vindo do fundo público (Estado via intervenção, antes tão combatida). Os avanços científico-tecnológicos são uma realidade, mas a cada nova tecnologia, que tem uma utilidade determinada politicamente, verifica-se nova supressão de emprego, porque ela vem no sentido de intensificar a produtividade e o trabalho e diga-se que a superação das crises do capitalismo aponta sempre para a diminuição dos postos de trabalho ou sua precarização:

A estrutura do mercado de trabalho também tem passado por mudanças: altas taxas de desemprego são acompanhadas da crescente insegurança e precariedade das novas formas de ocupação. A flexibilidade da força de trabalho (contratos de tempo parcial, subcontratação, terceirização, etc.) inscreve-se no mesmo processo que articula o discurso por maiores níveis de escolaridade para os trabalhadores [...] (SEGNINI, 1999, p.73).

Esse quadro de precariedade associa-se ao cenário de carências não resolvidas ao longo dos anos e intensifica consideravelmente os problemas regionais, em que o mercado de trabalho formal, que já era incipiente, e as condições de vida também pouco animadoras geram um quadro de maior perversidade social e econômica.

Segundo dados do PNAD 2009 (IBGE, 2010), no Pará, estado considerado como a porta de entrada da Amazônia, ou mesmo um dos mais importantes estados da região, em 2009, cerca de 44% das pessoas viviam com renda familiar de até meio salário mínimo, o que as situa como abaixo da linha de pobreza. Até mesmo em sua capital Belém a situação é grave, onde o percentual de pobres está em torno de 32%, apesar de se verificar alguma melhoria nos últimos anos. As desigualdades e a exclusão têm até se elevado, em decorrência do processo histórico do capitalismo que sempre foi dominado por isto, seja entre países, regiões, dentro do próprio país e até entre os ramos da produção (DOBB, 1974).

Sintetizando, podemos dizer que há basicamente dois modelos de desenvolvimento econômico que o Brasil incorporou, que desenharam o tipo de Estado brasileiro: o primeiro é o Modelo Desenvolvimentista (Celso Furtado) – nacional desenvolvimentismo, interventor, assentado no seguinte: (a) no planejamento econômico centralizado; (b) na atuação do Estado na economia; (c) reivindica barreiras contra importações; (d) cria subsídios para empresas nacionais; (e) reduz as taxas de juros para ajudar os investimentos produtivos; (f) admite algum nível de inflação em troca do crescimento da economia; (g) controla a entrada e saída de capitais externos.

Um segundo é denominado de Monetarista (Henrique Meireles) – liberalismo econômico: (a) defende o livre mercado; (b) é contra qualquer controle do Estado; (c) apóia o livre fluxo de capitais no mundo; (d) controla com rigidez a despesa pública; (e) mantém os juros elevados a qualquer sinal de inflação ou de crise externa; (f) impõe a concorrência externa às empresas nacionais; (g) mantém a inflação baixa, mesmo à custa de grande recessão e desemprego.

São dois modelos que, a nosso modo educacional de ver, se misturam, no Brasil, 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 e Engels (1982), são as relações de produção que determinam a conformação do Estado. Na atualidade, não se fala mais em “menos Estado” ou Estado “mais forte”, e sim “melhor Estado”, que funcionaria como regulador e avaliador – funcional ao capital, portanto.

Aliás, o novo desenvolvimento preconizado pelo governo Lula da Silva tem sua continuidade no governo da Presidenta Dilma Rousseff, segundo seus defensores como Oliva (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) liderança na Agenda Ambiental,

com o incremento às fontes de energia renováveis, maior controle dos recursos naturais; (e) 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 inclusão da questão ambiental e da sustentabilidade, 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 adaptarem 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 e não se traduz 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 um novo momento do capital, pois a realidade está em constante movimento e 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. Se seguirmos o raciocínio dos defensores do “neodesenvolvimentismo”, poderíamos dizer que temos um “neocapitalismo”? E responderíamos que não, pois as mudanças se desencadeiam para manter sua essência intacta – acumulação ampliada de capital e exploração crescente da força de trabalho.

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 trabalho, 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 “todos pela educação” que, segundo Frigotto (2013), serve para legitimar propostas educacionais que atendem a interesses privados dos setores industriais, do agronegócio e dos serviços, sobretudo dos bancos e de outros, como as parcerias público-privadas entre Prefeituras Municipais com Fundações/ Institutos privados para melhorar os padrões educacionais e a gestão pública.

SÍNTESE DA DISCUSSÃO

Como vimos, a priorização da educação não é condição fundamental para o desenvolvimento econômico no sentido disseminado no mundo capitalista ocidental, pois não tivemos um desenvolvimento social e somos a sétima maior economia mundial, embora, em alguns países europeus e na América do Norte, como é o caso do Canadá, estabeleceram um conjunto de políticas de garantias

sociais no pós-Segunda Guerra Mundial, em função do apoio do Estado para que isto acontecesse, no chamado Estado do Bem-Estar Social, mas que no Brasil o máximo que conseguimos foram políticas assistencialistas a partir de um projeto desenvolvimentista, com a criação de um mercado de trabalho que se implementou de forma desigual em suas diferentes regiões. Independente do modelo de desenvolvimento, a Amazônia ainda não conseguiu ser pelo menos considerada como uma região rica sobre todos os aspectos e sua população precisa ser olhada de forma democrática, considerando suas especificidades e necessidades.

A questão não está na vinculação ou desvinculação da educação e do desenvolvimento, mas no nível das mediações. A escola (formação) tem uma relação mediata com o processo produtivo – ao fornecer conhecimentos gerais – em estreita articulação com tal processo e ao formar os gerentes (executivos) desse mesmo processo, tanto no nível privado como público. Em outras palavras, de modo geral, pois não há um hiato entre tais níveis, no capitalismo vigente no Brasil.

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 e a pressão dos movimentos sociais são fundamentais para criarem-se condições de vislumbrarmos a construção de uma travessia para uma nova ordem, a partir do alargamento crescente de direitos de cidadania ativa, a qual se inspira na estratégia política, como um estado de direitos e responsabilidades que só existem em função do outro ter os mesmos direitos.

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 foi possível 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.

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 tanto 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).

Apesar de o 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 tampouco este tipo de desenvolvimento hegemônico no mundo ocidental.

Das análises efetuadas, podemos inferir que, para esse tipo de desenvolvimento econômico, não há necessidade de educação para todos, nem no sentido de capital humano, a considerar os próprios índices educacionais brasileiros, que ainda não conseguimos superar questões do século XIX, como o analfabetismo, e na região amazônica ainda detemos alguns dos piores indicadores sociais. A desigualdade social se reflete na desigualdade educacional.

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 a emancipação social, objetivando o viver melhor nesta complexa sociedade que já atingiu patamares até inimagináveis há 30 anos atrás.

No que diz respeito à saúde, a situação também é muito grave, pois não temos atenção primária, sequer conseguimos erradicar doenças como hanseníase, “mal de chagas”, febre amarela, além do que a maioria dos domicílios nem saneamento básico possui e na região Norte tudo se potencializa, devido às desigualdades do processo de desenvolvimento capitalista.

O desenvolvimento para nós seria aquele que se centralizaria no homem e não no capital, em direção a uma nova sociabilidade, a partir de um processo de desenvolvimento que não precise de qualificativo.

Hoje, volta ao centro das discussões a questão do desenvolvimento e do Estado com força indutora vital e de regulação do mercado. No Brasil, virarmos 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, incremento ao controle social por meio da maior transparência na utilização dos recursos públicos e a preocupação ambiental com a sustentabilidade, 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, nebulosa. No caso particular da educação, não conseguimos perceber melhorias de qualidade efetivas. Só vimos expandir o culto à avaliação em larga escala, uma corrida incessante por resultados quantitativos, por meio da elevação dos indicadores educacionais. Na educação superior, a situação do seu professorado é de intensificação do trabalho, num produtivismo sem fim.

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, o que para o discurso oficial e dos homens de negócio depende de uma formação permanente, que tem levado a uma corrida por diplomas, como se a formação criasse postos de trabalho. Na nossa visão como educadora, o Desenvolvimento como ideal e como prática precisa ser mudado.

Um projeto de desenvolvimento afinado com a sustentabilidade da vida humana demanda uma educação em todos os seus níveis, no campo e na cidade, que

desenvolva conhecimentos, saberes e valores vinculados à garantia dos direitos sociais e da preservação das bases da vida, de forma integral.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Márcio Moreira. BEABÁ DOS MEC/USAID. Rio de Janeiro: Gernasa, 1968.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- DOBB, Maurice Herbert. **A evolução do capitalismo**. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade. **Le Monde Diplomatique**, Brasil, mar. 2013. Disponível em: <<http://www.diplomatique.org.br/print.php?tipo=ar&id=1384>>. Acesso em: 2 maio 2014.
- HOBBSAWM, Eric J. **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. 2.ed. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. **O novo século**: entrevista a Antonio Polito. Tradução de Cláudio Marcondes. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2004-2009**. Brasília: IBGE, 2010.
- KEYNES, John Maynard. **Teoria Geral do emprego, do juro e do dinheiro**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.
- MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Livro 1, v.1).
- _____. **Trabalho Assalariado e Capital**. Tradução de José Barata-Moura e Álvaro Pina. Lisboa: Edições Avante, [1849] 2006. (Obras escolhidas em três tomos. Edição dirigida por José Barata-Moura, Eduardo Chitas, Francisco Melo e Álvaro Pina) Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1849/04/05.htm>>. Acesso em: 2 maio 2014.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** (Feuerbach). Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.
- MARX, Karl *et al.* **O Manifesto Comunista 150 anos depois**. Rio de Janeiro: Contraponto, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.
- MONTEIRO, Terezinha Fátima Andrade. **Educação e Trabalho nos Planos nacionais de desenvolvimento no período 1970/80**: um estudo introdutório sobre a realidade da SUDAM. 1986, 192f. Dissertação (Mestrado em Administração de Sistemas Educacionais) – Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE) da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1986.
- OLIVA, Aloizio Mercadante. **As bases do novo desenvolvimentismo no Brasil**: análise do governo Lula (2003-2010). 2010. 509f. Tese (Doutorado em Ciências Econômicas) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.
- OLIVEIRA, Francisco de. O avesso do avesso. **Revista Piauí**, v.37, out. 2009. Disponível em: <<http://revistapiaui.estadao.com.br/edicao-37/tribuna-livre/o-avesso-do-avesso>>. Acesso em: 2 maio 2014.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Desenvolvimento e Crise no Brasil**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense 1975.

_____. **Reforma do Estado para a Cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Editora 34, 1998.

ROSTOW, W. W. Entrevista. In: LLUCH, Ernest. **O desenvolvimento econômico**. Tradução de Angelo Bento e Irineu Garcia. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. p.8-21, 96-103.

SADER, Emir. **A nova toupeira**: os caminhos da esquerda latino-americana. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. Educação, trabalho e desenvolvimento: uma complexa relação. **Revista de Educação Sinpro**, Campinas, v.12, p.67-79, 1999.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. Tradução de Luiz João Baraúna. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (v.1).

Data da submissão: 05/03/2014

Data da aprovação: 19/04/2014