

INTRODUÇÃO

A crise é uma temática recorrente em diversos âmbitos do conhecimento. Em relação à educação, toma uma conotação específica, e permeia os diversos momentos de formação do sujeito – desde a sua casa até após a formação universitária. Não obstante, a forma como se educa pode repercutir diretamente na manutenção e proliferação de práticas que acarretam em desrespeito a culturas e, conseqüentemente, a direitos humanos de determinados grupos étnicos – como ocorre com o contexto neodesenvolvimentista brasileiro e no contexto do Projeto S11D da Vale, que exemplifica tal modelo.

Assim sendo, o presente artigo indaga-se a respeito da influencia que os interesses do mercado internacional, traduzidos no modelo de desenvolvimento econômico implantado na Amazônia brasileira, exercem sobre a educação, acarretando na reprodução de práticas que acarretam no desrespeito a direitos de grupos étnicos historicamente excluídos – como populações indígenas, quilombolas, camponeses etc.

Para tal, tem-se como objetivo geral compreender a o poder de incidência daqueles interesses na educação e na produção do conhecimento, contextualizando no cenário neodesenvolvimentista naquela região – ou seja, utilizar-se-á como exemplificação a implementação do Projeto S11D que aprofunda as atividades relacionadas à mineração nos estados do Pará e do Maranhão.

Assim, em primeiro lugar, será abordado de uma forma ampla a crise da educação, intentando observar como sua finalidade se desvirtua frente ao predomínio dos interesses do capital. Em seguida, dar-se-á enfoque ao Projeto S11D, trazendo uma descrição dos seus principais aspectos. Por fim, realizar-se-á uma abordagem crítica da influência dos interesses do mercado na educação, trazendo aspectos práticos da formação educacional voltada para sustentação do Projeto S11D.

O presente estudo valeu-se de pesquisa bibliográfica, utilizando-se como referencial autores do pensamento descolonialista; pesquisa documental, buscando dados produzidos pela empresa Vale a respeito da sua contribuição para a educação; e estudo de caso, especificamente, do Projeto S11D.

Entende-se que na medida em que o Projeto S11D representa um determinado modelo de desenvolvimento, cujas raízes remetem aos interesses de grupos econômicos e países dominantes no cenário internacional, toda construção teórica e educacional voltada para a sua sustentação tende a reproduzir determinada ideologia.

1 SOBRE A CRISE DA EDUCAÇÃO: O ESQUECIMENTO DO PREPARAR PARA O MUNDO

A palavra “crise” corriqueiramente vem sendo utilizada em diversos cenários: internacional, financeiro, educacional, jurídico. Neste sentido, passa a ter um significado complexo, cuja origem é indagada e estratégias, estudos e formulas são traçadas para superar a referida situação.

Segundo Bordoni, a palavra “crise” assumiu caráter meramente econômico, fundamentada na concepção de transição de uma condição anterior para uma nova (BAUMAN, BORDONI, 2016, p. 9-11). Neste cenário de crise, Bauman atenta às origens médicas do termo, afirmando que há em primeiro lugar um sentimento de incerteza (em razão do desconhecimento dos caminhos a serem tomados) e, em segundo lugar, uma necessidade de escolher medidas e aplica-las de forma rápida (BAUMAN, BORDONI, 2016, p. 16). Estas origens na medicina inclusive resultam em propostas que se valem da própria metodologia relacionada à saúde, como em Sachs (2005, *passim*), para quem os problemas devem ser identificados e tratados como uma doença e a sociedade enquanto enfermo.

Tais formulações dizem respeito à crises econômicas, cujas propostas podem não atentar aos motivos mesmos da crise e, conseqüentemente, resultar na adoção de formulas que reproduzem determinadas ideologias – como na solução de problemas educacionais sem criticar a decorrente reprodução e apropriação do capital.

Arendt (2000, p. 223) atenta que toda crise exige respostas, sendo elas novas ou velhas, podendo resultar em desastre quando respondemos com juízos pré-formados, pois nos privaria de conhecer a realidade e refletir a respeito dela. Quanto à crise da educação, da mesma forma, trata-se de uma condição que deve ser superada e que enseja ações, cujos efeitos são desconhecidos.

A compreensão da crise da educação parte, inicialmente, de conceitos extraídos do livro “Entre o passado e o futuro”, composto por diversos ensaios de Hannah Arendt, no qual se observa a utilização corrente do termo crise – ou termos correlatos – relacionado a diversas temáticas, como autoridade, educação, liberdade, dentre outras, cujas controvérsias se consolidaram no mundo moderno (ARENDR, 2000, *in passim*).

No ensaio intitulado “Crise na educação”, Arendt (2000, p. 234-235) contextualiza tal crise enquanto característica do mundo moderno, fazendo-o de forma ampla – entendendo a educação em termos políticos e cuja responsabilidade recai sobre os adultos, como os pais.

Atenta para a necessidade de compreender a educação conforme dois modos de relação: 1) a relação com o mundo, no qual se identifica que os educandos são sujeitos que chegam ao mundo, de forma contínua, renovando-se permanentemente; 2) a relação com a vida, visto que o educando ainda está em devir, condição que compartilha com os demais seres vivos. Em outros termos, o ato de educar reflete uma continuidade, visto a renovação perene dos sujeitos no mundo, devendo-se compreender que o educando está em um processo de transformação e formação.

Seguindo, a educação pode ser compreendida enquanto o ponto em que se “prepar[a] para a tarefa de renovação de um mundo comum”, levando-se em consideração que os sujeitos assumem tal responsabilidade, visando evitar a ausência de renovação e perceber o quanto “se ama suficientemente” o mundo (ARENDRT, 2000, p. 246). Destarte, o cuidado com o mundo e com os sujeitos educandos consiste em aspecto relevante para educação – que sem estar balizada em tais preceitos, repercute em sua crise.

Não obstante, indaga-se se este cuidado ainda serve de base para a formação dos sujeitos (sejam eles crianças, adolescentes ou adultos), ou seja, se as formas de ensino básico, universitário ou técnico, por exemplo, servem para o cuidar do mundo e o cuidar com o outro. A crise que abala a educação está presente em suas diversas etapas.

O pedagogo Paulo Freire (1994, p. 33), ao analisar as relações educador-educandos na escola, observa a preponderância de relações “narradoras, dissertadoras”, na qual os educandos são objetos pacientes – não agentes. Continuando, atenta que o educador-narrador aparece como agente indiscutível do conhecimento, cujos conteúdos relacionam-se a uma realidade desconectada. Trata-se da concepção “bancária” da educação, na qual os educandos são depósitos de conhecimento previamente construídos.

Uma leitura conjunta da visão arendtiana e paulofreiriana possibilita crer que aquele cuidado com o mundo, o que pressupõe conexão – não desconexão –, bem como os educandos enquanto sujeitos, não é observado no modelo bancário de educação. Atenta-se a este modelo tendo em vista que é preponderante em diversos momentos da educação – o que pode ser observado no Brasil. Deste modo, “o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis” (FREIRE, 1994, p. 34), o que vai de encontro ao fato de a educação ter o dever de “proteger a novidade e introduzi-la como uma coisa nova num mundo velho” (ARENDRT, 2000, p. 234).

Esta concepção bancária serve aos interesses dos indivíduos dominantes, pois anula ou minimiza o poder criador dos educandos, impedindo a criticidade e, conseqüentemente,

evitando a transformação do mundo e rechaçando o pensamento autêntico, não pretendendo a modificação da situação dos oprimidos (FREIRE, 1994, p. 34).

É cogente superar a concepção de educação como instrumento de dominação. A hierarquização do saber é um grande empecilho na desvinculação da estrutura e do modelo educacional atual, impossibilitando-se o diálogo. Pode, por consequência, resultar apenas na formação individual (desconexa com a realidade) e a formação profissional (alinhada às necessidades do mercado), alheias à realidade. Não se almeja construir, mas sim ser construído por conceitos antes pré-determinados.

Seguindo para outro aspecto da crise da educação, dá-se ênfase à universidade, que pode se dotar de ausência de crítica, de inexistência da integração social e de apatia com os problemas no mundo – aprofundando o descuido com este e as condições anteriormente descritas. O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2013a, p. 314-315) atenta especificamente à crise da universidade – que remete a uma crise do ensino universitário – em três aspectos: 1) crise de hegemonia, em que se questiona a exclusividade da universidade em produzir conhecimento; 2) crise de legitimidade, na qual se põe “em causa o aspecto social dos destinatários dos conhecimentos produzidos”; 3) crise institucional, questionando-se a sua autonomia e especificidade organizacional.

Dar-se-á ênfase à crise institucional, tendo em vista que Santos (2013a, p. 338) entende que é um dos aspectos mais relevantes, por implicar na crise de hegemonia e de legitimidade, resultando em uma instabilidade institucional, em critérios institucionais e em alternativas de financiamento. Este último ponto denota a conexão do ato de educar (no âmbito universitário, especificamente) e o mercado.

Ademais, destaca-se:

As pressões tendem a ser cada vez mais fortes, as lógicas externas, cada vez mais contraditórias, o curto prazo, cada vez mais tirânico. Com isto, a universidade será uma instituição cada vez mais instável e os seus membros cada vez mais forçados a desviar energias das tarefas intelectuais e sociais da universidade para as tarefas organizativas e institucionais (SANTOS, 2013a, p. 347).

Neste compasso, pode-se observar a influência do mercado no espaço que serve à formação dos sujeitos – como se verá no caso prático que se pretende abordar. Com isso, diversos aspectos – dentre elas as crises – que afetam o mercado são integrados à esfera da educação. Isto faz aumentar a distância de propósitos como os de preparar para o mundo e conhecer o outro, o que pode resultar numa indiferença constante com a realidade social, os problemas locais e os indivíduos.

O modelo educacional universitário, especificamente, pode não propiciar a formação de sujeitos capazes de construir um espaço marcado pela pluralidade e pela diversidade de conhecimento, mas sim caracterizado pela qualidade de reproduzir e consentir com concepções impostas e homogêneas – tal qual se observa no ensino bancário. Isto pode ser aprofundado com a intervenção dos interesses do mercado, acarretando no distanciamento com a realidade, aprofundamento dos problemas sociais e inexistência de um conhecimento voltado para a transformação e emancipação social.

É necessária uma proposta alternativa de educação, o que se dá em razão da própria estrutura da universidade demonstrar o intuito de formação mercadológica. A formação de escritórios-escola, a existência de patrocínios de empresas e etc, não têm o intuito de formar críticos, mas sim indivíduos que se adequem à lógica do mercado de trabalho. Nesse sentido, até mesmo o tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão) tem que ser repensado.

Há, neste contexto de crise, propostas que visam superá-la, como as do Banco Mundial, que considera, por exemplo, ser necessária uma interação entre universidade e indústria, consistindo “numa alternativa para que a universidade adquira novas fontes de financiamento, através da realização de parcerias com o setor produtivo, pois [...] possibilita ao Estado diminuir o seu papel financiador” (BORGES, 2010, p. 372-373). Isto pode acarretar na impossibilidade de integração do conhecimento popular na produção do conhecimento. É certo que o universitário deve transpor a teoria. É adequado que o mesmo tenha conhecimento prático, mas não se trata propriamente de uma formação crítica do indivíduo, mas tão-somente da sua adaptação aos exercícios de sua futura profissão.

No contexto neodesenvolvimentista brasileiro é necessário que estes apontamentos sobre a crise da educação ganhem relevo. Santos (2013b, p. 94) destaca que este cenário resulta numa concepção de incompatibilidade entre direitos, impossibilitando consagrar direitos sociais e econômicos, como segurança alimentar e educação, sem violar o direito à saúde, ao meio ambiente equilibrado e direitos ancestrais de povos indígenas e remanescentes de quilombos.

Esta visão de incompatibilidade é justamente a que impera na manutenção da crise da educação e no avanço do neodesenvolvimentismo no Brasil. Aqui, passa-se à descrição do Projeto S11D da empresa Vale, como exemplo de projeto neodesenvolvimentista no contexto amazônico, para em seguida compreender sua relação com a crise da educação e,

consequentemente, para o aprofundamento das violações de direitos humanos¹ de povos e comunidades tradicionais – como indígenas, quilombolas, quebradeiras de coco babaçu, camponeses etc.

2 O PROJETO S11D DA VALE: O APROFUNDAMENTO DO CAPITAL NA AMAZÔNIA BRASILEIRA NO CONTEXTO DO NEODESENVOLVIMENTISMO

Os questionamentos a respeito da finalidade de preparar para o mundo, de conhecer o outro, de cuidar de si, referentes à educação – cujo descumprimento desencadeia sua crise – são observados na medida em que ela serve ao setor industrial. Não obstante, antes de atentar a esta questão especificamente, cumpre esclarecer a respeito do modelo neodesenvolvimentista.

O Projeto S11D da empresa Vale está contextualizada no momento histórico do desenvolvimento denominado neodesenvolvimentismo. Trata-se de um modelo, conforme será exposto, que não supera a concepção centrada na busca pelos padrões de vida e consumo dos países considerados desenvolvidos. Aquele projeto, que engloba aumento de extração de minérios, expansão da malha ferroviária utilizada pela empresa e modificações portuárias, repercutirá em ofensas a grupos étnicos e em mudanças na educação – fazendo com que esta sirva ao referido modelo.

O neodesenvolvimento seria uma alternativa aos males do capitalismo, com a constituição de um Estado regulador da economia, voltado para o financiamento de atividade produtiva, com atuação complementar às ações privadas (SICSÚ, PAULA, MICHEL, p. 2007, p. 512). Fundado no *neoextrativismo*², seria um modelo que recupera a centralidade do Estado na partilha do excedente econômico e no direcionamento dos padrões macroeconômicos e financeiros, com intervenção no mercado nacional e internacional (SANTOS, 2013b, p. 92-93).

¹ Vale observar, conforme atesta Herrera Flores (2010, p. 75), que os direitos humanos, tendo em vista que não procedem de “essências imutáveis ou metafísicas”, situam-se para além das ações humanas, devendo-se decifrar o contexto que lhes dão origem e sentido. Apesar desta questão não ser aqui aprofundada, o termo “direitos humanos” utilizado não deve recair em uma concepção colonialista e etnocêntrica de direito, mas sim na compreensão da diversidade étnica e cultural que envolve os referidos grupos – como se observará pontualmente a respeito da educação de indígenas e quilombolas, que não se resume à visão criticada no presente artigo.

² Segundo Gudynas (2013, p. 62-63), o neoextrativismo fundamenta-se na extração mineira e petrolífera, ampliando-se para outros setores, principalmente monoculturas de exportação. Caracteriza-se pela atuação estatal direta, por meio de empresas estatais, ou indireta, por meio de subsídios e fomentos financeiros e fiscais, não desaparecendo o empresariado transnacional, ressurgindo sob a forma de prestação de serviços ou *joint ventures*. As atividades fundamentam-se no processo produtivo capitalista e em externalidades ambientais, ou seja, danos socioambientais sobre terceiros. Segundo o referido autor, subordina-se à globalização e repercute na reorganização territorial, ditada pelo capital internacional, afetando as formas de organização e o ambiente das comunidades locais.

Milanez e Santos (2013b, p. 4) atentam que este modelo ainda sustenta que os fenômenos do crescimento e do desenvolvimento econômico constituem as vias adequadas para a promoção do bem-estar social, estruturando as políticas e a economia. Ou seja, a busca pelo desenvolvimento ainda fundamenta as políticas econômicas brasileiras, como no caso do *neodesenvolvimentismo*. Santos (2013b, p. 108) destaca, neste cenário, que o desenvolvimento é considerado como único desígnio nacional, convertendo povos indígenas e quilombolas em obstáculos a serem removidos, como no caso da duplicação da Estrada de Ferro Carajás da empresa Vale.

Imprimiu-se então um modelo de desenvolvimento próprio, o neodesenvolvimentismo, com fundamento neoextrativista, marcado pela recuperação da centralidade do Estado na partilha do excedente econômico e direcionamento dos padres macroeconômicos e financeiros, com intervenção do mercado nacional e internacional (SANTOS, 2013b, p. 92-93).

Desde 2003, a empresa responsável pela Estrada de Ferro Carajás (EFC)³ vem desenvolvendo projetos de ampliação, como a construção e ampliação dos pátios de cruzamento, com o intuito de atender à demanda crescente de extração de minérios⁴ e, em 2004, iniciou processo de licenciamento ambiental da sua duplicação⁵ (VALE, 2011, p. 26-27). A duplicação da ferrovia é considerada como obra de infraestrutura do novo projeto de exploração na área do Carajás: o Projeto Ferro Carajás S11D – o que envolve também construção de mais um ramal ferroviário e outro rodoviário (VALE, 2012, p. 22).

Haverá ainda a duplicação de 559,712 km das linhas férreas, remodelação de 54 pátios, somando 222,25 km, e a implantação de 16 desvios ferroviários, perfazendo 50,5 km, além de outras estruturas⁶ (VALE, 2011a, p. 33-34). A ampliação das atividades, das

³ A Estrada de Ferro Carajás (EFC) possui 892 quilômetros e liga a cidade de Parauapebas (PA) ao Porto de Ponta da Madeira, na cidade de São Luís (MA). Sua operação iniciou-se em 1985 e foi concebida para o transporte do minério de ferro explorado nas minas de Carajás, no sudeste do Pará até em São Luís para ser exportado aos mercados consumidores da matéria-prima, notadamente o mercado chinês.

⁴ Sobre estas obras de ampliação, destaca-se: “Entre as atividade de expansão já licenciadas, destacam-se as seguintes: construção de 7 novos [pátios] de cruzamento, o prolongamento de três outros já existentes e o prolongamento do trecho [...] com comprimento total de 49,978 km; prolongamento de 46 pátios de cruzamento, dois terminais ferroviários – Ponta da Madeira – TFPM, e o Carajás – TFCJ, respectivas peras ferroviárias, perfazendo um comprimento total de 211.412 km; Recentemente, foi licenciada a duplicação de 4 trechos da EFC [...] totalizando 59,998 km de extensão” (VALE, 2011, p. 27, acréscimos nossos).

⁵ Processo solicitado ao Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis, sob o nº 02001.007241/2004-37.

⁶ Dentre as outras estruturas, destaca-se: “instalação e operação de 89 canteiros de frente de serviços/obras avançados; [...] implantação, ampliação ou reforma de 88 instalações fixas distribuídas em 17 locações; [...] ampliação e/ou implantação de 6 viadutos ferroviários, 41 pontes ferroviárias, 24 viadutos rodoviários e 92 passagens inferiores; [...] implantação de sistema de drenagem; construção de estruturas de contenção;

estruturas e da produtividade fomentam as relações econômicas, em especial as internacionais, e consequentemente a dependência de bens, conhecimento e cultura. Neste compasso, aumentam-se as relações de dependência.

Resta claro que a duplicação da EFC não consiste, desta forma, em um empreendimento isolado, mas sim conexo ao S11D, que serve ao intento da empresa gestora da ferrovia garantir espaço como fornecedora de recursos minerais no mercado internacional, sendo mais especificamente, no mercado asiático⁷ (MILANEZ, 2013, p. 73).

Este investimento na ampliação de produção de minérios se dá em um contexto internacional, fundamentando-se no aumento da demanda, em razão do crescente consumo de países emergentes, e diminuição das jazidas minerais – lucrativo na medida em que os preços dos minerais possuem a perspectiva de se manter elevados (MILANEZ, 2013, p. 64). Aqui reside a relação entre o novo modelo de desenvolvimento – que influenciará a educação – e os interesses do capital internacional, visto que este determina o ritmo de produtividade das atividades minerárias.

O Grupo de Estudos, Desenvolvimento, Modernidade e Meio Ambiente, vinculado à Universidade Federal do Maranhão, descreve que as obras de expansão do complexo minerário consistem: 1) na construção de uma linha ferroviária paralela à existente; 2) na reforma de 57 pátios de cruzamento; 3) na expansão do Porto da Ponta da Madeira com a construção do píer IV, na Ilha do Maranhão (GEDMMA, 2011).

Trata-se de um projeto complexo para por em prática o S11D. Inevitavelmente tal estrutura afetará a população local. A empresa Vale, por outro lado, promove, como se verá em relação à educação, ações voltadas para internalizar as externalidades causadas pelas suas atividades. No entanto, não supera o modelo que reproduz cada vez mais injustiças e ofensas a direitos – como ocorre com grupos étnicos.

Ademais, destaca-se:

Minas, usinas de beneficiamento de minério, ferrovias, trens, entrepostos, pátios, rodovias, caminhões e navios de grande porte são alguns dos itens da mega infraestrutura logística necessária para viabilizar o ciclo da mineração e os empreendimentos dinamizados na base dela, tais como o monocultivo de eucalipto, as carvoarias e a siderurgia. Grandes extensões de floresta, terra e mar são elementares para a exploração e lucratividade da mineração na região, delimitada pelo Estado e o setor privado como Corredor Carajás (FAUSTINO, FURTADO, 2013, p. 15-16).

construção de muros de concreto; manutenção da estrada de serviço; implantação de cercas de arame liso e mourões de concreto nos limites da faixa de domínio da ferrovia” (VALE, 2011, p. 33-34).

⁷ Assim, destaca-se: “[...] as obras previstas estão intimamente ligadas à instalação da mina S11D, sendo este um projeto central nos planos da Vale de ampliar sua participação no fornecimento de minério de ferro na Ásia, em particular para a China” (MILANEZ, 2013, p. 63).

Com isso, continua a projeção de grandes empreendimentos e projetos, que darão seguimento aos problemas originários da megaestrutura do Programa Grande Carajás. Nesta conjuntura, o modelo de desenvolvimento mostra-se menos flexível na distribuição social e rígido no processo de acumulação: as locomotivas de extração de recursos naturais são cada vez mais potentes, suprimindo aquilo que surge enquanto obstáculo; dota-se de legitimidade política e econômica, fazendo os danos socioambientais serem considerados como inevitáveis frente ao progresso (SANTOS, 2013b, p. 93).

Este modelo distancia-se cada vez mais de propostas como as de Celso Furtado (p. 39), para quem é necessário preservar a identidade cultural brasileira, para não se recair a simples consumidores de bens culturais concebidos por outros povos, frustrando formas de criatividade e a cultura de um povo. Na medida em que se aumenta a dependência, esta aprofunda-se em vários âmbitos, como na tecnologia, no consumo, na diversificação de bens e até mesmo na educação.

Como se percebe, o Projeto S11D trata-se de um empreendimento de grande valia econômica – inclusive atrelada ao capital internacional. Esta forma de aprofundamento do capital na região amazônica necessita, conseqüentemente, de um suporte técnico-científico, que poderá ser consolidado por meio de universidades e escolas técnicas. É neste sentido que se pretende observar a interferência do mercado na educação – que já foi possível perceber na sessão anterior, quando se discutiu a própria crise da universidade. Assim sendo, a última sessão do presente artigo buscará destacar a forma como a educação serve ao setor produtivo, conforme o caso concreto destacado.

3 A EDUCAÇÃO À SERVIÇO DO SETOR PRODUTIVO: O APROFUNDAMENTO DA CRISE DA EDUCAÇÃO

Existem vários exemplos dos investimentos da empresa Vale na educação, desde o ensino básico (com a construção de escolas, mesmo resultado de medida de compensação pelos danos causados) até o ensino técnico e ensino superior (com a criação de cursos, bolsas e inclusive premiações).⁸ Antes descrever alguns incentivos da empresa que transformam a

⁸ Vinculada à empresa, existe a Fundação Vale, que apresenta como missão “contribuir para ao desenvolvimento integrado – econômico, ambiental e social – dos territórios onde a Vale opera, fortalecendo o capital humano nas comunidades e respeitando as identidades culturais locais”. Segundo informações divulgadas em seu endereço eletrônico, a Fundação Vale, na área da Educação, desenvolve projetos que vão desde a Educação de Jovens e Adultos (EJA), até o projeto “Casa do Aprender, espaço construído pela empresa para, em conjunto com as secretarias municipais de educação que ficam na área de abrangência da EFC, ser utilizado como palestras, seminários e projetos em geral. (Informações disponíveis em www.fundacaovale.org)

educação como elemento importante para o setor produtivo no Brasil, destaca-se antes a relação entre educação e ideologia existente na concepção de projetos e ações voltados para o empreendimento.

Apesar da pretensão de neutralidade afirmada pela ciência, há segundo Arturo Escobar (2007, p. 87) uma reorganização radical das instituições de educação na América Latina e outras regiões do Terceiro Mundo na medida em que se observam políticas de desenvolvimento encampadas por países ditos do “Primeiro Mundo” e instituições internacionais. Ainda com base no referido autor, as políticas e programas advindos deste campo do conhecimento eram dotados de fortes componentes normativos, produzindo-se um regime de verdades e normas, não se pondo ênfase às consequências a grupos e países em questão.

Isto será observado também na presença constante de empresas – como a Vale –, que tem a pretensão de trazer desenvolvimento e progresso a diversos países e regiões. Os países considerados subdesenvolvidos, em vias de desenvolvimento ou do Terceiro Mundo assumem o propósito de desenvolvimento e modificam suas estruturas internas de produção, de trabalho e, no caso, de educação.

Não é recente esta interferência na forma como será organizada a educação, seja ela básica, técnica ou superior – havendo uma influencia de interesses alinhados ao mercado. Neste sentido, Nunes (2005, p. 526-627) destaca que há, já na década de 1970, um privilegio à formação universitária voltada para se adequar às exigências do aparelho produtivo, em detrimento da necessidade básica de combater o analfabetismo e a proporcionar ensino gratuito obrigatório. Isto “revela, manifestamente, uma opção de classe consoante com as bases sociais de apoio político aos governos que a praticam e arrasta consigo resultados negativos do ponto de vista redistributivo”.

Benedetti e Torkomian (2010, p. 146) destacam o benefício para o desenvolvimento tecnológica a cooperação universidade e empresa em razão da constante inovação tecnológica, acarretando na sua redução do ciclo de vida. A formação educacional superior mostra-se, deste modo, relacionada com as necessidades do mercado, gerando graves déficits na educação e também distanciamento com a realidade social, pois a formação referida volta-se à técnica produtiva, para reprodução de saberes – não para cuidar do mundo. Nesta perspectiva, entende-se que os incentivos da empresa Vale direcionam-se no mesmo sentido – cujas atividades se iniciaram em contexto próximo ao referenciado pelo autor.

Em análise da época do Programa Grande Carajás, Kowarick (1995, p. 255) destaca que se observa uma crescente penetração do capital na Amazônia, de caráter devastador, sendo o conhecimento acumulado historicamente pelos indígenas, desconsiderado pelo processo econômico. Em outras palavras, tal ideologia aprofunda-se no referido cenário, excluindo outras formas de saber e consolidando produtos, técnicas e conhecimentos que a satisfazem.

Assim, contextualizando em anos mais recentes e, em especial, no projeto S11D, destacar-se-á os incentivos e intervenções dos interesses produtivos na educação e formação profissional. Mesquita *et. al.* (2011, p. 1-2) apresentam uma parceria entre o Governo do Estado do Pará e a Vale S. A. que pretende capacitar recursos humanos por meio de um programa de doutorado e pós-doutorado, sendo uma das etapas da formação voltada para treinamento em novas tecnologias a serem utilizadas no projeto S11D.

Ademais, Mesquita *et. al.* (2011, p. 9) atentam:

O desenvolvimento deste pós-doutorado além de ser aplicável no projeto S11D aprimorará atividades de ensino, pesquisa e extensão na Engenharia da Universidade Federal do Pará. Dentre estas, destacam-se a uma maior aproximação entre Instituição de Ensino e a Indústria, maiores atividades de ensino voltado para resolução de problemas de engenharia na mineração (hoje a maior atividade industrial no Estado do Pará) e aprimoramento da pesquisa na área, o que beneficiará Programas de Graduação e de Pós-Graduação.

O projeto S11D, necessitando a utilização de novas tecnologias, também exige formação profissional especializada, voltada para suprir as suas demandas. Tratam-se de técnicas cuja especialidade remonta apenas à produção e extração na área da mineração – remetendo a toda problemática envolvendo a especialidade do saber, como o distanciamento com a realidade social a que se aplica.

Neste sentido, pode-se observar na prática alguns questionamentos de Bachelard (1996, *passim*), ao destacar que questão importante, posterior à transformação do conhecimento advindo do laboratório, é a influência ideológica que sofre, podendo acabar se transformando em um autoritarismo – retirando-se, por exemplo, o conhecimento popular da ciência, criando-se um espaço construído por especialistas, impossibilitando a democracia. Seguindo, assevera o totalitarismo da presente racionalidade científica, justamente por desconsiderar qualquer conhecimento que não seja aquele produzido de acordo com o modelo determinado. Não se pode excluir por completo formas alternativas de conhecimento, tal qual a ciência moderna prevê.

A formulação do conhecimento e das técnicas alinhadas à necessidade do capitalismo e conforme suas bases foi tratada por Aníbal Quijano (2000, p. 81) que entende a elaboração intelectual desde a época da colonização e da modernidade centralizada na Europa, visando desmistificar o pensamento sobre o universo.

Assim sendo, existe uma influencia ideológica na produção do conhecimento, ou seja, uma relação entre modo de produção capitalista e as formas como se conhece o mundo. No caso em tela, observa-se desde já a influencia na formação universitária e continuada, havendo manutenção no domínio de determinadas formas de conhecimento – que na imposição do desenvolvimento da América Latina se dá por bases etnocêntricas (QUIJANO, 2000, *passim*).

No caso em questão, trata-se da influencia do neodesenvolvimentismo e de suas raízes na concepção de desenvolvimento voltado para a acumulação de capital – também de bases etnocêntricas. Com isso, para além da destruição do espaço físico de determinados sujeitos excluídos, as visões de mundo destes são desconsiderados pela ideologia dominante, por não servirem ao aumento da produção e acumulação de capital.

Seguindo, outros incentivos presentes nesse cenário estão também previstos nos Relatórios de Sustentabilidade elaborados pela empresa Vale, como nos de 2014 e 2015. Em primeiro lugar, destaca-se o incentivo em relação à educação básica, destacando o Programa de Formação Educacional, com uma redução de 2.400 empregados sem certificado básico (VALE, 2014, p. 59).

Apresenta-se também um incentivo na formação de professores e gestores, bem como presença constante na disponibilização de materiais educacionais aos alunos e a construção de espaços para o desenvolvimento de atividades educativas (VALE, 2014, p. 69). O aprofundamento do capital na região amazônica, principalmente nos estados do Maranhão e do Pará, repercute diretamente no constante aprofundamento do modelo de produção, de práticas produtivas e de formas de conhecimento.

Deve-se atentar que estes incentivos estão associados a um projeto de desenvolvimento e, por isso, reproduzem determinada ideologia. Neste sentido, importa destacar Arturo Escobar (2007, p. 20), que atenta ao fato de na imposição do modelo de desenvolvimento associado aos interesses dos países centrais, houve a generalização da educação e de valores culturais modernos, reproduzindo no mundo características das “sociedades avançadas da época”.

Seguindo, no Relatório de Sustentabilidade de 2015 destaca-se o investimento de milhões nas comunidades tradicionais, em educação, infraestrutura urbana e mobilidade (VALE, 2015, p. 39). Neste aspecto, é necessário atentar à observação de Santos (2013b, p. 85), para quem “o reconhecimento das exigências especiais da educação quilombola e da educação indígena é a afirmação plena do [...] equilíbrio entre o princípio da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença”. Em outros termos, não basta o acesso à educação, é necessário reconhecer os saberes de tais grupos étnicos – que são reiteradamente negados no processo de desenvolvimento dominante.

Novamente, além dos impactos causados a indígenas, quilombolas e demais grupos étnicos (que a empresa afirma compensar com investimento), os incentivos na educação, em um modo de conhecer específico e alinhado às atividades minerárias da empresa na região, também representam certa ameaça àqueles. Isto se dá principalmente pela incompatibilidade com os modos de ser e de viver (e de conhecer) exercidos por tais grupos étnicos, que destoam com o modelo hegemônico de educação – em especial, aquele criticado no primeiro tópico do presente artigo.

Os incentivos não são apenas na formação básica, mas também na formação continuada, estimulando a formação de mestres e especialistas, assim como a contratação de trainees, voltados para atender a demanda do Projeto S11D (VALE, 2015, p. 47) – como se destacou no início do tópico, a respeito da pós-graduação voltado para o S11D. Assim, há a continuidade para capacitar os indivíduos a reproduzem as técnicas e os saberes desenvolvidos para atenderem às demandas produtivas do mercado.

Quanto ao ensino técnico, Martins e Congilio (2015, p. 163) apresentam que “os parâmetros curriculares da formação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Pará (IFMA), em Marabá-PA, expressam interesses demarcados pelos grandes projetos da Amazônia” e, dentre eles, estão o Programa Grande Carajás e seus consequentes empreendimentos.

Ademais, destaca-se:

Uma das principais empresas que mantem laços com o Campus Industrial de Marabá é a Vale S.A. Essa ligação estreita é descrita no próprio PPP (Projeto Político Pedagógico) do Instituto, como também em diversos PPC's (projetos pedagógicos dos cursos). No PPC de Eletrotécnica, a relação entre o instituto e a VALE se define como “parceria” e ao mesmo tempo estratégia contra a vinda de trabalhadores externos à região (MARTINS, CONGILIO, 2015, p. 168).

Martins e Contiglio (2015, p. 171) defendem uma educação associada às “reais necessidades das populações e em respeito às questões socioambientais da região”. Isto não é

observado, apesar dos relatórios e planos elaborados destacarem, conforme apresentado, um incentivo à população local – o que faz parte do discurso empreendido pelo neodesenvolvimentismo.

Em um cenário de aprofundamento do capital na região amazônica e aprofundamento do desrespeito aos direitos humanos – especialmente de grupos étnicos historicamente excluídos, como indígenas, quilombolas etc –, a educação, fomentada pela empresa Vale, fortalece não o cuidar do mundo e o cuidado do outro, mas sim a continuidade da sua exclusão e o desrespeito a direitos humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise da educação enseja ações, projetos e planejamentos capazes de superá-la, mas dependendo do significado que assumam, os problemas educacionais podem não ser solucionados. Neste compasso, no âmago da crise da educação está a relação com o mundo e com os outros sujeitos que nele habitam, cujas visões educacionais voltadas exclusivamente para os interesses do mercado podem não surtir efeito na solução de problemas – e mais, podem acarretar no desrespeito a outros direitos, resultando outras crises.

No cenário neodesenvolvimentista na região amazônica brasileira este problema se agrava, pois a formação dos sujeitos é voltada para assegurar a continuidade de atividades neoextrativistas que servem aos interesses do mercado internacional. Com isso, os indivíduos educando reproduzem a ideologia imposta pela ideia de desenvolvimento, atrelada a uma visão colonialista, que desconsidera todas as práticas, saberes e modos de vida de grupos étnicos diretamente afetados pelos empreendimentos.

Nesta esteira se encontra o Projeto S11D da Vale, que representa em maiores transformações no espaço territorial da Amazônia brasileira. Naquele projeto está envolvido o aumento da exploração de minérios, a duplicação da Estrada de Ferro São Luís-Carajás, que ocasionam graves impactos para a população local. No entanto, a empresa Vale reiteradamente sustenta que promove o bem-estar desta, inclusive com ações voltadas para a educação.

Este incentivo à educação que demonstra o alinhamento com os interesses do mercado e com o modelo de desenvolvimento. Do ensino básico ao superior, observa-se a continuidade de uma ideologia que não critica os problemas envolvendo o

neodesenvolvimentismo e, da mesma forma, não incluem e respeitam práticas tradicionais de indígenas, quilombolas, camponeses etc.

Assim sendo, esta aproximação com a educação, apesar de trazer números que aparentemente indicam uma contribuição com a superação de problemas relacionados com a alfabetização e formação especializada, aprofunda a crise da educação, visto que os sujeitos não transformam a realidade, mas sim a reproduzem.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAUMAN, Zygmund; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

BENEDETTI, Mauricio Henrique, TORKOMIAN, Ana Lúcia Vitale. Uma análise da influência da cooperação Universidade-Empresa sobre a inovação tecnológica. In.: **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 4, p. 145-158, 2010. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46518406/An_analysis_of_the_influence_of_Universi20160615-29825-19r2ffm.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1470613590&Signature=szk%2FHfmZ8Y4jKAFh9IZo4jMG%2BfE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DUma_analise_da_influencia_da_cooperacao.pdf>. Acesso em 30 jul. 2016.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. In.: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.26, n.2, p.367-375, mai./ago. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpa/article/viewFile/19722/11493>>. Acesso em 20 de abr. 2016.

ESCOBAR, Arturo. **La Invención del Tercer Mundo**. Caracas: Edición Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.

FAUSTINO, Cristiane, FURTADO, Fabiana. **O Projeto Ferro Carajás S11D da Vale S.A.**: relatório da Missão de Investigação e Incidência. Açailândia, 2013.

FLORES, Joaquin Herrera. Los Derechos Humanos em el Contexto de la Globalización: Tres Posiciones Conceptuales. In.: RÚBIO, David Sánchez, FLORES, Joaquín Herrera, CARVALHO, Salo de. **Direitos humanos e globalização**: fundamentos e possibilidades desde a teoria crítica. 2. Ed. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2010, p. 72-109.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FURTADO, Celso. **Em busca de um novo modelo**: reflexões sobre a crise contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GEDMMA. **Relatório sobre situação dos Territórios quilombolas Santa Rosa dos Pretos e Monge Belo**. São Luís, 2011. Disponível em: <www.justicanostrilhos.org/nota/738>. Acesso em: 19 ago. 2011.

GUDYNAS, Eduardo. Estado compensador e novos extrativismos: as ambivalências do progressismo sul-americano. In: **Nueva Sociedad especial em português**, p. 57-75, set., 2013. Disponível em: <http://nuso.org/media/articles/downloads/3964_1.pdf>. Acesso em 08 abr. 2015.

KOWARICK, Marcos. **Amazônia-Carajás Na trilha do saque**: os grandes projetos amazônicos. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 1995.

MARTINS, Renato Noronha, CONGILIO, Celia Regina. Educação como estratégia de controle e expansão do capitalismo no sudeste paraense. In.: **Lutas Sociais**, São Paulo, vol. 19, n. 35, p. 160-173, jul./dez. 2015.

MESQUITA, Alexandre Luiz Amarante, et. al. Protrama de desenvolvimento, capacitação e disseminação de novas tecnologias – ação desenvolvida pelo governo do Estado Pará e Vale S.A. In.: **XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia**, Santa Catarina, 2011. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2011/sextoestec/art1974.pdf>>. Acesso em 20. jul. 2016.

MILANEZ, Bruno. **A duplicação dos trilhos e os planos econômicos da Vale**. In. Revista Não Vale, 2. ed., p. 62-75, 2013.

_____; SANTOS, Rodrigo Salles Pereira dos. Neodesenvolvimentismo e neoextrativismo: duas faces da mesma moeda. In.: **Anais do 37º Encontro Anual da ANPOCS**. Águas de Lindóia/SP, 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/poemas/files/2014/07/Milanez-2013-Neodesenvolvimentismo-e-neoextrativismo-duas-faces-da-mesma-moeda.pdf>>. Acesso em 08 abr. 2015.

NUNES, Antonio José Avelãs. **Industrialização e Desenvolvimento**: a Economia Política do Modelo Brasileiro de Desenvolvimento. São Paulo: QuartierLatin, 2005.

QUIJANO, Anibal. El fantasma del desarrollo em América Latina. In.: **Rev. Venez. de Econ. y Ciencias Sociales**, vol. 6. n; 2. p. 73-90, mayo-agosto, 2000.

SACHS, Jeffrey D. **O fim da pobreza**: como acabar com a miséria mundial nos próximos vinte anos. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. O social e o político na pós-modernidade. Coimbra: Almedina, 2013a.

_____. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. In: SANTOS, Boaventura Sousa, CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013b, p. 41-133.

SICSÚ, João; PAULA, Luiz Fernando de; MICHEL, Renaut. Por que novo-desenvolvimentismo? In.: **Revista de Economia Política**, v.27, n.4, p.505-524. 2007.

VALE. **Estudo Ambiental e Plano Básico Ambiental**. vol. 1. 2011. Disponível em: <<http://licenciamento.ibama.gov.br/Ferrovias/VALE%20-%20Estrada%20de%20Ferro%20Carajas%20%28MA%20PA%29%20-%20Duplicacao/>>. Acesso em 27 ago. 2013.

_____. **Projeto Ferro Carajás S11D**: um novo impulso ao desenvolvimento sustentável. 2012. Disponível em: <http://saladeimprensa.vale.com/_arquivos/Final%20-%20Book%20S11D%20-%20PORT.pdf>. Acesso em 25. set. 2011.

_____. **Relatório de sustentabilidade.** 2014. Disponível em:
<<http://www.vale.com/pt/aboutvale/sustainability/links/linkdownloadsdocuments/relatorio-de-sustentabilidade-2014.pdf>>. Acesso em 15 de abr. 2016.

_____. **Relatório de sustentabilidade.** 2015. Disponível em:
<<http://www.vale.com/PT/aboutvale/sustainability/links/LinksDownloadsDocuments/relatorio-de-sustentabilidade-2015.pdf>>. Acesso em 15 de abr. 2016.