

Educação como estratégia de controle e expansão do capitalismo no sudeste paraense*

Renato Noronha Martins** e Celia Regina Congilio***

Resumo:

Refletimos neste artigo sobre a educação técnica do Campus Industrial do Instituto Federal do Pará (IFPA) em Marabá, envolta nas dinâmicas territoriais de expansão do capital no Sudeste do Pará.

Palavras-chave: Amazônia; Educação técnica; expansão do capitalismo; dinâmicas territoriais; mineração.

Education as a Strategy of Control and Capitalist Expansion in Southeastern Pará

Abstract:

In this article we reflect on technical education in the Industrial Campus of the Federal Institute of Pará (IFPA) in Marabá, with regard to the territorial dynamics of capitalist expansion in southeaster Pará.

Keywords: Amazon; technical education; capitalist expansion; territorial dynamics; mining.

Introdução

Sempre que nos referimos à Amazônia tem-se uma imagem genérica de rios volumosos e cristalinos, fauna e flora exuberantes, a exemplo do que nos

* Este artigo apresenta alguns resultados de nossa Dissertação de Mestrado (Martins, 2014), defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. A pesquisa foi realizada com bolsa CNPQ, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Congilio.

** Mestre em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia, pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Mudança Social no Sudeste Paraense (GPEMSSP), Marabá-PA, Brasil. End. eletrônico: ando.noronha@uol.com.br

*** Doutora em Ciências Sociais; professora da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá-PA, Brasil. Coordenadora do GPEMSSP. End. eletrônico: conborg@uol.com.br

mostra uma série intitulada “Globo Natureza”, exibida nos intervalos ao longo da programação de certa emissora de televisão. Nestas “aparições”, não são vistas pessoas que, se mostradas de forma real, evidenciariam a voracidade do capital em seus múltiplos processos de expansão massacrando populações e natureza.

Localizado na chamada Amazônia Oriental, o sudeste paraense constitui uma região distinguida por um conjunto de atividades onde, aos diferentes regimes de acumulação (extrativismo, desenvolvimentismo, neoliberalismo ou neodesenvolvimentismo) praticados pela economia dependente do Estado nacional brasileiro, sucede-se a ampliação de contingentes amazônicos vulneráveis diante de uma ordem mundial assediada pelos centros hegemônicos de poder. Tendo a mineração, especialmente a do ferro, como base econômica de sustentação desde os anos de 1980, assomam indústrias da construção civil, do agronegócio, de serviços públicos e privados, de concessionárias de automóveis e hipermercados, além de bancos privados e nacionais. Para além do imaginário televisivo de uma Amazônia idílica, a relação do sudeste paraense com o mundo capitalista real se estabelece com a presença forte e exigente dos capitais agrário, industrial, financeiro e comercial, tendo como catalisadores o mito do desenvolvimento e do progresso e o Estado como condutor, financiador, apaziguador e repressor.

O Projeto Grande Carajás (PGC), um complexo de exploração mineral, foi instalado à época da Ditadura Militar no sudeste paraense – considerada a mais rica região de minérios do planeta – e ocupa cerca de 900 mil km² em plena floresta amazônica, numa área cortada pelos rios Xingu, Tocantins e Araguaia. As operações do PGC se iniciaram em 1980 com Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), empresa estatal brasileira fundada em 1942. Privatizada em 1997, a Companhia foi transformada em empresa transnacional e passou a se denominar Vale S.A., operando hoje em mais de 30 países nos cinco continentes. Além de explorar a maior reserva de minério de alto teor de ferro do mundo, a Vale S.A. extrai também manganês, cobre, níquel, ouro, bauxita e cassiterita na mesma região formada pelo Complexo Grande Carajás que, tendo seu núcleo central de extração no Pará, engloba também o norte de Tocantins e o sudoeste do Maranhão.

O município de Marabá, instituído como sede administrativa do PGC, se tornou um importante polo industrial, agrícola e comercial, mas ao contrário de desenvolvimento ou modernização, estabelece ao seu redor economias de enclave; uma vez esgotado o ciclo de mineração num determinado município, os empreendimentos se atiram a outro, deixando para os poderes públicos locais uma constelação de problemas sociais gerados pelo desemprego, por aumentos populacionais estrondosos e ocupações urbanas irregulares.

Atualmente, a Vale S. A. está implantando em Canaã dos Carajás, próximo à Marabá, o maior complexo mundial de mineração, o Projeto Ferro S11D, que fornecerá 90 milhões de toneladas métricas do produto por ano. Quando estiver em plena capacidade, o S11D contribuirá para que a produção total de minério da Vale S. A. no Pará alcance 230 milhões de toneladas ao ano. Os dados fornecidos pela *Articulação Internacional dos Atingidos pela Vale*¹ indicam esta empresa como a primeira exportadora mundial de ferro, a segunda maior de níquel e a maior empresa privada da América Latina. Sobre a questão ambiental, a mineradora consome 1,2 bilhões de água por ano, produz 114 milhões de m³ de detritos industriais e 16,8 milhões de dióxido de carbono e, para se vender como portadora do “progresso”, a empresa gasta 118 milhões anuais em propagandas. A produção de minério de ferro em Carajás atingiu, no quarto trimestre de 2014, 34,858 milhões de toneladas, desempenho 10,4% acima do observado em igual trimestre em 2013; e 8,4% acima do apurado no terceiro trimestre do mesmo ano.

Somente a exportação do ferro responde por 15,3% do valor total das exportações brasileiras, o que condiz a um processo de compartimentação e fragmentação dos territórios os quais passam a ser utilizados em função dos interesses das forças hegemônicas ou frações de classe que se estruturam, se desestruturam e recompõem o bloco no poder ao sabor da divisão internacional do trabalho e dos desígnios do Estado para o desenvolvimento do capitalismo no Brasil².

Em conjunto com os demais empreendimentos previstos para a região, o S11D posicionará o sudeste do Pará em patamar de importância equivalente à do Quadrilátero Ferrífero localizado em Minas Gerais, recente palco da tragédia que a partir do município de Mariana deixou um rastro de morte e destruição. Essa imagem nos indica uma perspectiva catastrófica do que pode estar reservado a este pequeno universo amazônico, o sudeste paraense, num futuro próximo.

O controle do trabalhador pela formação profissional

Refletir sobre a atividade da mineração no sudeste paraense significa não apenas analisar a grande devastação ambiental e sociopolítica, mas também as relações de trabalho e as diversas tecnologias, quando se considera a ocupação

¹ Em: <<https://atingidospelavale.wordpress.com/quem-eh-a-vale/>>. Acesso em 12 de outubro de 2015.

² Sobre frações da burguesia, os diferentes sistemas de fracionamento e as principais situações de configuração do bloco no poder, ver Poulantzas (1977).

empresarial em larga escala numa região que passa rapidamente de uma predominância produtiva agrícola camponesa para o trabalho por contrato, subcontrato e outras formas empregadas pelas empresas (terceirizadas ou não), exigentes de trabalhadores aptos a exercer funções necessárias aos diferentes ciclos de expansão. Entre as múltiplas questões que se apresentam na introdução deste artigo, o propósito aqui é refletir sobre formas atuais de qualificação profissional e de controle sobre a força de trabalho necessária para que o capital possa se expandir em condições satisfatórias (para os capitalistas) no sudeste paraense. Faremos isso a partir da análise da educação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) em Marabá, envolta, desde o seu processo de criação, nas dinâmicas territoriais de reprodução do capital na região Sudeste do Pará.

Os parâmetros curriculares da formação profissional da instituição expressam interesses amplamente demarcados pelo estabelecimento dos grandes projetos da Amazônia, sendo o mais vigoroso, o Projeto Ferro Carajás (PFC), está ligado diretamente ao projeto de ensino profissional a partir do *Campus* Industrial de Marabá. A política educacional em jogo faz parte do contexto de mudanças na forma que o capitalismo encontrou para se reestruturar, “implantando novas modalidades de produção e mediação do conflito capital/trabalho a nível mundial” (Souza, 2010: 133). Em consonância com a crise do capitalismo desde a década de 1970 do século XX e a ascensão do neoliberalismo, as ideologias também receberam novas roupagens com o propósito de renovar a percepção dos trabalhadores sobre o papel que desempenham nos processos de produção e reprodução do capital.

No sudeste do Pará, em termos do que propõe Althusser (1985), um dos aparelhos de transmissão ideológica e de reprodução das relações de exploração capitalista se dá por intermédio dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, produto da transformação dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's). Essa política educacional tem o seguinte caráter na visão de Pacheco (2010: 75), Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC em 2010, auge do chamado neodesenvolvimentismo da era lulista³:

É principalmente para essas novas demandas que se volta uma questão de especial relevância que atinge a educação brasileira e particular a educação profissional e tecnológica: a carência de trabalhadores qualificados (...). A realidade que se vislumbra com esses Institutos Federais é a que eles constituem um marco nas políticas para a educação no Brasil, pois revelam uma dimensão da educação profissional alinhada com as políticas de inclusão.

³ Para uma análise crítica do neodesenvolvimentismo brasileiro, ver Almeida (2012).

Essa inclusão, quando ocorre, trata de assegurar os processos de acumulação capitalista e não de empreender um novo projeto que atenda os interesses da classe trabalhadora. Ministro da educação à época de reformulação da política de educação profissional, Fernando Haddad foi elucidativo quando tratou do tema na 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica em 2006:

É muito interessante, no período em que se multiplicam os *campus* avançados e as escolas técnicas nas diferentes regiões, percebemos que, muitas vezes, para a nossa surpresa, a instalação de uma escola técnica é muito mais festejada nas regiões mais distantes do nosso país do que seria um *campus* universitário. Tudo isso porque a universidade para aqueles setores mais excluídos da sociedade ainda é um sonho distante, ao contrário das escolas técnicas e dos CEFET's que se apresentam, num horizonte próximo, com capacidade de promover a inclusão social dos filhos e filhas da classe trabalhadora do nosso país (CONAEPT, 2006: 29).

É notório, pelos discursos de Haddad e Pacheco, que o papel dispensado à classe menos favorecida, ou melhor, o que lhe sobra de “direito à educação”, é sem dúvida a educação profissional, exatamente pelo papel que a massa desposuída tem no modo de produção capitalista: preencher e ampliar as fileiras do exército de trabalhadores compondo reserva para assegurar os baixos salários e acumulação de capital. A fusão entre os CEFET's, Escolas Agrotécnicas Federais, Universidades Tecnológicas e Escolas Técnicas ligadas às Universidades Federais do Brasil deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela lei 11.892 de 28 de dezembro de 2008. O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) resultou da:

Junção da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA) e da Escola Agrotécnica de Marabá. O Campus Industrial de Marabá é o sucessor de uma antiga Unidade Descentralizada de Ensino (UNED) do antigo CEFET-PA, esta unidade de ensino profissional e tecnológica, atualmente recebe investimentos privados e públicos, atrelados à lógica da reprodução capitalista na região, e ao interesse de grandes empresas de mineração, siderurgia e construção civil (Patrícia et al., 2011: 101-102).

O atrelamento da educação técnica à principal empresa mineradora modifica drasticamente a estrutura sociocultural da região, a qual já vem sofrendo transformações desde as políticas dos governos militares à época da ditadura e nos sucessivos governos ditos democráticos, imprimindo uma dinâmica de mudanças sociais constantes caracterizadas pelo saque às comunidades tradicionais (indígenas, ribeirinhas e camponesas) que são expulsas dos seus territórios e se proletarizam, quando não assassinadas (Congilio e Ikeda, 2014).

O diretor do *Campus* Industrial de Marabá, Sergio Cardoso, em entrevista concedida em 2011, reconheceu a subordinação dos currículos a tais ordenamentos ao revelar que os cursos implantados o foram para atender os interesses diretos da Vale S. A., que tem ampliado seus empreendimentos na região de Marabá e necessita de mão-de-obra qualificada (Patricia et al., 2011). Não estamos nos referindo a uma prática recente, uma vez que a educação das camadas pobres no Brasil sempre esteve associada à “constituição do trabalhador ajustado à sociedade capitalista” (Moraes, 2003:11). Considerando que esta situação mantém-se pela divisão técnica, pelo controle do tempo e das configurações ideológicas que asseguram ao máximo o consenso dos trabalhadores, é necessário refletir sobre o papel da construção de uma nova hegemonia capitalista regional. Isso pressupõe refletir sobre a necessidade de novos padrões de qualificação profissional e de educação requeridos por novos métodos produtivos e, no caso do sudeste paraense, em novos arranjos institucionais no que se refere ao poder local (Ikeda, 2013).

As formas de controle e domínio podem ser transmitidas e reforçadas por meio educacional (Rocha, 2002; Silva, 1996) e desnudá-las pode ser tarefa complicada, uma vez que se escondem em noções e/ou conceitos aparentemente consensuais quanto à aplicação e absorção por parte da sociedade. Partimos de uma premissa que define um posicionamento em relação à finalidade do Estado. Ao formular a política educacional, o Estado o faz a partir de interesses, necessidades e objetivos de classe; esses interesses expressam os anseios da classe capitalista para criar estratégias de ampliar a acumulação e, por conseguinte, a reprodução do capital.

Assim como o Estado governado pela ditadura militar impulsionou a expansão do capital na região amazônica, também o ensino voltado para as necessidades produtivas adquire expressão com Roberto Campos, ministro do planejamento do governo Castelo Branco, em 1964. O ministro foi ator de elaborações e pronunciamentos que influenciaram o caráter tecnocrático e produtivista que vigoram na educação brasileira desde então. A este respeito, Wanderson Mello (2014) é bastante elucidativo quando afirma que Campos, ao transferir as questões educacionais do Conselho Federal da Educação para o Ministério do Planejamento e da Coordenação Econômica, “subordinou o processo educativo aos anseios de valorização do capital, tomando o conhecimento enquanto insumo de potencialização do lucro na medida em que se incrementa a produtividade do trabalho” (2014: 94).

Engels faz uma reflexão sobre o Estado, esclarecendo que: “[...] na maior parte dos Estados históricos, os direitos concedidos aos cidadãos são regulados de acordo com as posses dos referidos cidadãos, pelo que se evidencia ser o

Estado um organismo para a proteção dos que possuem contra os que não possuem” (Engels, 1975: 194). Engels detalha também as condições nas quais os interesses defendidos pelo Estado se territorializam, ou seja, se estabelecem sobre um espaço, (re)definindo relações de poder.

Entende-se a produção do território como espaço “delimitado e controlado”, ou seja, o espaço se transforma em território na medida em que há incidência de um poder, quase sempre estatal. Todavia, o controle e domínio não se estabelecem sem resistência, ou seja, o Estado ao impor seu controle e domínio, o faz usando de mecanismos e estratégias das mais variadas para minar as resistências, sejam elas dos próprios capitalistas ou dos trabalhadores.

Chauí (2001: 411) enfatiza que “o Estado é a expressão legal – jurídica e policial – dos interesses de uma classe social particular, a classe dos proprietários privados dos meios de produção ou classe dominante”, subentendendo-se que a ideologia propagada e a repressão dirigida servem como forma de dominação da classe não proprietária dos meios de produção. Desse modo, o Estado expressa os ideais e objetivos da classe dominante usando de mecanismos ideológicos e repressivos para o controle que se quer estabelecer. A escola propaga os interesses colocados pelo Estado e nesse campo insere-se a educação profissional como uma ramificação da educação oficial que, ao formar para o mundo do trabalho, aparentemente está a serviço da classe trabalhadora.

No estabelecimento da educação oficial a escola recebe orientações de como proceder programaticamente, transmitindo valores, costumes, crenças, ideologias que estão a serviço da manutenção da estrutura desigual de sociedade na qual vivemos (Althusser, 1985). Todo esse conjunto de conhecimentos, supostamente neutro, organizados por meio do currículo, é caracterizado por Silva (1996):

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (1996: 83).

Ao discutirmos currículo numa perspectiva problematizadora e vinculada a interesses, estamos vendo-o “como um artefato social e cultural” (Silva, 1996: 84-92). Para o autor, o currículo é como se fosse uma “área contestada”, “arena política”, onde se estabelecem relações entre “currículo e ideologia”, “currículo e cultura”, “currículo e poder”.

A escola socializa indivíduos e reafirma o caráter de segregação dos que estão fora dela pela ideologia da competência. A instituição ainda reforça e am-

plia, por meio do currículo oculto, aspectos mais gerais dessa exclusão social, que se define como efeitos “macrossociológicos da educação” (Silva, 1996). Esses efeitos são descritos e observados também por Poulantzas (1978), quando diz que os aparelhos ideológicos de Estado, entre os quais está a escola, não criam a divisão em classes, mas contribuem para tal divisão e, assim, para sua reprodução ampliada. Tais concepções nos levam a concluir que subjacentes ao currículo oficial se inserem ideologias essenciais aos objetivos do processo educacional.

A educação profissional no sudeste do Pará

A partir da expansão capitalista nessa região, a influência no âmbito educacional como um todo foi inevitável e, de modo específico, na educação voltada para a formação profissional. Contudo, é notável a impregnação de uma forma específica de capitalismo na educação, tendo em vista a necessidade de inculcar na mente do educando a ideia de não interferência do Estado na economia e a abertura ao mercado, conforme se propagou com o período de ascensão do chamado neoliberalismo.

Entre as características principais do neoliberalismo, aquelas que mais sobressaem dizem respeito ao desmonte do Estado pelas privatizações, flexibilidade das leis trabalhistas e redução dos gastos públicos. Podemos observar também que, devido ao avanço do neoliberalismo, o encontramos flexionado no processo de terceirização, no incentivo ao individualismo e na educação voltada para o mercado de trabalho. No contexto amazônico de expansão do capital via os projetos minerários no Sudeste paraense e áreas de influências imediatas, sabe-se que o Estado tem implantado diversas ações, seja para servir aos interesses dos novos investimentos privados relacionados aos grandes projetos, seja para cooptar ou reprimir os segmentos sociais que seriam os responsáveis por fazer a crítica imediata às políticas estatais ou privadas.

Quando nos referimos à expansão neoliberal na Amazônia e sudeste paraense, isso não exclui a coexistência de diversas formas de expressão capitalista no espaço amazônico. O que enfatizamos é uma forma de capitalismo, o neoliberal, como expressão ideológica de um determinado período histórico em que se propagam valores que privilegiam, entre outros pelo ensino, a construção da mentalidade mercadológica em vigor na sociedade capitalista. Observamos que há interesse dos poderes dominantes em adequar a educação profissionalizante (mas não só) às perspectivas de mudanças relacionadas ao modelo produtivo, ou seja, inserir elementos relacionados a reestruturações produtivas no sistema educacional que conformam contradições expressivas nesse espaço amazônico.

Na fase do capitalismo marcada pelo avanço tecnológico buscam-se trabalhadores não apenas com aptidões físicas, mas também capazes de absorver

novas formas de executar o trabalho e as ideologias que os conformem a isto. Nesse contexto é que se insere, como estratégia de controle social do Estado, a política educacional voltada à formação para o mercado de trabalho que ora observamos no território brasileiro e sobre o qual trataremos especificamente em Marabá, município que abriga grande parte do aparato administrativo dos empreendimentos capitalistas no sudeste paraense. Para tanto, lançamos mão de análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's) de Edificações e Eletrotécnica.

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 Projeto Político Pedagógico (PPP) do Instituto, como também em diversos PPC's. No PPC de Eletrotécnica a relação entre o instituto e a Vale S.A. se define como “parceria” e ao mesmo tempo estratégia contra a vinda de trabalhadores externos à região:

A implantação do Curso Técnico em Eletrotécnica Subsequente ao Ensino Médio foi resultado da parceria entre a Companhia VALE e o IFPA/Campus Industrial de Marabá, haja vista a grande necessidade de mão de obra qualificada para atuar nos Projetos de mineração que seriam implementados em toda a região paraense, bem como no Porto de Itaqui localizado no Estado do Maranhão. Com essa medida, tentava-se minimizar a importação de mão de obra de outros estados, criando oportunidades de trabalho para os jovens que aqui terminavam o Ensino Médio (IFPA, 2012b: 6).

Essa parceria se destaca, não só explicitamente quando do “*lobby*” que é feito à Vale S. A., citando-a constantemente em documentos institucionais mas, também, quando implicitamente é enfatizado nos planejamentos a formação em sincronia com os “arranjos produtivos locais” (IFPA, 2012a, 2012b, 2012c, 2013a, 2013b, 2013c). Cabe destacar que os PPC's são iguais em algumas partes do corpo do texto, demonstrando a importância que é dada a alguns enunciados que parecem invariáveis. Essa invariabilidade, considerando uma escrita *ipsis litteris*, não demonstra pressa, mas, sobretudo, o peso que é dispensado a alguns temas comuns aos planejamentos dos cursos, os quais chamam atenção (IFPA, 2012b, 2012c, 2013c):

- i. Os arranjos produtivos locais – formação – a Vale S. A.;
- ii. A objetivação a partir de parâmetros comuns relacionados às competências desejáveis;
- iii. Os projetos integradores como formação de competências;
- iv. As atividades complementares e o mesmo discurso ideológico da auto-gestão;

O que podemos observar é que o currículo, considerando uma organização textual, com base comum aos dois cursos pesquisados, nos diz muito mais do que aparenta. Referem-se ao peso que tem certos empreendimentos na produção do discurso de formação do instituto, demonstrando o sincronismo do processo educacional com os interesses corporativos na região e concebendo novas sociabilidades (Rocha, 2002; Souza, 2010).

Apesar da base comum, ressaltamos apenas um elemento que particulariza o corpo textual do currículo de Eletrotécnica: se refere ao considerável aumento do peso dado aos projetos integradores. Isso poderia caracterizar certa preocupação com os objetivos propostos no planejamento principal do instituto, por meio do PPP, que define como parâmetro a busca pela transformação do paradigma de ciência moderna, elegendo três perspectivas a alcançar-se, propondo a “integração dos saberes”: a inserção da interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade (IFPA, 2013a). Contudo, se a interdisciplinaridade por si só não é capaz de remover a barreira da fragmentação do saber, o “fantasma” da competência e habilidade individual parece permear o vocabulário do planejamento e torna-se a matriz, o referencial, como destacado no item que trata dos objetivos dos projetos integradores:

Os projetos integradores procuram estabelecer a ambientação da aprendizagem, estimulando a **resolução de problemas**. Neste Plano, o desenvolvimento de projetos integradores tem por objetivo integrar os conhecimentos do mesmo módulo, promovendo o desenvolvimento de competências, como: a **capacidade pessoal de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores** necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pelo mundo do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico (IFPA, 2012b: 13; grifos nossos).

Ao contrário da “integração dos saberes”, o desenvolvimento de uma competência específica parece permear o discurso no que se refere à resolução de problemas, o que corrobora o que se espera do trabalhador. É notória a impregnação da ideologia das competências, pois o PPC de Eletrotécnica traz claramente a necessidade de fazer com que o educando “mobilize”, “articule”, “coloque em ação”, competências relacionadas ao saber (conhecimento) e saber-ser (comportamentos, atitudes), que possibilitem a resolução de problemas relacionados ao “mundo do trabalho” (IFPA, 2012b). É recorrente na abordagem do PPC a propagação do discurso a partir do desenvolvimento de competências, traduzidas como o trabalhador capaz de solucionar problemas, que tenha capacidade de organização, que participe da gestão da empresa, colabore com a ampliação da produção e, acima de tudo, trabalhe em equipe. As características citadas expressam o caráter de aparelho ideológico da educação profissional que, ao formar

trabalhadores aptos para a reprodução, forja também consensos em torno de novos valores de sociabilidade desejados pelos que comandam o capitalismo.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos

Quando analisamos os PPC's do *Campus* Industrial de Marabá é possível observar que possuem uma base comum, guardando somente as especificidades relacionadas ao saber-fazer de cada curso (IFPA, 2012b, 2012c; IFPA, 2013c). A base comum textual parece implantar a ideia de que todos os cursos têm os mesmos parâmetros de idealização, isto é, competências gerais de sociabilidade são definidas como a base do planejamento – espírito de liderança, empreendedorismo, autonomia, flexibilidade, cooperação e participação, espírito de equipe, iniciativa, autogestão, inovação e criatividade. Os cursos oferecem o diferencial técnico, que corresponde às habilidades e características próprias ao saber-fazer, por isso que o peso da grade disciplinar ainda é um fator decisivo dentro dos componentes curriculares. Contudo, chama atenção o destaque ao objetivo de formação, não apenas técnica, mas aparentemente humanística, em todos os PPC's (IFPA, 2012b, 2012c, 2013c). Segundo os idealizadores dos PPC's, a visão humanística corresponde a mudanças atitudinais no que diz respeito à sensibilidade em relação aos problemas sociais. Os organizadores do currículo do instituto se referem dessa maneira em relação ao objetivo humanístico:

Formação de cunho humanístico que busque por intermédio de disciplinas do currículo e pelas diversas atividades extracurriculares oferecidas, sensibilizar os alunos para questões sociais, políticas, culturais e éticas relativas ao País e às profissões... de uma forma geral. Enfim, busca proporcionar a formação de indivíduos comprometidos com os seus semelhantes e com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e humana (IFPA, 2012b: 7; grifo nosso).

O comprometimento ao qual se refere à citação acima demonstra que a educação profissional com viés apenas técnico não corresponderia a uma concepção que vislumbresse o desenvolvimento integral do indivíduo. O enfoque humanístico viria sanar essa problemática, contribuindo para construção de uma sociedade mais justa e humana, como destacado na argumentação dos autores do planejamento (IFPA, 2012b). É no mínimo incoerente propor uma formação humanística e indivíduos comprometidos com a justiça, ao mesmo tempo em que se destaca uma qualificação profissional para atender aos arranjos produtivos dos grandes projetos minerários, responsáveis por grande parte da destruição ambiental, das desigualdades sociais e injustiças cometidas na região Sudeste do Pará.

Como vimos, parte considerável dos problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais na região Sudeste do Pará são consequências diretas ou

indiretas do Programa Grande Carajás (PGC), com a instalação da principal empresa responsável pela exploração da região, a Vale S. A. O instituto perde autonomia, pois ao mesmo tempo em que discursa em torno de uma formação mais humana, tem como patrocinadora a empresa citada; ao passo em que destaca a necessidade de uma sociedade mais justa, tem a formação direcionada para as necessidades de força de trabalho da Vale S. A. e todas as empresas atraídas a partir dos investimentos dessa corporação, o que desestrutura, quase sempre pela violência, os arranjos produtivos culturalmente constituídos, como os dos pescadores, os da agricultura familiar, das comunidades indígenas e ribeirinhas.

É totalmente discutível uma formação humanística que, direta ou indiretamente, contribui para a consolidação de um *status quo* alienígena à cultura local. A abordagem curricular do *Campus* Industrial de Marabá demonstra que o discurso da competência é o grande trunfo ideológico, usado para convencer e chegar ao consenso desejado. Não há enfoque humanístico que possa ser colocado em prática com a vinculação da educação às perspectivas do capital na região. O que há na verdade é a produção de uma nova sociabilidade mercadológica desejada pelos gestores capitalistas e fundamentada no discurso das competências e habilidades que se tornam, aparentemente, o único caminho a trilhar para o progresso e desenvolvimento da região.

Congilio (2011) afirma que não se pode confundir qualificação/treinamento, com autonomia do trabalhador diante do processo de trabalho. Isso implicaria em aquisição de conhecimento, no sentido dado por Paulo Freire (1996: 76), que resulta “na capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo transformara realidade e nela intervir, recriando-a (...) num nível distinto do adestramento”.

Diante das alternativas colocadas hoje ao sudeste paraense, concluímos que as mudanças em curso requerem políticas educacionais laicas, públicas e gratuitas orientadas ao trabalho e capacidade de produção de acordo com as reais necessidades das populações e em respeito às questões socioambientais da região. Que a educação, ao contrário de favorecer o capital, seja direcionada ao resgate de valores socioculturais atropelados pelo avanço do capitalismo no sul e sudeste do Pará.

Bibliografia

ALMEIDA, Lúcio Flávio de (2012). Entre o nacional e o neonacional-desenvolvimentismo: poder político e classes sociais no Brasil contemporâneo. *Serviço Social & Sociedade*, n.112, São Paulo.

- ALTHUSSER, Louis (1985). *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- CHAUÍ, Marilena (2001). *Convite à Filosofia*. 12ª ed. São Paulo: Ática.
- CONAEP (2006). *Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica*, 1. Brasília. Anais, Brasília: MEC.
- CONGILIO, Celia Regina (2011). Reestruturações do capital e as (des)qualificações para o trabalho. *Lutas Sociais*, n. 27, São Paulo.
- CONGILIO, Celia Regina; IKEDA, Joyce C. O. (2014). A ditadura militar, expansão do capital e as lutas sociais no sudeste paraense. *Lutas Sociais*, v. 17, n. 32, São Paulo.
- ENGELS, Friedrich (1975). *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- GOMES, Gláucia Carvalho (2014). Geografias e ideologias: a alienação e o estranhamento na produção do espaço. In: DEL GAUDIO, Rogata Soares; PEREIRA, Doralice Barros (orgs.). *Geografias e Ideologias*: submeter e qualificar. Belo Horizonte: UFMG.
- IKEDA, Joyce C.O. (2014). *Expansão do capital, luta de classes e poder local na Amazônia*: um estudo sobre a composição do poder político no município de Marabá/Pará (1985-2012). Dissertação de Mestrado (Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ-IFPA (2012a). Ensino e Missão. Disponível em: <<http://www.industrialmaraba.ifpa.edu.br/>>. Acesso em 12 de junho de 2012.
- _____ (2012b). *Plano pedagógico do curso de Eletrotécnica subsequente ao ensino médio*. Marabá.
- _____ (2012c). *Plano pedagógico do curso de Mecânica subsequente ao ensino médio*. Marabá.
- _____ (2013a). *Projeto Político-Pedagógico do Campus Industrial de Marabá*. Marabá.
- _____ (2013b). *Plano de Desenvolvimento do Campus Industrial de Marabá – IFPA* (2014-2018). Marabá.
- _____ (2013c). *Plano Pedagógico do Curso Técnico em Edificações Subsequente ao Ensino Médio*. Marabá.

- MARTINS, Renato Noronha (2014). *Toyotização do currículo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará: campus industrial de Marabá e a expansão do capitalismo na Amazônia*. Dissertação de Mestrado (Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá.
- MELLO, Wanderson Fábio de (2014). Roberto Campos em defesa do “produtivismo” educacional na ditadura: uma concepção tecnicista na educação brasileira. *Lutas Sociais*, v. 18, n. 32, São Paulo.
- MORAES, Carmen S.V. (2013). *A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo*. Bragança Paulista: EDUSF.
- PACHECO, Eliezer Moreira et al. (2010). Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. *Linhas Críticas*, v.16, n. 30, Brasília.
- PATRÍCIA, Etiane et al. (2011). Institutos Federais no Contexto da Cidade de Marabá. *Confronteiras*, v.1. Marabá.
- POULANTZAS, Nicos (1978). *As classes sociais no capitalismo de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar.
- ROCHA, Genylton Odilon R. da (2002). *A geografia escolar e a consolidação do projeto neoliberal no Brasil*. Belém: Mimeo.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (1996). *Identidades terminais: as transformações na política da Pedagogia e Pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes.
- SOUZA, José dos Santos (2010). Trabalho, educação e luta de classes na sociabilidade do capital. In: SOUZA, José dos Santos; ARAÚJO, Renan (org). *Trabalho, educação e sociabilidade*. Maringá: Práxis: Massoni.