

# **TRABALHO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: QUESTÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DO CENTRO VOCACIONAL TECNOLÓGICO - CVT NA COOPERATIVA DE UMARIZEIRAS EM MARANGUAPE-CE**

Paulo Henrique Freitas Maciel  
Mestrando em Educação, FACED/UFC

## **RESUMO**

Neste artigo objetivamos discutir a educação profissional a partir da ação do Centro Vocacional Tecnológico (CVT) sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético. Isto porque a crítica de Karl Marx à sociedade capitalista representa um referencial teórico e prático para se compreender a realidade atual. Nesse sentido, analisamos o trabalho como uma categoria social exclusiva do ser humano. Em seguida fazemos um histórico, de forma panorâmica, da trajetória da educação profissional no nosso país desde a ocupação portuguesa até os nossos dias. Finalmente, problematizamos o processo formativo desencadeado pelo Centro Vocacional Tecnológico junto a Associação Comunitária dos Pequenos Produtores da Região de Umarizeiras, situada em Maranguape/CE.

**Palavras-chave:** Economia Política. Trabalho. Educação.

## **Introdução**

Neste artigo problematizamos o processo formativo profissional oferecido pelo Centro Vocacional Tecnológico (CVT) à Associação Comunitária de Pequenos Produtores de Umarizeiras, situado no município de Maranguape- Ce, considerando, para tanto, a eminente articulação da educação com os interesses da socialização do capital. Inicialmente debatemos o princípio educativo do trabalho, elaborado primeiro por Marx (1993), e no Brasil, por autores como Saviani (2007, 2000) e Frigotto (2005), entre outros que defendem o trabalho como a fonte originária do processo educativo; na sequência apresentamos fragmentos históricos da educação profissional no Brasil, evidenciando a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual a partir de Manfredi (2002); e, por fim, problematizamos a educação profissional oferecida pelo CVT em Umarizeiras, Maranguape-CE.

## **1. Trabalho e educação: especificidades e interações**

A escola não é o primeiro e nem o único lugar onde se educa. A educação acontece em diversos espaços onde atuam os seres humanos em múltiplas interações sócio-culturais. Mas, aqui, discutiremos a face inerentemente educativa do trabalho, numa perspectiva marxista.

O trabalho é um processo com o qual os seres humanos transformam a

natureza em coisas úteis, que satisfazem as suas necessidades, sejam materiais ou subjetivas. Neste processo, aprendemos a lidar com a natureza e passamos a adquirir conhecimentos que são transmitidos de geração para geração, ou seja, os mais velhos ensinam aos mais novos, para assim garantir a continuidade da espécie. O trabalho:

(...) aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos ou animais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de necessidades, ambas, que, por serem históricas, assumem especificidades no tempo e espaço.(FRIGOTTO, 2005, p.59)

Nessa concepção, o trabalho é inerente a qualquer forma de organização humana, seja comunal, feudal, escravista ou capitalista. Sempre teremos que produzir para garantirmos a nossa sobrevivência. Para Marx (1993) este processo é “condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais.”. (p.153).

Assim, o trabalho, nesta determinação de transformar a natureza, transforma tanto a matéria propriamente dita, como o corpo do ser humano, humanizando-o, e constitui-se num ato educativo. Ou seja, com a compreensão do processo produtivo integral, ao mesmo tempo em que os seres humanos realizam uma determinada atividade, sabem o que estavam fazendo, aperfeiçoam e adquirem conhecimento com a prática. Assim, o trabalho se faz um processo educativo espontâneo e coletivo.

Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então com a origem do homem mesmo. Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. (...) A produção da existência implica desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. (SAVIANI, 2007, p. 154)

No modo de organização comunal os homens, a partir do trabalho, produziam a sua existência e se educavam nesse fazer produtivo. “Lidando com a terra, lidando com a natureza, se relacionado uns com os outros, os homens se educavam e educavam as novas gerações.” (SAVIANI, 1994, p. 152). Até então não havia escolas, mas seguramente acontecia educação nos mais variados espaços onde as pessoas se

relacionavam e produziam os seus modos de vida. Devido às características social, histórica e cultural do ser humano, ninguém, escapa da educação.

Assim como o trabalho, a educação: “[...] é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária ao funcionamento de todas as sociedades [...]. Não há sociedade sem prática educativa e nem prática educativa sem sociedade.” (LIBÂNEO, 1994, p. 16-17). O que pode ser interpretado sem prejuízo de compreensão: não há sociedade sem trabalho e nem tampouco trabalho sem sociedade.

Porém, com o surgimento da propriedade privada, de certo modo essas duas coisas se separam, a partir do momento em que o trabalho assume uma nova determinação. Agora uma parcela da sociedade, detentora dos meios de produção, vive sem a necessidade de trabalhar porque passa a se apropriar do trabalho de outros. Conseqüentemente esta classe vai se afastar do processo de trabalho, como algo inerente ao ser humano, ocorrendo a separação entre fazer e pensar. Historicamente, o surgimento da propriedade privada coincide com o surgimento da escola como local de ócio produtivo, para os detentores dos meios de produção.

Assim, se nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade, com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada. E é aí que se localiza a origem da *escola*. (SAVIANI, 2007, p. 155-156).

Agora, temos uma educação de caráter geral e identificada com as funções de comando intelectuais para a classe dominante; e uma educação voltada diretamente para os desprovidos dos meios de produção e dirigida ao processo produtivo. Ou seja, o ensino para ser direcionado apenas para a determinação do trabalho enquanto produtor da existência material. Aqui, a relação trabalho/educação desconsidera os aspectos subjetivos da pessoa no processo produtivo. A seguir esta lógica fica ainda mais evidente, através de fragmentos históricos da educação profissional no Brasil.

## **2. Educação profissional no Brasil: fragmentos elucidativos**

Para compreender a história da educação profissional no Brasil é necessário contextualizá-la dentro do processo de colonização por Portugal. Fomos colonizados por um país que, em relação aos habitantes da terra, tinha um maior

conhecimento técnico, ou seja, um maior desenvolvimento das forças produtivas do trabalho e vivia uma relação capitalista de produção com interesses definidos a partir das relações comerciais internacionais. Eles vieram, portanto, com um objetivo específico: retirar da nova terra tudo que pudesse ser transformado em mercadoria, em valor de troca. “Virá o branco europeu para especular, realizar um negócio; inverterá seus cabedais e recrutará a mão-de-obra de que precisa: indígenas ou negros importados. Com tais elementos, articulados numa organização puramente produtora, mercantil, constituir-se-á a colônia brasileira.” (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 23)

Os índios, ao contrário dos colonizadores, viviam uma relação de produção na qual não havia a propriedade privada. O processo de aprendizagem estava centrado numa relação direta e espontânea com a natureza e com a vida em comunidade. Havia uma integração entre o conhecimento intelectual e o conhecimento prático. “Tratava-se, portanto, de um processo de educação profissional que integrava (e ainda integra) ‘saberes’ e ‘fazeres’ mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade.” (MANFREDI, 2002, p. 67)

Após conquistar a nova terra, os portugueses adotam uma economia agrário-exportadora (cana de açúcar), utilizando o trabalho escravo dos negros importados e também do trabalho indígena. Não sem a resistência desses, que não se adequavam a esta forma de sociedade. Essa atividade era exercida por meio da coerção física, não necessitando, portanto, de qualquer tipo de qualificação que não fosse a do chicote e a dos castigos corporais para ‘domar’.

Com a expansão da atividade açucareira (o Ciclo do Açúcar), e também a extração de minérios em Minas Gerais (o Ciclo do Ouro), as cidades e a própria atividade econômica passam a demandar serviços e produtos que seriam ofertados por trabalhadores livres. Aqui é importante ressaltar a contribuição dos jesuítas para implementar o ensino de diversas profissões neste período. Manfredi (2002, p. 68) relata que “(...) os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os principais núcleos de formação profissional, (...) durante o período colonial.”

As atividades predominantes neste período (agricultura canavieira e mineração) eram realizadas pelos escravos, que não necessitavam de nenhuma forma de aprendizagem. Havia também de algumas atividades industriais nas cidades, realizadas por trabalhadores livres, tendo em vista o crescimento destas, em função da atividade exportadora. Entretanto as atividades industriais não se desenvolviam, pois a coroa

portuguesa tinha restrições ao desenvolvimento do setor industrial e proibia iniciativas nesse sentido.

Com a chegada de D.João VI, em 1808, o Brasil tornou-se sede do reino; o que Agora há um crescimento do processo industrial. “A economia brasileira deixou de basear-se apenas na agroindústria voltada para o sistema colonial de trocas. Iniciou-se a implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados, para subsidiar o comércio que interessava à metrópole.” (MANFREDI, 2002, p. 72). Entretanto tal atividade foi limitada pela abertura dos portos pelo próprio D. João VI, conforme nos esclarece o historiador Caio Prado Júnior (1994):

Diante da concorrência dos produtos da indústria européia, de qualidade superior, muito mais variadas e de baixo custo, elas (manufaturas) não somente tornavam-se incapazes de progredir, mas, praticamente se paralisam e quando, mercê de novas circunstâncias, a indústria brasileira reestabelece terá por isso que partir do nada, já sem tradição manufatureira, sem condições materiais e sobretudo, elemento humano aproveitáveis. (p. 257) (grifo nosso)

Nessa época surgem as primeiras instituições de ensino superior. Entre 1808 e 1820 foram criados os cursos de Engenharia, Medicina, Artes e Direito. Este último, destinado a formação das elites dominantes. Se este ensino estava sob a tutela do poder central, a responsabilidade da educação primária e secundária foi delegada às províncias. A falta de recursos impossibilitou estas de organizar um sistema de ensino público secundário, entregando este ao poder do sistema privado. Porém, nas capitais foram criados os liceus provinciais. E o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas. A preocupação exclusiva com a educação de nível superior e o descomprometimento com os demais níveis expressam a filiação com uma educação aristocrática e a cisão, historicamente explicitada, entre educação e trabalho. (ROMANELLI, 2001)

Para o ensino profissional podemos distinguir duas iniciativas: as casas de educandos artífices e os liceus de artes e ofícios. As primeiras, iniciativa do poder público, eram voltadas para a educação profissional compulsória aos menores das camadas pobres da sociedade (órfãos, desvalidos e mendigos que viviam nas ruas). Esta mão-de-obra era utilizada, de forma compulsória, em grandes empreendimentos manufatureiros quando havia demanda por trabalho. O financiamento desta educação era totalmente estatal e era visto mais como uma obra de “higienização” do que uma

educação voltada para suprir as necessidades da economia. Já os liceus de artes e ofícios, fundados em vários centros urbanos, contaram com a iniciativa da sociedade civil com participação indireta do Estado. Eles perduram até o período republicano oferecendo educação profissional e primária. E assim se constituem como um importante marco na construção educação profissional brasileira.

Essas iniciativas de educação, tanto do poder público como as da sociedade civil, tinham interesses de manutenção deste sistema que não se diferenciava do período colonial e mantinha as desigualdades. Assim, esta educação não tinha como interesse prover os brasileiros de conhecimentos e qualificações que lhes pudessem ser úteis na vida. Tinha objetivos utilitaristas, pois, “Ideologicamente e politicamente, tais iniciativas constituíam mecanismos de disciplinamento dos setores populares, no sentido de conter ações insurrecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial.” (MANFREDI, 2002, p. 78).

A partir da proclamação da República, o país experimenta um crescimento econômico excepcional com várias mudanças na sociedade. A lucratividade proporcionada pelo café permite aos cafeicultores que parte dos lucros seja invertida em outros segmentos. Estes investimentos, por sua vez, necessitavam uma infraestrutura, tanto física, (como a construção de estradas e as comunicações), como intelectual, para lhe dar suporte. Assim é que vai ocorrer uma modernização tecnológica, gerando novas necessidades de qualificação e iniciativas no campo da instrução básica e profissional.

Neste momento é importante salientar o fim da escravidão e a imigração de trabalhadores europeus. Estes trabalhadores possuíam além de uma qualificação técnica também uma consciência de classe formada pelo movimento operário europeu, principalmente de origem anarquista. Os movimentos grevistas que ocorreram neste período foram vistos pelas classes dominantes como algo perigoso e que deveria ser enfrentado. Assim, a educação profissional servirá como um instrumento de contenção das reivindicações. (MANFREDI, 2002, p.82)

Seguindo, portanto, esta concepção de educação profissional, o governo do presidente Nilo Peçanha construiu 19 escolas nos diversos estados da federação, nas quais ofereciam o ensino primário e formação de operários; levando em consideração as demandas da empresas nos estado em que estas escolas se localizavam. Estas escolas foram a base da futura instalação das escolas federais de ensino técnico.

Entre as medidas que o governo Vargas adotou nos dois períodos em que esteve no poder (de 1930 a 1940 e 1950 a 1954) e que contribuíram com o processo de

industrialização, destacam-se: Ministérios do trabalho, indústria e comércio; Universidade do Brasil; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, em 1938; Criação do Departamento de Administração do Serviço Público, DASP, 1938; Salário Mínimo, em 1940; Com vistas à industrialização de base, criou, em 1941 a Companhia Siderúrgica Nacional e, em 1942 a Companhia Vale do Rio Doce; no segundo governo se destaca, também para a indústria de base, a Petrobras, em 1953, e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico, BNDE. A industrialização brasileira teve um grande impulso neste momento.

O Estado passa a atuar como condutor e implementador da política de industrialização, ficando, portanto, ligado diretamente aos interesses privados de grupos empresariais. Esta política demandava uma força de trabalho capaz de levar adiante este projeto assumido pelo Estado de desenvolvimento. Nesse sentido, a reforma educacional, instituída em 1942, pelo ministro Gustavo Capanema, através das leis orgânicas, montou um sistema escolar que atendia a nova demanda.

A reforma estava estruturada em ensino primário, médio e superior. O ensino primário destinava-se a todas as crianças com idade entre 7 e 12 anos, com quatro anos de duração em média. O ensino médio era preparatório para o ensino superior; ou seja, para a formação de futuros dirigentes do Estado, para os dirigentes das estatais e para os intelectuais em geral. Paralelo a este sistema, havia o ensino médio profissionalizante com restrições ao ensino superior, pois só permitiria o acesso ao ensino superior em curso de formação técnica. Estes cursos eram divididos conforme os setores da economia. Assim, tínhamos o ensino agrícola, voltado para o setor primário; o ensino industrial direcionado para o setor secundário; e o ensino comercial para o setor terciário da economia. O ensino normal era destinado para a formação de professores para o primário.

É importante registrar a mudança nesta dualidade de sistemas, pelo menos formalmente, com a aprovação da LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação), em 1961. Com a LDB fica garantida a possibilidade de estudantes do ensino profissional médio seguir os estudos no nível superior. Aqui há uma crítica a esta mudança, pois a formação técnica não dava condições reais aos estudantes de participarem em condições de igualdade com os estudantes que estudaram o ensino médio com formação geral. Nesse sentido, de acordo com Frigotto (2005) a dualidade é mantida, mas

(...) difere do período anterior à LDB de 1964, já que ocorre

preservando a equivalência entre os cursos propedêuticos e técnicos. A marca desse dualismo não estava mais na impossibilidade de aqueles que cursavam o ensino técnico ingressarem no ensino superior, mas sim no plano dos valores e dos conteúdos da formação. (p. 34)

Em 1971 o governo militar edita uma lei em que torna o ensino de segundo grau profissional e universal. Assim, todo o ensino médio seria ministrado a partir de um currículo que compreendesse a formação geral e, ao mesmo tempo, a formação profissional. No entanto, esta unidade não se concretizou e em 1982 o governo edita uma nova lei em que faz a distinção do ensino em duas modalidades, a formação geral e a formação profissional. Para Manfredi (2002, p. 106) “A velha dualidade, que, na prática não havia sido questionada, voltava, assim, a se manifestar, mas agora sem os constrangimentos legais.”

Neste período é importante destacar o PIFMO (Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra) que tinha como função formar força de trabalho, em cursos realizados pelo Sistema S e por escolas técnicas do governo federal. Destinado a fornecer força de trabalho para os projetos do governo militar, como, por exemplo, a expansão da exploração do petróleo, a construção de hidrelétricas e outros projetos que propocionariam a estrutura necessária ao desenvolvimento do capitalismo brasileiro. Aqui é interessante registrar que havia dedução dos impostos de renda das empresas que realizassem projetos de capacitação profissional. Mais um exemplo da relação do público e o privado. O governo do presidente Fernando Collor revougou estes incentivo, em 1990. (MANFREDI, 2002)

A partir da década de 1990, com a mudança no paradigma tecnológico, exige-se do trabalhador determinadas habilidades e qualificações, como capacidade para se adaptar às mudanças no processo de trabalho; formação profissional polivalente (mesmo que não compreenda os fundamentos das várias técnicas que utiliza); capacidade de trabalhar em grupo sendo capaz de dar resposta a situações imprevisíveis. Este é um modelo de produção que se contrapõe à acumulação fordista, que o antecede, no qual o trabalho se organizava em grandes fábricas, produzindo em grande escala e com uma tecnologia pesada e um trabalho essencialmente repetitivo.

Agora temos o que se chama de empregabilidade, ou seja, o trabalhador deve estar constantemente em uma situação em possa ser empregado, num momento em que o desemprego estrutural é a dinâmica da economia.

A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que, na forma atual de desenvolvimento capitalista, não há empregos para todos: a economia pode crescer convivendo com altas taxas de desemprego e com grandes contingentes populacionais excluídos do processo. (SAVIANI, 2008, p. 430).

É neste contexto econômico que FHC irá implementar uma reforma educacional que será realizada a partir de dois institutos jurídicos: a LDB (Lei 9394/96) que será aprovada em 1996 e o decreto 20208/97.

A reforma pretendia adequar o sistema de ensino (médio e técnico) aos novos padrões de tecnologia, baseado, como dito acima, na microinformática e na acumulação flexível. Desse modo, a reforma oficializa o ensino médio de formação geral e o ensino profissionalizante que abrange níveis básico, destinado a jovens e adultos e sem a necessidade de uma escolarização anterior; técnico, que tem como pré-requisito o ensino médio ou cursá-lo ao mesmo tempo; e o ensino tecnológico de nível superior necessitando, portanto, do ensino médio. Como consequência, “As medidas legais acima estabeleciam uma separação entre o ensino médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária.” (MANFREDI, 2002, p.133)

Houve toda uma mobilização da sociedade civil, por meio de entidades ligadas aos educadores, como também por entidades representativas dos trabalhadores, se opondo a tais medidas. Assim, a revogação do decreto faz parte dos compromissos de campanha do então candidato Lula à presidência da república. Eleito, o decreto foi revogado e assim, caberia

(...) a cada instituição de ensino adotar o modelo separado (em conformidade com o decreto com decreto 2,208/1997) ou integrado (nos moldes da antiga Lei 5,692/71) (...)

No entanto, a revogação do Decreto não implicou o abandono dos seus princípios, haja vista que permitiu tanto a organização integrando ensino médio e técnico quanto a estruturação de cursos completamente separados, tratando de resolver somente a questão do impedimento da integração entre ensino médio e técnico, sem, contudo, eliminar o modelo que os torna independentes, (...) (OLIVEIRA, 2005, P. 78)

Temos como resultado da reforma a separação entre duas formas de ensino, ou seja, uma voltada para o ensino universitário, destinada principalmente às camadas mais beneficiadas da sociedade, formando intelectuais e cientistas com altas qualificações; e, paralelo a este sistema, temos um ensino profissional ligado diretamente à lógica do mercado.

### **3. Problematizações sobre a educação profissional no Ceará: o caso de Umarizeiras**

Nestes termos, analisamos a educação profissional, tendo como foco os antagonismos do capitalismo contemporâneo por intermédio das contradições sociais da educação profissional desencadeada pelo Centro Vocacional Tecnológico – CVT, junto a Associação Comunitária dos Pequenos Produtores da Região de Umarizeiras, situado em Maranguape/CE.

O CVT foi fundado em 1999, no governo Tasso Jereissati, seguindo os preceitos neoliberais do receituário tucano. Em suas diretrizes pedagógicas afirmam que o mercado e a globalização exigem atualização constante em relação às inovações tecnológicas. Para tanto, como proposta resolutiveira ao problema da pobreza, o caminho sugerido é a educação. Esta instituição nasceu vinculada ao Instituto CENTEC, organização social que tem como missão desenvolver a educação e o ensino tecnológico com vistas ao desenvolvimento sustentável do Estado do Ceará. Historicamente, os CVTs oferecem cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores em diversas áreas, tais como: agropecuária, comércio, construção civil, gestão, indústria, informática, meio ambiente, química, recursos pesqueiros e turismo.

Criada em 1986 e situada no distrito de Umarizeiras, a Associação Comunitária dos Pequenos Produtores da Região de Umarizeiras é financiada pelo Governo Estadual, através do Projeto São José<sup>1</sup>, que mediante o apoio ao pequeno produtor rural financia projetos nas áreas de infra-estrutura, social e produtiva. Composta por 40 famílias de produtores, a Associação trabalha com a produção e circulação da mercadoria polpa de fruta. A parceira do Projeto São José com a educação profissional agrícola emerge do apoio formativo técnico destes trabalhadores dado pelo Centro Vocacional Tecnológico - CVT, localizado em Maranguape, na sede do município

Levantamos aqui algumas questões, ainda sem respostas suficientes, que

---

<sup>1</sup> O Projeto São José criado em 1987, apóia o pequeno produtor rural, contribuindo na geração de emprego e renda para a população carente do interior, financiando uma imensa variedade de propostas nas áreas produtiva e de infra-estrutura social.

colaboram com a reflexão sobre as contradições da educação profissional do Ceará, empreendida a partir do CVT, por meio de cursos tais como Gestão Empresarial, Associativismo e processamento de Frutas.

Posto que a educação é o caminho para reduzir a pobreza, e que esta representa uma parcela considerável da população, como o processo educativo proposto pelo CVT possibilita a inserção no mundo do trabalho, haja vista o caráter excludente do mercado? Sabendo que o desemprego no capitalismo atualmente é enorme, chegando à redução drástica de categorias e até a própria eliminação, como a educação pode reintegrar estas pessoas à produção? Segundo a ideia original, o CVT tem a educação voltada para a pessoa e não para a economia, é possível conciliar uma educação profissional voltada para o mercado capitalista e, ao mesmo tempo, para a formação da pessoa? Quais as possibilidades e limitações de um Estado pobre, como o Ceará, para construir uma educação que possa realmente inserir as pessoas no mercado e reduzir a pobreza?

Esta iniciativa em Maranguape chama atenção por suas contradições: temos uma comunidade local construindo relações humanas pautadas no cooperativismo, interações que poderiam constituir sociabilidade voltada à emancipação humana. No entanto, pela própria lógica que domina o mundo, em que a concorrência capitalista orienta a produção e distribuição dos produtos do trabalho, os cooperados têm que se inserir neste mundo a partir da lógica da competitividade.

#### **4. Considerações finais:**

Esta educação promovida pelo CVT, em cursos tais como: Gestão Empresarial, Associativos, Como Empreender e outros semelhantes, aponta para uma educação mais voltada para o adestramento e o fazer e menos para uma educação em que levasse em conta a reflexão e a análise crítica sobre a realidade vivenciada pelos cooperados. Nesse sentido, é esclarecedor a afirmação de Mészáros (2005) quanto às possibilidades da educação no mundo em que vivemos, no qual a lógica do mercado e da obtenção de super lucros é a dominante:

Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa- ou mesmo mera tolerância- de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência* humana, seria um milagre monumental. É por isso que,

também no âmbito educacional, as soluções 'não podem ser *formais*; elas dever ser *essenciais*'. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (p.45)

Assim, para que se possa ir além das possibilidades limitadas do capital, deve-se considerar o processo educacional em constante construção e em todos os lugares; não somente nos ambientes formais de aprendizagem. Só nesta compreensão, a mudança para uma nova sociabilidade em que a vida humana seja o interesse maior pode começar pela educação.

## 5. Referências bibliográficas

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.) **Ensino médio integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: CORTEZ EDITORA, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau/ Série Formação de Professor).

MANACORDA, Carlos Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. – 11. Ed. – São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1993. Tradução: Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. (Coleção os economistas).

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil 2000: Nova divisão de trabalho na educação**. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2000.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; SOUSA, Antonia de (orgs.). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação Econômica do Brasil**. 41ª Ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.

ROMANELLI, Sílvia Maria. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**. 2. Ed. Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. 2. Ed. Ver. E ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei e SANFELICE, José Lins (orgs.). **História e história da educação**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR. 2000. Coleção Contemporânea.