



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL**

LUCIMARI SARA DAS NEVES

**O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM
CORUMBÁ – MATO GROSSO DO SUL: REALIDADE
E PERSPECTIVAS**

**CORUMBÁ - MS
2016**

LUCIMARI SARA DAS NEVES

**O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM
CORUMBÁ – MATO GROSSO DO SUL: REALIDADE
E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento, ordenamento territorial e meio ambiente

Orientador: Dr. Milton Augusto Pasquotto Mariani

**CORUMBÁ/MS
2016**

LUCIMARI SARA DAS NEVES

**O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM
CORUMBÁ – MATO GROSSO DO SUL: REALIDADE
E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito para obtenção do título de Mestre. Aprovado em ___/___/2016, com Conceito _____.

BANCA EXAMINADORA

Orientador

Dr. Milton Augusto Pasquotto Mariani
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

Avaliador Interno

Dr. Antônio Firmino de Oliveira Neto
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

Avaliador Externo

Dra. Silvana Lucato Moretti
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UFMS

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por me terem dado educação, valores e por me terem ensinado a nunca desistir. A meu pai (in memoriam), que onde quer que esteja, nunca deixou de me amar, nem de confiar em mim. Pai, meu amor eterno. A minha mãe, meu eterno porto seguro, amor incondicional. Mãe, você que me gerou e me incentivou mesmo diante das dificuldades, com vocês, que trabalharam e batalharam juntos para que eu estudasse, partilho a alegria deste momento.

As minhas amadas filhas que me incentivaram e apoiaram desde sempre. Ao meu amado companheiro, pela cumplicidade, pelo auxílio, pelo estímulo, pela companhia.

Ao meu lindo e querido orientador e exemplo profissional, Prof. Dr. Milton Augusto Pasquotto Mariani, pela atenção, carinho, dedicação e colaboração em todos os momentos deste processo, pelas palavras de incentivo, pelo exemplo de competência e profissionalismo.

Aos professores, e colegas do Curso de Pós-Graduação em Estudos de Fronteiriços.

Aos professores Dra. Silvana Lucato e Antônio Firmino, que aceitaram compor minha banca de qualificação e de defesa, pelas sugestões e análises significativas às quais tentei atender na versão definitiva do texto.

“Uma coisa é pôr ideias arranjadas; outra é lidar com país de pessoas, de carne e sangue, de mil-e-tantas misérias... De sorte que carece de se escolher”.

Guimarães Rosa - Grande Sertão Veredas

RESUMO

Este trabalho propõe analisar o contexto de realidades e perspectivas no Ensino Técnico Profissionalizante em Corumbá, Mato Grosso do Sul, sendo a fronteira como um elemento articulador o qual constitui potencial de recursos para a população local. Serão abordadas as diferentes relações que ocorrem no município de Corumbá a partir da análise bibliográfica relativo ao objeto trabalhado, bem como os documentos que balizam a Educação Profissional na região e sua realidade no Mercosul, no Brasil e em sua peculiaridade regional. Pretende-se, nesta perspectiva, buscar a relevância da presente investigação a partir de estudo da natureza dos cursos ofertados, inserção de egressos no mercado de trabalho e a consonância dos cursos técnicos com as especificidades regionais do território fronteiriço (Brasil/Bolívia). Para tanto, foi proposta uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica documental, além de questionário e entrevistas semiestruturadas com alunos, egressos, professores e gestores das escolas de ensino profissionalizante. Como resultado, a elaboração de Propostas de Diretrizes para o Ensino Técnico Profissionalizante na a fronteira Brasil/Bolívia, envolvendo atores políticos, educacionais e comerciais dos municípios de Corumbá e Puerto Suarez. Este programa abordará conceitos para a implementação de cursos profissionalizantes atentados com a realidade da fronteira

PALAVRAS CHAVES: Ensino Técnico Profissionalizante, Fronteira, Mercosul.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar el contexto de las realidades y las perspectivas en Escuela de educación técnica en Corumbá, Mato Grosso do Sul, siendo la frontera como un elemento articulador que constituye un recurso potencial para la población local. Se abordarán las diferentes relaciones que se dan en la ciudad de Corumbá de la revisión de la literatura en relación con el objeto de trabajo, así como los documentos que orientan la educación profesional en la región y su realidad en el Mercosur, Brasil y sus peculiaridades regionales. Se pretende, en esta perspectiva, buscar la relevancia de esta investigación a partir del estudio de la naturaleza de los cursos que se ofrecen, la inserción de los graduados en el mercado laboral y la línea de cursos técnicos con las características regionales de la zona fronteriza (Brasil / Bolivia). Por lo tanto, se propone una investigación exploratoria con enfoque cualitativo y la literatura documental, y el cuestionario y entrevistas semiestructuradas con los estudiantes, graduados, profesores y administradores de escuelas de formación profesional. Como resultado, la preparación de las propuestas Las Directrices para la Educación Técnica Profesional en la frontera Brasil / Bolivia, la participación de los actores políticos, educativos y el comercio en los municipios de Corumbá y Puerto Suárez. Este programa abordará conceptos para la ejecución de los ataques de cursos de formación profesional con la realidad de la frontera

PALABRAS CLAVE: Educación Técnica, Frontera, Mercosur.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos	45
Tabela 1 –Eixos Tecnológicos e Cursos Técnicos existentes em Corumbá/MS	46
Tabela 2 – Realidade de Corumbá no Ensino Técnico Profissionalizante	47
Tabela 3- Cursos Técnicos – SENAI	51
Tabela 4 – Cursos Técnicos – SENAC	53
Tabela 5 – Cursos Técnicos – IFMS	54
Tabela 6 – Cursos Técnicos – Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros	57
Tabela 7- Formação dos Docentes por área de atuação	62
Tabela 8 - Qual o seu curso?	64
Tabela 09 - Por que escolheu essa área?	65
Tabela 10 - Quais são seus planos profissionais?	65
Tabela 11 - Como você enxerga o atual mercado de trabalho e quais oportunidades você vê nesse mercado?	66
Tabela 12 - De que forma você acha que seu curso poderá contribuir para que você consiga alcançar seu sonho profissional?	66
Tabela 13 – Cursos Técnicos e Egressos	67
Tabela 14 – Opinião dos egressos quanto a qualidade dos Cursos Técnicos	70
Tabela 15 – Diretrizes para Ensino Técnico Profissionalizante	76-77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização da cidade de Corumbá/MS e localidades circunvizinhas.	19
Figura 2 - É a chance de conhecer as diversas profissões da indústria. A mecatrônica é uma delas.	51

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.....	49
Foto 2 – SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.....	52
Foto 3 – IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	55
Foto 4 – Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo dos docentes em sala de aula	62
Gráfico 2 – Formação em Docência	63
Gráfico 3 – Opinião dos docentes sobre os cursos	63
Gráfico 4 - Questão: Por que escolheu esse curso?	67
Gráfico 5 - Questão: O senhor/ A senhora trabalha na área em que se formou no curso técnico?	68
Gráfico 6 - Questão: O senhor/ A senhora já trabalhava antes de iniciar o seu curso técnico?	69
Gráfico 7 - Questão: Na região em que o senhor ou senhora vive, como são as ofertas profissionais da sua área técnica?	69
Gráfico 8 - Questão: Em sua opinião, a conclusão do Curso Técnico prepara seus alunos para o mundo do trabalho?	71
Gráfico 9 - Questão: De forma geral, como você define a qualidade do Curso Técnico que realizou?	71
Gráfico 10 - Foi perguntado aos egressos se haviam procurado emprego na área em que se formaram?	72
Gráfico 11 - Por quanto tempo? Achou?	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DE CORUMBÁ, MERCOSUL E DESENVOLVIMENTO DA FROTEIRA	11
1.1. CONTEXTUALIZANDO A FRONTEIRA DE CORUMBÁ.....	19
1.2. DESENVOLVIMENTO DA FRONTEIRA.....	21
1.3. MERCOSUL.....	30
CAPÍTULO 2 - CONTEXTO, ANÁLISE DO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM CORUMBÁ	34
2.1 O ENSINO PROFISSIONALIZANTE	35
2.2 BREVE HISTORICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	35
2.3 O CATALOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS	44
2.4 REALIDADE DE CORUMBÁ NO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE	47
2.4.1 SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial	48
2.4.2 SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial -	51
2.4.3 IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	53
2.4.4 Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros.....	55
CAPITULO 3 - DISCUSSÕES E RESULTADOS	59
3.1. SOBRE A OFERTA DE CURSO	59
3.2. ANÁLISE DOS EGRESSOS.....	67
3.3. PERSPECTIVAS X REALIDADE	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXOS	76
ANEXO I - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - DISCENTE.....	87
ANEXO II - QUESTIONARIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - EGRESSOS.....	88
ANEXO III - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - DOCENTES	90
ANEXO IV - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - GESTORES DAS INSTITUIÇÕES.....	91

INTRODUÇÃO

A educação de ofícios, de profissões, de instrumentalizações do trabalho acompanha a atividade humana desde os períodos mais remotos da história, quando os humanos transferiam seus saberes sobre determinado ofício ou trabalho por meio de uma educação baseada na observação, na prática e na repetição, e repassavam tanto esses conhecimentos quanto as técnicas de fabricação de utensílios, aprimoramento de ferramentas, instrumentos de caça, defesa e demais artefatos para que lhes servissem e facilitassem o cotidiano (MANFREDI, 2002).

Várias são as expressões que tentam, através da história, imprimir significado à educação profissional: ensino profissional, formação profissional ou técnico profissional, educação industrial ou técnico-industrial, qualificação, requalificação e capacitação. Os referidos termos ganham complexidade e novos sentidos, levando-se em conta a nova realidade produtiva e a reorganização dos processos de trabalho. Não há clareza sobre seu alcance e limites com relação à realidade do trabalho e aos benefícios para a formação do trabalhador (FRANCO, 1998)

A formação profissional, no Brasil, acontece em escolas de Educação Profissional públicas e privadas, e alcança mais sucesso aquela que oferece, ao mercado de trabalho, profissionais que, ao mesmo tempo, conheçam as tecnologias utilizadas pelas empresas, quanto à aprendizagem de novas tecnologias.

De acordo com Saviani (2007), a Revolução Industrial provocou uma mudança no eixo das relações de força de trabalho, incorporando funções intelectuais ao processo produtivo, sendo a escola o mecanismo fundamental para a difusão desses novos parâmetros. Os principais países passam a organizar sistemas nacionais de ensino, com a finalidade de generalizar o ensino para a qualificação e integração ao processo produtivo, uma vez que o mínimo de qualificação para operar a maquinaria era o necessário para ser contemplado no currículo da escola elementar. Em relação às tarefas de manutenção, reparos, ajustes de maquinário tornava-se necessário um processo de qualificação mais específico. Eis o nascedouro dos cursos profissionais organizados em empresas ou no sistema de ensino, sendo referenciados pelo padrão escolar, mas determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo, dando origem às escolas de formação geral e às escolas profissionais.

O interesse puramente econômico do sistema capitalista levou a sociedade

para a Segunda Revolução Industrial, ocorrida no final do século XIX, e à descoberta de novas tecnologias, que mudaram mais uma vez a forma do ser humano e da força de trabalho se relacionar com os seus instrumentos de serviço. As tecnologias surgidas, como a energia elétrica, o aço, o petróleo e o aperfeiçoamento dos meios de transporte e de comunicação levaram à ampliação dos processos de produção em massa, prevalecendo o modelo produtivo chamado Taylorista/Fordista, que estabelecia uma relação de controle do tempo e os movimentos dos trabalhadores, provocando a fragmentação do trabalho, eliminando os desperdícios e visando sempre ao aumento de produção (LIBÂNEO, 2005).

Os ecos das Revoluções Industriais e os seus aspectos e reflexos nas relações de trabalho ganharam corpo no período do Estado Novo (1937-1945), e durante a gestão do ministro da Educação Gustavo Capanema, é dado um novo direcionamento ao ensino profissional com a criação, em 1942, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), com apoio e direção da Confederação Nacional das Indústrias, com o intuito de preparar o profissional para as necessidades da expansão industrial. Com o mesmo propósito, em 1946, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). Outra novidade nesse período se dá quando a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. (CUNHA, 2000, p. 86).

A Reforma Capanema criou um conjunto de reformas de caráter elitista que oficializaram a dualidade educacional, que para as elites, o caminho era simples: “do primário ao ginásio, do ginásio ao colégio e, posteriormente, a opção por qualquer curso superior”. Já no caso das classes populares caso escapassem da evasão, ia do primário aos diversos cursos profissionalizantes. Cada curso profissionalizante só dava acesso ao curso superior na mesma área. (GHIRALDELLI JR., 1990, p. 84).

Ainda, pelo autor: “a escola deveria contribuir para a divisão de classes e, desde cedo, separar pelas diferenças de chances de aquisição cultural, dirigentes e dirigidos” (GHIRALDELLI JR., 1990, p. 86), provocando assim uma espécie de dicotomia entre a educação dos que “têm tempo para estudar” e a dos que precisam trabalhar para garantir seu sustento e de sua família.

A educação tecnicista no Brasil passa a ter uma maior atenção do governo durante a Ditadura Militar. Esse modelo de educação visava adequar-se

ao sistema de produção capitalista, com redução de tempo, esforços e custos na formação de uma sociedade da era industrial e tecnológica. Segundo Aranha (1996, p. 213), para atender a esse propósito, “o governo militar não revoga a LDB/61, mas introduz alterações e faz atualizações”. Demonstrando o caráter autoritário do período, a autora conclui: “Enquanto a Lei 4.024/61 fora antecedida por amplo debate na sociedade civil, as Leis 5.540/68 e 5.692/71 são impostas por militares e tecnocratas”. Entre as décadas de 1930 e 1940, o que se viu no Brasil foi um atrasado desenvolvimento industrial, de modo peculiar pela produção de máquinas e equipamentos para a própria indústria, dividindo espaço, portanto, com os bens manufaturados para consumo amplo.

Isso provocou a precisão e o surgimento novos modos de produção e qualificação da mão de obra que introduziriam, assim, na indústria brasileira, uma classe de profissional capaz de auxiliar o patronato na condução das tarefas, desenvolver projetos, criar mecanismos de controle e manutenção, coordenar equipes, dentre outros, tendo enfim, maior capacidade de atuar em posições complexas das estruturas de produção: é nisso que se atém o início da função do técnico na sociedade produtiva brasileira.

As propostas de profissionalização diferenciada para cada grupo da sociedade (dualidade estrutural) vêm se perpetuando, ao longo da história da educação no Brasil, e fazem parte da constituição do Ensino Médio e Profissionalizante do país, e conforme Kuenzer (2005), legitimando a existência de dois caminhos diferentes, fundamentados nas funções que cada classe deve desempenhar na produção econômica.

Dessa forma, é possível perceber que as ações legais desenvolvidas pelo Estado demonstravam atender às necessidades de desenvolvimento do sistema de produção capitalista, fazendo, para isso, a adequação da escolaridade oferecida à população às necessidades de produção, invertendo o papel do ensino público, que, em vez de formar cidadãos com condições de participarem de forma efetiva na sociedade virou instrumento de formação de mão-de-obra.

Pelo modelo capitalista, a escola tem o papel de reproduzir e impulsionar o que acontece no ambiente da competitividade industrial, equalizadora das diversidades sociais, difundindo-se cada vez mais a necessidade de a escola se subordinar às demandas do setor produtivo. (OLIVEIRA, 2003).

Quem defende a teoria do capital humano ao reduzirem a educação a uma

dimensão econômica, desnutrida de poder e tendo por objetivo a preparação da mão de obra acrítica para o mercado de trabalho, acabam por criar um fetiche no campo educacional. O condicionante econômico passa a ter um papel ascendente, podendo assim, independentemente das relações de dominação e exploração nas quais os indivíduos estejam inseridos, operar milagres de equalização social (OLIVEIRA 2003 Apud FRIGOTTO, 2000).

A partir da LDB 9394/96, a Educação Profissional no Brasil passou a ser considerada complementar à Educação Básica, podendo ser desenvolvida em escolas, bem como em instituições especializadas ou no próprio ambiente de trabalho.

A alteração do art. 39 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, pela Lei Nº 11.741, de 16 de julho de 2008, observa que as diretrizes curriculares nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação, serão desenvolvidas por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Nesse sentido, o termo educação profissional, no Cap. III, art. 39 da LDB 9394/96, dispõe que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL,1996). Porém, o termo “educação profissional” carrega consigo uma ambiguidade com relação ao entendimento básico da educação, provocando reducionismo e sendo impeditivo a compreensão da educação no seu sentido mais amplo ao interpretar suas atividades como formação profissional. (BRASIL1996)

A bem da verdade, não há um consenso estabelecido sobre o significado do termo educação profissional, mas é preciso reconhecer que há critérios técnico-políticos e referências conceituais para sua opção. Dito isto, percebe-se que sua escolha não se dissocia do seu projeto e dos seus processos implícitos, mas obedece às necessidades de legitimação do projeto maior que utiliza e interpreta tais denominações. Isso quer dizer que, intencionalmente, o processo produtivo e suas formas de exercer direitos e deveres ainda é uma temática afastada das bancadas da educação profissional, por consequência de uma legislação que não a aborda.

O projeto de pesquisa teve como local de estudo a cidade de Corumbá-MS, pertencente à microrregião do baixo Pantanal, pertence ao Estado de Mato Grosso

do Sul, e está localizado na região Centro-Oeste do Brasil, ademais, faz fronteira seca com o País da Bolívia, às margens do rio Paraguai. Tem população estimada, segundo os dados do IBGE, (2015), em 108.656 habitantes. Dentro dessa perspectiva, torna-se relevante destacar a importância de pensar nos cursos profissionalizantes que são ofertados na referida cidade, bem como analisar os pressupostos que culminam na escolha da oferta dos cursos à população; a inserção dos egressos no mercado de trabalho e a consonância dos cursos ofertados com as especificidades regionais do território fronteiro (Brasil/Bolívia).

Diante do exposto, justificando as pesquisas correlacionadas e a compilação inicial de dados e conceituações acerca do tema escolhido, cabe pautar o objetivo desse estudo a partir da seguinte problemática: De que forma o ensino profissionalizante retrata a realidade da fronteira em relação aos cursos oferecidos?

O objetivo da presente pesquisa é analisar a realidade e perspectivas do Ensino Técnico Profissionalizante na Fronteira do Brasil com a Bolívia, no município de Corumbá/MS. Tendo como objetivos específicos: identificar quais cursos técnicos fazem parte da predileção dos indivíduos em busca da educação profissionalizante; avaliar a natureza dos cursos oferecidos e as especificidades regionais da fronteira e grau de absorção para o mercado de trabalho.

A metodologia eleita para a pesquisa de campo compreende as seguintes etapas: 1. Pesquisa bibliográfica, documental, análise descritiva e exploratória, no âmbito da transversalidade, na busca de informações de caráter qualitativo para fundamentação. 2. Coleta de dados junto às Instituições que ofertam cursos Técnicos Profissionalizantes no município de Corumbá, em seu quadro diretivo, docente e discente e; 3. Coleta de dados junto aos alunos egressos compreendidos entre 18 a 24 anos.

O local escolhido para desenvolver a pesquisa empírica deste estudo foi o município de Corumbá (MS), e foi utilizado o sistema *Snowball* (bola de neve), ou seja, os participantes (alunos/egressos) indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto para se obter respostas às indagações necessárias dos objetivos geral e específicos.

No que se refere à análise dos dados, foram feitos procedimentos de coleta, análise e interpretação de dados; questionários e entrevistas semiestruturadas com alunos, egressos, professores e gestores das escolas de ensino profissionalizante;

questionários aplicados principalmente com os alunos e egressos, pois tem como escopo a coleta de informações que sejam facilmente categorizados.

Foram aplicados questionários em alunos e egressos do SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; IFMS- Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros e o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. No período de 2014 a 2015 nos cursos técnicos existentes, abordados no segundo capítulo desta pesquisa. Foram também entrevistados os professores e gestores das escolas SENAI, IFMS, Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros e o SENAC.

Esta dissertação está estruturada com a introdução, objetivos, os procedimentos metodológicos, utilizados na realização deste trabalho. Menciona-se, também, a abordagem da pesquisa, o tipo de pesquisa utilizada, as fontes para a coleta de dados e a forma utilizada para a análise dos dados coletados, contendo aspectos inerentes à literatura acerca dos parâmetros e conceitos que a nortearam.

O capítulo 1 da referida dissertação é dividido em três partes. A primeira contextualiza a cidade de Corumbá – Mato Grosso do Sul, A segunda parte apresenta o conceito do Mercosul e as propostas para Educação. A terceira parte traz à tona os conceitos de fronteira, bem como a importância do seu desenvolvimento para a cidade de Corumbá – Mato Grosso do Sul.

O capítulo 2 apresenta a trajetória do Ensino Técnico Profissionalizante, bem como a sua contextualização,

O capítulo 3 apresenta a análise dos dados obtidos com a pesquisa, e aborda os resultados alcançados com a mesma pesquisa.

Por fim, as considerações finais da pesquisa, expondo contribuições, limitações e sugestões para estudos futuros.

CAPÍTULO 1
CONTEXTUALIZAÇÃO DE CORUMBÁ, MERCOSUL E
DESENVOLVIMENTO DA FROTEIRA

1.1. CONTEXTUALIZANDO A FRONTEIRA DE CORUMBÁ

O município de Corumbá foi fundado na segunda metade do século XVIII, (1778), e está situado na fronteira oeste da República Federativa do Brasil, Estado de Mato Grosso do Sul, sendo banhado pelo Rio Paraguai, e tem como uma de suas peculiaridades o fato de ter como divisa territorial seca a fronteira com a Bolívia, possuindo, assim, uma dinâmica de inter-relações, onde brasileiros e bolivianos passam de um país a outro com muita facilidade, em virtude de trabalho, lazer, turismo e mesmo educação. Corumbá é o principal centro urbano do Pantanal e a terceira maior cidade do estado de Mato Grosso do Sul, estando à distância de 440 km da capital Campo Grande. Possui uma população absoluta próxima dos 104 mil habitantes, distribuídos em uma área total de quase 65 mil km²(IBGE, 2015).

Num raio de 20 km, encontram-se outras localidades menores com as quais Corumbá mantém uma forte relação sociocultural e econômica, destacando as cidades de Ladário (a 5 km), além de Puerto Suarez e Puerto Quijarro (figura 2), cidades bolivianas distantes, respectivamente a 10 e 20 km (SANTOS e PEREIRA, 2000).

Figura 1 - Localização da cidade de Corumbá/MS e localidades circunvizinhas.



Fonte: Fonte: Google Mapas, acesso 05/06/2016.

Como local estratégico em virtude de seu traçado fluvial, Corumbá foi cenário de acontecimentos históricos relevantes, como no período da Guerra do Paraguai (1864/1867). Após a Guerra, o município atingiu o pico econômico, sendo a rota das grandes embarcações internacionais que vinham pelo Rio Paraguai e afluentes, sendo o Porto um grande expoente na chegada de produtos das mais diversas áreas, tanto de produtos alimentícios e de uso permanente, quanto de mão de obra para o trabalho e o entretenimento.

Por ocasião do crescimento econômico da última década e ao protagonismo brasileiro no cenário internacional, Corumbá tornou-se alvo de intenso fluxo populacional em caráter transitório, pela facilidade de se atravessar sua fronteira terrestre, além de possuir sistema de transporte rodoviário que alcança os grandes centros, como São Paulo, e nele se percebe relevante população de bolivianos trabalhando na base na indústria têxtil. Ademais, muitos moradores da Bolívia desempenham seus ofícios em solo brasileiro, no território de Corumbá, bem como o contrário, perfazendo profunda interação baseada em interesses econômicos de ambas as partes.

Como principais fontes de renda do município, que formam um Produto Interno Bruto de mais de 2 bilhões, destaca-se a mineração – sobretudo pelo complexo do Maciço de Urucum, verdadeiros tesouros de ferro e manganês, sendo a 1º e 3º jazida em tamanho no Brasil, respectivamente - as indústrias, destacando a de cimento e trabalho com calcário; a exploração pecuária e a agricultura. No setor de serviços, Corumbá explora o turismo na região, principalmente atividades pesqueira e contemplativa ao Pantanal Sul-Mato-grossense. (VELANI, 2013)

82% da população de Corumbá está na faixa denominada População em Idade Ativa (PIA) do município – indivíduos com 10 anos de idade ou mais, teoricamente aptos a exercer alguma atividade econômica. Desse dado, 57% representam os indivíduos que estão ocupados (formal ou informalmente); considerando os dados do Censo Demográfico de 2010 realizado pelo IBGE (2012).

Os declarantes como desempregados à época da realização do Censo fazem um quantitativo próximo de 8% da População Economicamente Ativa (PEA) de Corumbá – representando indicador de taxa de ocupação muito próximo ao pleno emprego, conforme Proni (2012) e Mediaas (2012).

Já Manetta (2009) e Manetta e Carmo (2011), em confronto aos argumentos descritos acima, consideram que o município de Corumbá e toda a região

fronteira, bem como seu entorno não foram capazes de gerar oportunidades condizentes de trabalho e de obtenção de renda para parte da população concorrendo para o acirramento do fluxo migratório na região.

Em Corumbá, foram identificadas as seguintes escolas técnicas: SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial); SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial); IFMS (Instituto Federal de Mato Grosso do Sul); Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros

As instituições de Ensino existentes na cidade têm como função essencial a produção de bens e serviços. A diversidade de oferta dos cursos técnicos do município faz com que as modalidades de logística se dividam em duas vertentes: 1) Pública, que deriva sua logística da contratação por concurso público ou terceirização dos serviços de distribuição de livros e aparelhamento técnico por meio de licitações; 2) Privada, que demanda a contratação direta de bens e serviços para abastecer os cursos em questão.

As leis Brasileiras, no que tange à educação profissional, são regidas fundamentalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), e tem como subsídios as legislações pertinentes à oferta pública e privada do Ensino Técnico (Lei nº 11.892/08) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec (Lei nº 12.513/11).

As escolas que ofertam o ensino técnico profissionalizante contam com estruturas despadronizadas, não só por causa das diferenças na oferta, como também na sua capacidade financeira e na natureza de suas fontes de receita.

1.2. DESENVOLVIMENTO DA FRONTEIRA

É importante para esta pesquisa abordar o desenvolvimento na fronteira, devido à relevância que se tem com a capacitação de mão de obra que são inseridas no mercado anualmente, dito isto, é de suma importância que o conceito de desenvolvimento seja referenciado antes dos conceitos de Desenvolvimento Local e Fronteira. O desenvolvimento, nesse contexto, portanto, não está restrito aos limites do mero crescimento econômico. Em termos mais amplos, a visão de Pereira (apud ÁVILA, 2000: p.20-1), é a de que:

[...]o desenvolvimento é um processo de transformação econômica, política e social, através da qual o crescimento do padrão de vida da população tende a tornar-se automático e autônomo. Trata-se de um processo

social global, em que as estruturas econômicas, políticas e sociais de um país sofrem contínuos e profundas transformações. Não tem sentido falar se em desenvolvimento apenas econômico, ou apenas político, ou apenas social. Na verdade, não existe desenvolvimento dessa natureza, parcelado, setorializado, a não ser para fins de exposição didática [...]. (PEREIRA apud ÁVILA, 2000: p.20-1)

Vários estudiosos atribuíram inúmeros conceitos sobre a fronteira, como por exemplo, que a mesma seja um lugar mágico (Raffestin, 2006), onde se delimita o interior do exterior, material e o moral simultâneo, pois a fronteira não é somente um marco geográfico, mas um fator social por suas dinâmicas e conotações nelas implícitas. O lugar ainda percebe a importância histórica da fronteira:

A fronteira, portanto, é bem outra coisa e a história não pode ser interpretável sem ela, pois as sociedades foram sempre bem definidas pelas fronteiras que elas traçaram. Elas acompanhavam os movimentos dos povos e marcam as grandes viradas nas transformações das civilizações. (RAFFESTIN, 2006).

O conceito ou o pensamento sobre fronteira representa bem mais que limite ou linha divisória, ela é vida, é o que está por vir, um espaço dinâmico e diferenciado. A fronteira Brasil-Bolívia fez e faz parte da rotina da população de Corumbá/MS. É comum vidas entrelaçadas de brasileiros, bolivianos e descendentes, tanto pessoal quanto profissional nesta região. Assim como familiares, também tive em minha história de vida a oportunidade profissional enquanto secretária no Consulado Brasileiro-Boliviano de Puerto Suarez, por mais de uma década, apesar de já ter a formação superior em educação, pós-graduação em psicopedagoga institucional. Daí a motivação para desenvolver a temática desta pesquisa, os entraves do ensino técnico profissionalizante no município de Corumbá. Partindo, do pressuposto que os movimentos realizados em região de fronteira facilitam a interação de experiências entre os povos residentes, nota-se que pessoas vão e vem impulsionadas pelo seu trabalho, por afeição cultural, social, e de lazer, tornando essa fronteira um diferencial com relação aos limites quase sempre estabelecidos pelo medo, pelo receio do desconhecido e o refutar da fronteira como outro lado, mas sim, afirmando ser o “lado oposto”.

Segundo Hartman (1992 apud Saquet, 2007), o que acontece na fronteira é a aquisição de uma cultura própria, chamada “cultura de fronteira”, uma vez que

brasileiros e bolivianos têm entre si costumes, hábitos, relacionamentos e comunicação, em via de mão dupla, ainda que marcadas por diferenças e não valorização ou aceitação do país vizinho.

A fronteira causa estranhamento aos visitantes de outros estados brasileiros, devido aos inúmeros noticiários, em nível nacional e internacional, de ocorrências voltadas ao tráfico de drogas e descaminho de mercadorias, bem como o roubo de veículos. Apesar disso, os munícipes o fazem de forma natural, pois a fronteira nada mais é que a extensão de nossa casa, apesar de a Bolívia ser membro do MERCOSUL, não há evidência de alunos bolivianos nos cursos técnicos profissionalizantes.

Isso provoca a constatação de que a fronteira Brasil/Bolívia é cercada por diferenças que separam as duas nacionalidades. Por mais evidente que isso pareça, a diferença entre os países se manifesta mais nas divisões no campo representacional do que pelo limite do seu espaço. Mesmo a fronteira Brasil-Bolívia sendo fruto de uma normatização através de Acordos, Tratados Tácitos e Diplomáticos, a convivência diária se dá por acordos formalizados entre os atores sociais no território, entre os municípios do local.

O esforço do que é convencionado dizer poder local, para Machado e Strohaecker (1998), no âmbito mais local, e, portanto, subnacional, traz a possibilidade real das comunidades estenderem sua atuação e reforçarem sua centralidade além dos limites internacionais e, portanto, sobre a faixa de fronteira. Assim, o Estado Central não exerceria sozinho seu interesse internacional, ocasionando maior ganho para as comunidades fronteiriças.

Para se entender esse aspecto, é preciso identificar a percepção que há quando se atravessa a cidade de Corumbá, Mato Grosso do Sul - região Centro-Oeste do Brasil - em direção à Bolívia: primeiramente, encontra-se o distrito de Arroyo Concepción, logo após, Puerto Quijarro e poucos quilômetros para o interior da Bolívia está Puerto Suárez, territorialidades da província de German Busch, no departamento de Santa Cruz de La Sierra.

Durante o trajeto descrito, as paisagens e sensações vão se diferenciando daquilo que é encontrado em território brasileiro: costumes, hábitos, a arquitetura urbana, a fisionomia das pessoas, o idioma, a tríplice variação cambial entre dólar norte-americano, peso boliviano e real; e isso não passa incólume aos olhos dos visitantes, sobretudo àqueles que perpassam todo esse caminho.

Olhar para a fronteira enquanto centro, cujas referências é que devem nortear as decisões políticas e administrativas e, principalmente, suscitar o questionamento de uma identidade fronteiriça, que está interligada com as relações nela contidas, tanto em caráter nacional (interna) quanto binacional (com outro país). Nogueira (2007, p. 34) aponta que:

A fronteira pode se constituir num espaço de identidade territorial a partir de basicamente duas formas: primeiro, quando o 'ser da fronteira' diz respeito a um contraponto às regiões centrais, sendo essencialmente nacional. Aqui a fronteira é um espaço de referência indenitária exclusivamente nacional; e segundo, quando o 'ser da fronteira' diz respeito a uma interação de identidade binacional em que os dois lados se reconhecem como fronteiriços e com tal identidade e forma de relacionamento frente aos respectivos estados nacionais. Ser da fronteira aqui significa uma superação dos limites formais do Estado Nacional, sendo a sociedade civil o principal agente da interação (NOGUEIRA, 2007, p.34)

Segundo Oliveira (2004), há um visível dinamismo nas fronteiras, provocado e intensificado pelas trocas mercantis nesse período de globalização e, por efeito, tem acelerado a comunicação entre os povos e as trocas culturais.

Ainda sob a perspectiva de Oliveira (2005, p.380), há um comportamento de convivência na fronteira “[...] de natureza conflitiva, e o comportamento se estabelece em ambos os lados [...] os princípios que identificam, os nacionalismos se afloram em rivalidades com mais intensidade”. Com isso, fica evidente que a fronteira não pode ser considerada tão somente uma evidenciação geográfica de limites, mas de transformações que podem superar as barreiras nacionais, já que o contato dinâmico vem a consolidar um cotidiano próprio, com sustentabilidade seja nos aspectos formais como nos informais, como é o caso da economia informal, porém funcional e instrumentalizada àquela realidade.

Oliveira (2009) vê a fronteira com fortes assimetrias e porosidades, pois possuem uma comunicação devido à ampliação do relacionamento da população que circula no país vizinho. Dado ao aspecto de fronteira seca e pacífica, essa é uma das características da fronteira mais marcante do Brasil com a Bolívia, fundamentalmente marcada pelos interesses comerciais e muito pouco por interesses socioculturais. Neste último, observa-se empiricamente que a presença de bolivianos em Corumbá é muito maior do que a de brasileiros em Puerto Quijarro e Puerto Suárez.

Sobre o cotidiano dessa faixa, há a necessidade de pensar a fronteira além do seu espaço físico, onde há agrupamentos e afastamentos determinados por

sentimento de nação que os indivíduos têm. O cotidiano da fronteira se torna desafiador, pois carrega sobre si um compêndio de fatores territoriais subjetivos em constante processo de transformação e movimentação social, tendo em comum as relações sociais.

No que tange à educação, Oliveira (2005, p.380) comenta que a fronteira tem características bipolar e multiforme: “Este ambiente plural transformou as fronteiras em territórios singulares”. Dessa maneira, cada espaço fronteiriço é singular, baseado em sua formação histórica. Nesse sentido, ao trabalhar no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, como coordenadora pedagógica, e recebia algumas pessoas que moravam do lado boliviano da fronteira, onde essas mesmas pessoas expressavam a vontade de fazer cursos de capacitação e cursos técnicos. Porque havia interesse em se capacitar no território Brasileiro, reconhecido por eles como mais estruturado tanto em aspectos físicos como em recursos humanos. Não era possível efetuar a matrícula em cursos técnicos, porque se exige documentação brasileira, apesar de a Bolívia ser membro do Mercosul, não é possível aceitar alunos estrangeiros em cursos técnicos.

No que se refere à atuação dos agentes de desenvolvimento externo na localidade, como é o caso de empresas multinacionais e transnacionais, além dos próprios integrantes de sistemas de ensino, faz-se primordial ouvir os anseios e as motivações que aquele grupo ou comunidade tem, para que o grupo se comprometa com a ação, que se torne parte das atividades de desenvolvimento, e que isso possa lograr sucesso. Não há como mobilizar quaisquer tipos de transformações na cultura do local de forma impositiva ou radical, pois isso se constitui em obstáculo e objeto de repulsa por parte dos atores comunitários. Quanto mais as pessoas entenderem seu papel e a importância de sua participação no processo de desenvolvimento da localidade, elas irão participar com mais afinco da construção desse processo.

A fronteira resume nuances, sentimentos e consolida um grupo de compostos econômicos, sociais, educacionais, dentre outros, apresentando diversos tipos de entendimento de seu contexto. Percebe-se, então, que a fronteira é, ao mesmo tempo, material e imaterial; possui fragilidade, mas não deixa de existir. Ocupa situação de destaque ou secundaristas de acordo com as necessidades históricas das sociedades que as integram. Pode-se observar, então, que entre os contextos que desafiam o cotidiano da fronteira, a educação está inserida. A fronteira sofre

um processo de marginalização pelo fato de ser destacada, diferenciada, das completudes e unidades territoriais, pois foge da ordem do poder central; parte-se do pressuposto que uma fronteira, é uma área de ameaça em potencial constante.

A fronteira está em constante perspectiva de conflito, em aspectos culturais e atitudinais, por isso possui políticas particulares e carrega consigo a preconceituosação do diferente. Por falta de informações, muitas pessoas acreditam que o contexto da fronteira é desordenado, sendo um espaço dado à aventura, zona de violência, onde a civilização prevaleceria pela selvageria contra a qual a sociedade nacional pertencente queira distinguir-se.

Em sua significação, a palavra fronteira tem diversos conceitos (GRIMSON, 2000). Pode ser um limite político e jurídico; o espaço onde é estabelecida uma divisão limítrofe entre territórios nacionais ou, ainda, o limite internacional.

O espaço de atuação e poder de um Estado ou Nação, ou quaisquer tipos de empreendimento de propriedade, sobretudo política dentro de um contexto soberano, é o que pode ser chamado de Linha e limite. A lógica fronteiriça tem uma significação intuitiva de desconhecido, que por si só remete ao certo temor e, sobretudo ao desconhecimento do que está além, do outro e de sua forma idealizada. A fronteira é consolidada por interesses dos organismos econômicos e das práticas cooperativas e complementares. Oliveira (2009, p. 2) descreve como um “[...] elemento de diferenciação, comunhão e comunicação que, muitas vezes interpõe a ordem e a desordem, o formal e o funcional como equilíbrio dinâmico das regras e dos ritos”.

Por ser um conceito recente e de ampla discussão, o Desenvolvimento Local pode receber definições distintas e variáveis, dependendo do autor que se consulte. A propósito, Ávila (2003, p. 15) esclarece: “O significado dessa expressão ainda é objeto de contínua análise e discussão, em virtude de sua ainda muito curta trajetória histórica”.

De acordo com o autor, o Desenvolvimento Local se é um processo que considera, respeita e aproveita as particularidades, a realidade (no sentido de complexidade dos contextos social, cultural e meio-ambiental) e as potencialidades (das pessoas e do meio) de cada comunidade/localidade, perfazendo o entendimento de que em relação a esses aspectos nunca uma comunidade/localidade é igual a outra (Ávila, 2007, 18).

Martins (1997), numa percepção econômica, demográfica e cultural, comenta que a realidade de fronteira representa não só o desencontro de diferentes visões de mundo, como também, por conseguinte, a coexistência de diferentes questões de espaço e tempo. Esta “contemporaneidade da diversidade” é responsável pela definição de individualidade e de identidade dos agentes sociais envolvidos:

(...) a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade. É isso que faz dela um lugar singular: À primeira vista é o lugar de encontro dos que, por diferentes razões, são diferentes entre si, como os índios de um lado e os civilizados do outro; como os grandes proprietários de terra, de um lado e os camponeses pobres, de outro. Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. (MARTINS, 1997:150)

A fronteira Brasil-Bolívia apresenta estreita relação econômica e, sobretudo, cultural, oriundas das aproximações entre os governos de Brasil e Bolívia no século passado e, sobretudo, das articulações do capital e da globalização, que provoca essa aproximação de interesses mútuos. Os estreitamentos foram fundamentais para o desenvolvimento das dinâmicas sociais que atualmente se desenrolam nessa Zona de Fronteira, sobretudo, na cidade de Corumbá. Apesar dessa integração, as assimetrias estruturais fazem com que segmentos da sociedade boliviana recorram a Corumbá e Ladário, seja em aspectos relacionados à saúde, educação e a trabalho. Isso ocorre porque nestas encontram-se maiores opções de Escolas Técnicas Profissionalizantes, lazer, de centros de abastecimento de alimentos e com um sistema de saúde, que apesar de suas deficiências, ainda é relativamente melhor que o boliviano.

Do lado boliviano da fronteira, haja visto as condições dos aparelhos públicos e privados de serviço, formam o pensamento condicionado à residência nas cidades brasileiras, como também, o usufruto dos serviços à disposição em território brasileiro.

Com relação ao ensino técnico profissionalizante, a cidade de Puerto Suarez, possui uma pequena escola técnica profissionalizante e apenas um curso, técnico em Secretariado. A central da Instituição fica em Santa Cruz, capital do departamento de Santa Cruz, onde também está situada a Província de German Busch, donde está localizada Puerto Suarez. As condições da escola são precárias. O

curso tem a duração de dois anos, e cento e quarenta alunos já se formaram. A escola atende alunos da região.

Já em Corumbá, a cidade é contemplada com duas escolas técnicas profissionalizantes do Sistema S, SENAI-SENAC, uma escola Estadual, Dr. Gabriel Vandoni de Barros que ministra cursos técnicos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), e o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS. As condições das escolas são boas, e as durações dos cursos variam conforme a carga horaria estabelecida pela instituição.

O conceito de desenvolvimento local carrega uma transformação no modo de os homens reconhecerem a si próprios e a seus pares, respeitando condicionantes e condições particulares de cada indivíduo, valorizando suas especificidades. Por isso, as sociedades pós-modernas tentam estabelecer a unidade social, baseado no respeito às diferenças.

De todos os conceitos encontrados de Desenvolvimento Local na pesquisa da literatura científica acerca do tema, a formulação de Ávila (2002, p. 68) aparece mais ao encontro da proposta desta pesquisa:

O 'núcleo conceitual' do desenvolvimento local consiste essencialmente no efetivo desabrochamento das capacidades, competências e habilidades de uma 'comunidade definida' (portanto com interesses comuns e situada em determinado território ou local com identidade social e histórica), no sentido de ela mesma se tornar paulatinamente apta a agenciar e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, planejar, agir, avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios, assim como a 'metabolização' comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito. (ÁVILA 2002, p. 68)

Ao se estabelecer a contextualização do termo local na expressão desenvolvimento local, depara-se com concepções distintas e chega-se à conclusão de que essas terminologias não se configuram em antagonismo, e sim em complementação de ideias.

De início, destaca López (1991: p.42): quando falamos de local, estamos nos referindo a um espaço, a uma superfície territorial de dimensões razoáveis para o desenvolvimento da vida, com uma identidade que o distingue de outros espaços e de outros territórios e no qual as pessoas conduzem sua vida cotidiana: habitam, se relacionam, trabalham, compartilham normas, valores, costumes e representações simbólicas.

Durante a década de 1990, o Brasil debatia a descentralização do Estado por meio de uma reforma, e isso impulsionou a importância do sentido de local na discussão política brasileira, uma vez que tal debate ocorreu com setores da sociedade civil, que se posicionaram contra a descentralização, e políticos de pensamento neoliberal, que se posicionaram a favor.

Fatores como a relevância aplicada ao desenvolvimento econômico deram ao desenvolvimento local a faceta de concepção estratégica, de forma descolada das iniciativas do governo central incidentes no território. Dessa forma, Benko (1996, apud ALMEIDA, 2002) sugere que o desenvolvimento local, depende da descentralização das decisões políticas econômicas e financeiras, numa reação em cadeia, sustentando que o desenvolvimento acontece quando a sociedade toma consciência plena dos problemas, e com isso, tem a chance de expressar suas aspirações, e com o poder descentralizado, pode enfim se empenhar para sua resolução. Por esses lócus, a ação local é fundamental para que ambiente se torne competitivo e cooperativo, já que é no local que os movimentos humanos acontecem, e sofrem a interação, renovando-o e adquirindo com isso vantagem competitiva.

Os objetivos do desenvolvimento local não se atêm apenas ao aumento dos indicadores econômicos, mas sim, giram em torno de um processo que coloca a comunidade como fundamental para a obtenção de melhorias na qualidade de vida. Dito isto, Carpio (apud MARQUES, 2001) comenta:

O desenvolvimento local é o processo dinamizador da sociedade local, mediante o aproveitamento eficiente dos recursos endógenos existentes em uma determinada zona, capaz de estimular e diversificar seu crescimento econômico, criar emprego, sendo resultado de um compromisso pelo qual se entende o espaço como lugar de solidariedade ativa, o que implica mudanças de atitudes e comportamentos de grupos e indivíduos (CARPIO apud MARQUES, 2001, p. 51)

Num primeiro momento, o plano de López (1991: p.42), que afirmou:

Quando falamos de local, estamos nos referindo a um espaço, a uma superfície territorial de dimensões razoáveis para o desenvolvimento da vida, com uma identidade que o distingue de outros espaços e de outros territórios e no qual as pessoas conduzem sua vida cotidiana: habitam, se relacionam, trabalham, compartilham normas, valores, costumes e representações simbólicas.

A relação que estabelece a sustentabilidade do desenvolvimento local deve atender a seis aspectos prioritários, segundo Mendes (1997): a satisfação das necessidades básicas da população (educação, alimentação, saúde, lazer, etc.); a solidariedade para com as gerações; a participação da população envolvida; a preservação dos recursos naturais (água, oxigênio, etc.); a elaboração de um sistema social, garantindo emprego, segurança social e respeito a outras culturas; e, por fim, a efetivação dos programas educativos.

1.3. MERCOSUL

O Mercosul (Mercado Econômico do Cone Sul), é um acordo entre os países Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil, efetivado em 26 de março de 1991, com o objetivo de facilitar o comércio entre tais países, para assim fortalecê-los economicamente. Inicialmente, não houve qualquer indicativo para integrar de alguma forma a educação dos países membros. Porém, em dezembro de 1991, o Conselho do Mercado Comum criou uma reunião de ministros da educação dos países-membros do MERCOSUL, onde se assinou um protocolo de intenções que originou o primeiro PLANO TRIENAL PARA O SETOR EDUCAÇÃO.

Com o intuito de acompanhar o avanço da tecnologia, as mudanças dinâmicas e constantes de interesses econômicos e sociais e o advento da globalização, países têm buscado formar blocos econômicos levando em consideração a proximidade geográfica e/ou cultural. Dessa forma, novas nações foram se incorporando ao MERCOSUL, tendo a Venezuela como país membro em 2009 e Bolívia, Chile, Peru, Colômbia e Equador como países associados.

Macedo(2007) comenta que:

“... a menos que a diversidade cultural e a tentativa de superação das desigualdades sejam consideradas em políticas curriculares para os países do MERCOSUL, a intenção declarada de promover o conhecimento para a produtividade e para a equidade não será concretizada. ” MACEDO (2007: 44):

A partir de junho de 1992, o Plano Trienal foi implementado, tendo como objetivos: a conscientização da sociedade quanto aos benefícios da integração entre as culturas, estratégias no ensino dos idiomas oficiais do MERCOSUL (português e espanhol), uma reforma curricular da educação básica segundo as intenções do MERCOSUL, comentava sobre a educação profissional, a democratização da gestão escolar, a formação inicial e contínua dos professores e a criação de estratégias para a equidade das políticas educacionais, preocupando-se com a classe menos favorecida. Nesse sentido, comentou Cunha (1995):

“O princípio da equidade nele presente significa que se tornou cada vez mais urgente assegurar a todos, sem nenhum tipo de discriminação, os conhecimentos que se tornaram indesejáveis a uma participação lúdica nos cenários crescentes da globalização ou mundialização, não apenas das relações econômicas, como também das relações sociais”. CUNHA (1995:p.10)

Na avaliação do Plano Trienal, compreendeu-se que havia uma necessidade de mudar o Plano, alterando objetivos e ações. Sendo assim, o documento chamado de Mercosul 2000 – Desafios e Metas para o Setor Educacional, foi implementado, e nele, a diversidade cultural dos indivíduos teve uma maior valorização na formulação de políticas educacionais.

Entre os pontos de destaque, está o conceito de aprender a viver juntos, juntamente com o respeito ao outro, o conhecimento das ações e reações, tomando consciência das semelhanças e diferenças encontradas no de destaque no documento citado é a redefinição das políticas educacionais do MERCOSUL, para redimensionar a finalidade do processo educativo, visando incorporar as individualidades e a cultura comum dos países membros. Como formas de disseminação desses propósitos, a inclusão de projetos de pesquisas sobre a história e a geografia dos integrantes do MERCOSUL, além da utilização do livro didático para o conhecimento de autores argentinos, paraguaios, brasileiros e uruguaios mostra-se como a estratégia mais clara.

A despeito dos documentos elaborados, o que se percebe é a falta de conhecimento acerca dos objetivos educacionais do MERCOSUL por parte da comunidade escolar de todas as nações envolvidas. Segundo CANDAU e MOREIRA (2003:157):

“... a ausência de recursos e de apoio, a formação precária, bem como as desfavoráveis condições de trabalhos, constitui fortes obstáculos para que as preocupações com a cultura e com a pluralidade cultural, presentes hoje em muitas propostas curriculares oficiais (alternativas ou não), venham a se materializar no cotidiano escolar. ” (CANDAU e MOREIRA 2003:157)

Após quase duas décadas, há pouca ou nenhuma efetivação das ações traçadas pelas políticas educacionais do MERCOSUL. Não houve um trabalho de envolvimento dos membros escolares com os objetivos traçados para a educação. A falta de informação atingiu diretamente o currículo que não contém a história dos países membros entre outras informações básicas.

O desafio perene para a efetivação das políticas educacionais traçadas no MERCOSUL é unir os povos das nações envolvidas, criando espaços de participação e traçar objetivos e metas comuns que possam valorizar e aprimorar as relações existentes entre esses membros.

Nesse sentido, em 2003 os governos de Brasil e Argentina assinaram a Declaração Conjunta de Brasília. Desse documento, surgiu a primeira versão do “Projeto-piloto de Educação Bilíngue Escolas de Fronteira Bilíngues Português-Espanhol”, que foi elaborada em maio de 2004.

A análise do Mercosul Educacional realça a percepção de Sarti (2011) de que a institucionalidade e as teorias de integração regional estão defasadas em relação à dinâmica regional, bem como em relação às reais necessidades dos projetos de integração presentes na região. Os impasses impostos ao Mercosul, associados à resistência dos Estados em reconhecer a supranacionalidade das normas e instituições do bloco, poderão ser superados com novos arranjos político-democráticos que envolvam as sociedades, nas decisões do bloco. Não é um processo simples, levando em consideração os atores que estão estabelecidos nas sociedades da região e as diferenças econômicas e sociais que existem entre eles.

Gadotti (2007) afirma que o Mercosul Educacional tem um importante papel a cumprir em impulsionar a democratização do Mercosul e a participação da sociedade civil dos Estados da região nos destinos da integração latino-americana.

A educação - O objetivo permanente nesta área deverá ser o melhoramento da qualidade da educação nos Estados Partes, incorporando-lhe uma dimensão cultural e linguística. Assim mesmo, há que se aprofundar a integração educativa. Nesse sentido, dever-se-ão ser conciliados os diversos níveis educativos, estabelecer instâncias de formação conjunta de recursos humanos, estabelecer planos de ensino-aprendizado das línguas oficiais do MERCOSUL, articular os sistemas de informação nacionais e reconhecer a formação acadêmica.

A Bolívia, que faz fronteira com Corumbá, portando com o Brasil, é um país associado ao Mercosul, não se trata de um país membro, com todas as prerrogativas inerentes ao posto, inclusive ao de adesão obrigatória ao Mercosul Educacional. Mesmo que assim o fosse, o Mercosul não tem expressivas ações relacionadas ao campo educacional entre os seus países-membros, tornando ainda mais difícil o estabelecimento de políticas comuns entre países que têm posições diferentes no contexto do bloco.

CAPÍTULO 2
CONTEXTO, ANÁLISE DO ENSINO TÉCNICO
PROFISSIONALIZANTE EM CORUMBÁ

2.1 O ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Para uma compreensão mais assertiva acerca do ensino técnico profissionalizante, é fundamental que conheçamos como a educação profissional desenvolveu-se historicamente. Partimos do pressuposto de que a formação escolar sempre esteve aliada com a concepção do mundo do trabalho e das relações sociais, tendo em vista ser a escola quem prepara os indivíduos para o mundo da produção.

O trabalho - que é a ação transformadora do homem sobre a natureza - modifica também a maneira de pensar, agir e sentir, de modo que nunca permanecemos os mesmos ao fim de uma atividade, qualquer que ela seja. É nesse sentido que dizemos que, pelo trabalho, o homem se auto-produz, ao mesmo tempo que produz sua própria cultura. (ARANHA, 1996, p. 15)

Portanto, não há como pensar no homem como um ser isolado do seu contexto, sobretudo o do trabalho, pois este desenvolve uma cultura a partir de sua vivência, transforma-a, e a dissemina entre aqueles do seu convívio e suas gerações futuras.

2.2 BREVE HISTORICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com Cunha (2000b, p. 24), o ensino profissional era visto, pelas duas principais correntes do pensamento da República nascente – o liberalismo e o positivismo – como uma pedagogia tanto preventiva quanto corretiva, uma vez que tanto propiciaria o disciplinamento e a qualificação técnica das crianças e dos jovens cujo destino era “evidentemente” o trabalho manual, de modo a evitar que fossem seduzidos pelo pecado, pelos vícios, pelos crimes e pela subversão político-ideológica.

No ensino profissional, a formação de docentes sempre foi um problema de difícil equacionamento no Brasil. Em 1917, foi criada a Escola Normal de Artes e Ofícios “Venceslau Brás”, extinta duas décadas depois, sem apresentar resultados satisfatórios. Em 1936, começaram a funcionar, na Rede Estadual Paulista de Ensino Profissional, cursos de aperfeiçoamento de docentes, cujos resultados foram igualmente insatisfatórios. (CUNHA, 2000b).

Em 1927, o Decreto n. 5.241/1927 estabeleceu o ensino profissional obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União, assim como no Colégio Pedro II e nos estabelecimentos a ele equiparados. Nessas escolas

deveriam fazer parte do currículo do ensino profissional: desenho, trabalhos manuais ou rudimentos de artes e ofícios ou indústrias agrárias. (BRASIL, 1927).

O ensino profissional foi objeto de importantes iniciativas, das quais a maioria frutificou em instituições duradouras. As poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais, do Governo Federal e até de particulares. Os destinatários já não eram apenas os miseráveis, aqueles que não tinham opção nem eram capazes de se livrar do destino que lhes era imposto, mas, sim, os escolhidos mediante testes psicotécnicos, de modo que os mais aptos dentre os candidatos que se multiplicavam fossem os beneficiados pelo ensino profissional.

Conforme Santos (2003), na Era Vargas, experimentou-se um intenso processo de industrialização por conta da pressão do Estado. Uma nova concepção de formas de garantia de lucro e de processos produtivos acabara por gerar novas estratégias para a capacitação da força de trabalho. Nesse contexto, [...] são orientadas políticas no campo da educação com o objetivo de atender às demandas do processo de industrialização e do crescimento vertiginoso da população urbana, como a criação da Inspeção do Ensino Profissional Técnico, ampliou os espaços de consolidação da estrutura do ensino profissional no Brasil. (SANTOS, 2003, p. 216).

No bojo dessa efervescência por mudanças no sistema produtivo e social da nação, Teixeira (1976) revelou que o sistema dual da educação brasileira era constituído, de um lado, pelas escolas primárias, escolas normais e escolas profissionais e agrícolas; de outro lado, pelas escolas secundárias, escolas superiores e universidades. Neste último grupo, dominava a filosofia educacional dos estudos “desinteressados” ou não-práticos, supostamente formadores do homem “culto”; e no primeiro, a da formação prática e utilitária para o magistério primário, as ocupações manuais ou os ofícios, as atividades comerciais, técnicas e agrícolas.

Em 1942, foi realizada a Reforma Capanema, que estruturou o ensino profissional, através das Leis Orgânicas, determinando que o acesso ao ensino superior dos egressos dos cursos técnicos industriais, agrícolas e comerciais deveria se restringir às carreiras diretamente ligadas àqueles. Desse modo, instituiu-se um sistema educacional dualista, que formava, por um lado, intelectuais (ensino secun-

dário) e, por outro, trabalhadores (cursos profissionais), estabelecendo-se a denominada dualidade estrutural. Além disso, fica claro o determinismo de tais ações, restringindo o acesso e a liberdade de escolha de “mudanças de ofício” por parte das pessoas, sobretudo as camadas com menor renda.

Com essa iniciativa, o governo de Vargas procura ampliar a variedade de cursos – ordinários, extraordinários e avulsos –, inclusive dando atenção à variedade e à versatilidade de tipos de instituições com o intuito de promovê-los, como: a) escolas técnicas; b) escolas industriais; c) escolas artesanais; e d) escolas de aprendizagem, inclusive por meio de parcerias com os interessados nesse tipo de curso, no caso, as próprias empresas de iniciativa pública ou privada.

Segundo Ghiraldelli Jr. (1990), a Reforma Capanema tem caráter elitista e excludente, à medida em que vaticina o dualismo na pasta da educação, a partir da seguinte premissa:

Para as elites, o caminho era simples: “do primário ao ginásio, do ginásio ao colégio e, posteriormente, a opção por qualquer curso superior” [...] o caminho escolar das classes populares, caso escapassem da evasão, ia do primário aos diversos cursos profissionalizantes. Cada curso profissionalizante só dava acesso ao curso superior na mesma área. (GHIRALDELLI JR., 1990, p. 84)

A Lei da Aprendizagem encontra-se em vigência, desde 1943, devido à promulgação da Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT no contexto do Estado Novo, período ditatorial da história brasileira, governado pelo presidente Getúlio Vargas. A CLT, em seu art. 429, tornou obrigatória para as indústrias, tanto a contratação de aprendizes, entre catorze e dezoito anos, quanto as suas matrículas em Cursos de Aprendizagem. (BRASIL, 1943).

Depois da reconstitucionalização do País em 1946, a referida dualidade foi sendo quebrada pelas leis de equivalência n. 1.076/1950 e 1.821/1953 e, finalmente, pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024/1961, que estabeleceu a equivalência geral entre todos os ciclos e ramos do ensino médio, para efeito propedêutico. A Lei da Aprendizagem voltou-se também para o setor comercial por meio do Decreto-Lei n. 8.622/1946 que determinou no art. 1º, que os estabelecimentos comerciais de qualquer natureza que possuíssem mais de nove empregados seriam obrigados a empregar e matricular nas escolas de Aprendizagem um número de trabalhadores menores como praticantes. (BRA-

SIL, 1946). Nessa época, os Cursos de Aprendizagem eram oferecidos pelo Serviço Nacional de Educação Industrial - SENAI e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, criados em 1942 e 1946. Respectivamente, o SENAI foi criado para atender a necessidade de formar mão-de-obra para a indústria, setor econômico em expansão no país, no referido período histórico. Já o SENAC foi implantado com o objetivo de qualificar trabalhadores para atuarem em atividades comerciais.

Na sucessão, o presidente Juscelino Kubitschek (1956- 1961) realiza o incorporamento e faz a regulamentação do Ensino Industrial, através do Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959. De acordo com as normas contidas nessa regulamentação, pode-se notar a manutenção do ensino industrial no âmbito do ensino médio, também mantendo o currículo inerente às especificidades dessa modalidade, classificando-os entre ordinários e extraordinários, sendo os ordinários subdivididos entre aprendizagem industrial, industrial básico e industrial técnico; e os extraordinários entre qualificação, aperfeiçoamento, especialização e divulgação.

Ainda, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. Isso incorre em autonomia didática e de gestão. Com isso, há um crescimento significativo da formação de técnicos, mão de obra fundamental, tendo em vista a aceleração do processo de industrialização.

Porém, essa política se traduzia em uma espécie de derivação do ensino secundário, que recebeu aprimoramentos por meio da Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971, já no regime de exceção, sob a batuta do governo Médici (1969-1974). Nessa reformulação, que abrangeu os 1º e 2º graus, o Ministério da Educação estabeleceu um modelo de obrigatoriedade de profissionalização no que tange ao cumprimento curricular do 2º grau, organizando um currículo que abrigava um núcleo comum e diversos currículos complementares para as habilitações profissionais, de acordo com as demandas do mercado de trabalho local e regional.

Na administração do presidente Geisel (1974-1979), houve a implementação da Rede de Ensino Profissional em 30 de junho de 1978, por meio da Lei no 6.545, que transformou as Escolas Técnicas Federais (ETFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), sendo esses centros autorizados então a “organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação”. O objetivo dos CEFETs era a formação de auxiliares e técnicos industriais de nível médio, sob a prerrogativa de atuar no ensino superior, nas modalidades graduação e pós-

graduação, investindo na formação de profissionais da engenharia industrial e tecnológicos, assim como professores e especialistas para os cursos de nível médio e de tecnologia.

De acordo com Santos (2003, p. 220), as Escolas Técnicas Federais gozavam de grande prestígio junto ao empresariado. A grande parcela dos técnicos por elas formados, no contexto dos anos 60 e 70, eram recrutados, quase que sem restrições, pelas grandes empresas privadas ou estatais.

É de consenso que esses “Serviços”, que acabaram sendo integrados ao denominado Sistema S, embora dirigidos pelo empresariado, recebem verbas públicas, advindas do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT. A profissionalização compulsória só seria extinta com o advento da Lei n. 7.044/1982, que retomou a característica do segundo grau mais ligado ao mundo acadêmico e ao caráter propedêutico dessa fase da educação.

O Sistema S é formado atualmente pelas seguintes entidades:

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial: Criado em 1946, é responsável pela oferta de cursos para profissionais do setor do comércio e de serviços. Além do ensino médio, oferece formação superior em cinco estados e no Distrito Federal. Sua gestão cabe à Confederação Nacional do Comércio (CNC).

SESC – Serviço Social do Comércio: Também criado em 1946 e gerido pela Confederação Nacional do Comércio (CNC), o Sesc atua nas áreas de educação, saúde, cultura e lazer. Sua estrutura física é constituída de Centros de Atividades, que congregam diferentes tipos de serviços (como teatro, restaurante, quadras esportivas e atendimento odontológico no mesmo espaço) e de Unidades Especializadas, como colônias de férias, hospedarias, teatros, cinemas, balneários, escolas e áreas de proteção ambiental (como a Estância Ecológica do Pantanal).

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial: Criado em 1942 e administrado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), o Senai é formado por mais de 800 unidades de ensino dos níveis básico, médio e superior. Centenas de unidades móveis da entidade levam a possibilidade de formação profissional a locais distantes dos grandes centros produtores do País. O Senai oferece cursos em diferentes áreas ligadas à indústria, que já qualificaram milhões de cidadãos em mais de 70 anos de atuação.

SESI – Serviço Social da Indústria: Inaugurado em 1942 e gerido pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), o Sesi atua na promoção da saúde e do

bem-estar dos trabalhadores da indústria. Está presente em mais de duas mil cidades brasileiras com centros de atividades, colônias de férias e clubes do trabalhador. A entidade ainda oferece programas como a Ação Global (um conjunto de atividades de cunho social) e o Cozinha Brasil (que estimula o consumo de alimentos saudáveis).

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural: Instituído em 1991, é administrado pela Confederação Nacional de Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA). Além da formação profissional, o Senar procura promover a inserção social das populações do campo.

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte: Estabelecido em 1993, é gerido pela Confederação Nacional do Transporte (CNT) e tem como objetivo principal oferecer qualificação profissional para os trabalhadores do setor. Além dos cursos profissionais no formato tradicional, oferecidos em suas unidades de todo o Brasil, o Senat possui um programa de ensino a distância.

SEST – Serviço Social do Transporte: Foi criado em 1993 e também é gerido pela Confederação Nacional do Transporte (CNT). Suas unidades físicas são compartilhadas com o Senat e oferecem equipamentos de lazer, esporte e saúde para os trabalhadores do setor e seus familiares.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas: Criado em 1972, o Sebrae é uma entidade autônoma que visa estimular o empreendedorismo no Brasil. Oferece orientação para empresários de pequeno porte e estimular a geração de renda em comunidades carentes por meio de programas de incentivo à produção local.

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo: Instituído em 1998, o SESCOOP tem como objetivos formar mão de obra e promover a prática do cooperativismo no Brasil. (FONTE SENAC)

Em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e Adolescente - ECA, os aprendizes a partir de catorze anos passaram a ter algumas condições especiais garantidas, como a proteção especial no trabalho. (BRASIL, 1990).

Tal e qual toda a história do ensino profissional no Brasil, o Governo Sarney (1985-1990) também se caracterizou por uma apropriação dirigida, e nesse sentido, prevaleceu a lógica de mercado em detrimento dos anseios dos trabalhadores da área de educação e, portanto, os entes privados puderam atuar em caráter livre na

educação em todos os níveis, conforme fora garantido por meio da Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

No processo de elaboração da LBB 9.394/96, existia o seguinte conflito, de acordo com FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS (2005): por um lado, defendia-se a formação profissional *lato sensu*, integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científicos tecnológicos, conforme os textos das primeiras tentativas de consolidação do projeto de Lei de LDB, apresentado por meio de proposta do Deputado Federal Otávio Elísio, que tratava o ensino médio da seguinte forma:

A educação escolar de 2º grau será ministrada apenas na língua nacional e tem por objetivo propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo (BRASIL, 1991, Art. 38 citado por FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Dessa forma, o ensino médio teria como missão a recuperação da relação entre conhecimento e a prática do trabalho, o que significaria explicar como a ciência se torna potência material no processo produtivo. Dessa forma:

“[...]seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos”. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 35).

Enquanto isso, as ditas politécnicas relacionavam-se com o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2003, p. 140). Nessa perspectiva, o ensino médio deveria proporcionar aos estudantes a (re) construção dos princípios científicos gerais sobre os quais se fundamentam a multiplicidade de processos e técnicas que dão base aos sistemas de produção em cada momento histórico.

Esse formato, privilegiando a modalidade de formação integral foi perdido por conta dos intensos embates entre as forças representadas pelos profissionais de educação e as entidades de natureza privada, que, afinal, quando da consolidação do texto-base da LDB, em 1996, ganharam na “queda-de-braço”, e o resultado foi a dualidade entre o ensino médio e a educação profissional.

O texto, em si, é caracterizado pelo minimalismo e ambiguidade, e caracteriza a importância dada a cada uma das esferas (Ensino Médio e Ensino Profissional). Enquanto o Ensino Médio está posicionado como a última fase do Ensino Básico, a educação profissional está em capítulo distinto, constituído por três pequenos artigos, sem quaisquer interlocuções com o resto do documento.

No Governo Fernando Henrique Cardoso, de acordo com Frigotto (2010), a política educacional não foi restrita ao ensino técnico. Na verdade, por meio de políticas estabelecidas em pilares como qualificação e a requalificação profissional, desviou a atenção dos setores da sociedade e sindicatos dos verdadeiros problemas como desemprego, sendo, para o governo, a falta de postos de trabalho culpa dos trabalhadores que não possuíam o grau de competências necessários para suprir as demandas de produção. Sendo assim, conceitos como “empregabilidade” e “competências” carregam consigo um importante aporte ideológico, dando base de sustentação para projetos fragmentados de formação profissional, aliando aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação em si.

Diógenes (2007, p.4) faz uma crítica ao afirmar que a educação via “competências por área” faz com que o aluno/trabalhador adquira as competências e habilidades mínimas para viver em um formato de sociedade onde o desenvolvimento das forças produtivas está sempre em modificação, mas que na verdade, aponta para um retrocesso ao modelo tecnicista. Ainda que não mais sob os auspícios do Fordismo, o conceito de dualidade estrutural continua vivo. Há uma diferenciação clara entre os trabalhadores que pensam e os que fazem.

Conceitos como o de competência, empregabilidade e flexibilidade surgem não só como tentativa de melhor adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica, como representam estratégias das elites visando retirar da materialidade das relações capitalistas a responsabilidade pela exclusão social e pelo desemprego em massa. (OLIVEIRA, 2003, p. 32)

Oliveira (2003, p. 34) assinala que “é incoerente desarticular a política de emprego e renda das políticas econômica e social” adotadas pelo Brasil. Para o autor, contrário aos apologistas do neoliberalismo, “*a realidade não funciona de acordo com as crenças no deus mercado*”. É necessário que o Estado intervenha nas negociações entre empregador e empregado, “*criando, inclusive, uma nova legislação trabalhista se for necessário*”.

Em 1998, foi instituída a lei 9.649/98, que impedia a criação de novas escolas técnicas federais por iniciativa e responsabilidade exclusivas da União. De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas em todo o País, que ofertavam cerca de 160 mil vagas.

O modelo de Aprendizagem estabelecido na década de 1940 foi reformulado em 2000, dando lugar à atual Lei da Aprendizagem n. 10.097/2000. As principais novidades dessa Lei foram a ampliação da obrigatoriedade de contratação para todos os tipos de estabelecimentos/organizações, a possibilidade de oferta de Cursos de Aprendizagem por Entidades sem Fins Lucrativos e Escolas Técnicas, quando os cursos ou vagas ofertadas pelo Sistema “S” (SENAI e SENAC) forem insuficientes para atender a demanda dos estabelecimentos, ou não estiverem ligados aos setores de atuação da empresa. (BRASIL, 2000).

Em 2005, por meio da Lei n. 11.180/2005, estipulou-se a modificação da idade do público atendido pelos Programas de Aprendizagem, a fim de atender jovens de até 24 anos. (BRASIL, 2005b). Anteriormente, eram atendidos apenas adolescentes na faixa etária compreendida entre catorze e dezoito anos.

Em dezembro de 2005, a contratação de aprendizes foi regulamentada pelo Decreto n.5.598/2005. Esse Decreto determinou que as Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFLs), que têm como propósito o atendimento a adolescentes (menores de dezoito anos), devem ser registradas nos respectivos Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

No ano de 2008, criou-se o Cadastro Nacional de Aprendizagem, destinado à inscrição das entidades de formação profissional no Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). (BRASIL, 2008). Sendo assim, esse Ministério assumiu o papel de aprovar os Programas de Aprendizagem e seus devidos currículos, destinados aos jovens com mais de dezoito anos, e que a avaliação dos demais (voltados para menores de dezoito) é da responsabilidade dos Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA's, como foi mencionado anteriormente.

Em novembro de 2008, foi instaurado o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional, que passou a se constituir como um espaço para a discussão, divulgação e aperfeiçoamento da política de Aprendizagem.

Em setembro de 2009, o MTE divulgou uma nova meta: a contratação de 1,2 milhão de aprendizes até 2015. Esse Ministério tem procurado mobilizar grandes empresas nacionais, atuando em conjunto com organizações da sociedade civil, através do estabelecimento de Fóruns Estaduais de Aprendizagem.

Por meio dos Governos Lula e Dilma e do Ministério da Educação, vem-se promovendo a publicização das vagas ofertadas pelo mencionado Sistema, por meio de programas como os Projovem Urbano e Trabalhador, bem como, mais recentemente o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pro-natec), responsável por mais de oito milhões de inscrições para aprendizagem profissional em diversas áreas, porém com uma conotação muito ligada aos “menos favorecidos”, mesmo sendo tomado como um dos pilares para a política de transferência de renda e ascensão social realizada pelos governos de esquerda nos últimos 12 anos.

2.3 O CATALOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS

O Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), acolheu, entre 2009 a 2011, solicitações de atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, provenientes de setores envolvidos com a oferta de cursos técnicos de nível médio nos sistemas de ensino.

Para subsidiar a tomada de decisão do MEC, foi designada a Comissão Executiva Nacional de Avaliação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CO-NAC), composta por representantes do próprio MEC, do Conselho Nacional de Educação (CNE), de entidades ligadas à oferta de cursos técnicos, além de especialistas da área de educação profissional e tecnológica, para verificar a razoabilidade das atualizações ou criações de modalidades de cursos técnicos no Brasil.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 03 de 26 de janeiro de 2012, homologado pelo Ministro da Educação, possibilitou, enfim, a publicação da Resolução CNE/ CEB nº 04 de 06 de junho de 2012, que trata da atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Como resultado do trabalho realizado, apresentamos, nesta nova versão, a incorporação de 35 novos cursos, considerados de grande relevância para a formação profissional dos jovens e adultos do país e que respondem às demandas existentes.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos conta com 220 cursos, distribuídos em 13 eixos tecnológicos a saber:

Quadro 1 – O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

Ambiente e Saúde
Controle e Processos industriais
Desenvolvimento Educacional e Social
Gestão e Negócios
Informação e Comunicação
Infraestrutura
Militar
Produção Alimentícia
Produção Cultural e Design
Produção Industrial
Recursos Naturais
Segurança
Turismo
Hospitalidade e Lazer

Fonte: Dados coletados no período de março - setembro/2015 adaptado por NEVES, L.S. das

Corumbá tem cursos relacionados com as seguintes áreas:

Tabela 1 –Eixos Tecnológicos e Cursos Técnicos existentes em Corumbá/MS

EIXO TECNOLÓGICO	CURSOS
Ambiente e Saúde	Técnico em Enfermagem
Controle e Processos industriais	Técnico de Segurança do Trabalho, Técnico em Química
Desenvolvimento Educacional e Social	Técnico em Biblioteca
Gestão e Negócios	Técnico em RH, Técnico em Logística
Informação e Comunicação	Técnico em Informática
Produção Industrial	Técnico em Mecânica, Eletrotécnica, Automação Industrial, Técnico em Metalurgia
Recursos Naturais	Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Mineração

Fonte: Dados coletados no período de março - setembro/2015 adaptador por NEVES, L.S. das.

2.4 REALIDADE DE CORUMBÁ NO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE

Tabela 2 – Realidade de Corumbá no Ensino Técnico Profissionalizante

ESCOLAS	TIPO	CURSOS TÉCNICOS	ALUNOS BRASILEIROS	ALUNOS ESTRANGEIROS
E.E DR. GABRIEL VANDONI DE BARROS	Pública	Meio Ambiente e Biblioteca	42	0
IFMS	Pública	Técnico Integrado com em: Metalurgia e Técnico em Informática	350	0
SENAC	Privada	Enfermagem; Logística; Meio Ambiente; Recursos Humano	147	0
SENAI	Privada	Química, Segurança do Trabalho, Automação, Eletrotécnica, Mecânica Industrial, Mineração, Meio Ambiente.	2.310	0

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

2.4.1 SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Em âmbito nacional, o SENAI foi criado pelo decreto Lei Federal nº 4048 de 22/01/1942, como entidade jurídica de direito privado, organizada e dirigida pela Confederação Nacional da Indústria - artigo 2º do Decreto Lei Federal nº 9576, de 12/08/1946 e o artigo 3º do Regimento aprovado pelo Decreto Federal nº 494, de 10/01/1962. Com o propósito de preparar trabalhadores para o campo industrial brasileiro, o SENAI pauta sua atuação pelas demandas do mercado de trabalho, como decorrência natural do empresariado brasileiro que visualizava ao surgimento de um organismo de formação profissional a fim de adequar a mão-de-obra às complexidades da área da Indústria, como diz Machado (1982, p. 40-1).

“O SENAI se apresenta não só como a alternativa mais adequada para contornar a oferta de técnicos, em quantidade e qualidade, provenientes das escolas já existentes, mas também como o meio através do qual se poderia garantir a assistência técnica mais imediata às empresas e influir na própria modernização das escolas tradicionais. Caberá, agora, à empresa industrial parte desta tarefa, intervindo diretamente na formação profissional. O SENAI constitui, desta maneira, um marco na história do ensino industrial brasileiro” (MACHADO, 1982, p. 40-1).

O Departamento Regional de Mato Grosso do Sul foi instalado formalmente no dia 01/01/1980 e mantém Unidades de Ensino, com equipamentos e pessoas especializadas, para atender às necessidades de formação profissional em nível médio, técnico e superior. O SENAI/BR é um dos cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina. Além disso, tem uma área em seu organograma voltada à inovação da indústria por meio de consultoria e incentivo às ações das empresas com o desenvolvimento de pesquisa aplicada e serviços técnicos e tecnológicos. Composto por órgãos normativos, Conselho Nacional e Conselhos Regionais, que norteiam a atuação do sistema, e ainda, por órgãos administrativos, Departamento Nacional e Departamentos Regionais, que sistematizam e operacionalizam as ações determinadas pelos Conselhos.¹

O SENAI de Corumbá conta com estrutura própria, laboratórios específicos para cada curso técnico, com equipamentos em constante manutenção e recursos disponíveis para troca, substituição O SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) possui sede própria, localizada na Avenida José Orcírio Miranda dos

¹ Disponível em (<http://www.fatec.ms.senai.br/historia>). Acesso em 15 jul.2015

Santos, bairro Maria Leite, e dispõe de cursos de capacitação, qualificação e Cursos Técnicos, estes têm como meta de lotação inicial 40 (quarenta) alunos para cada turma, exceto os cursos de química que oferecem 35 (trinta e cinco) vagas para cada turma. São 27 (vinte e sete) instrutores efetivos e 58 cinquenta e oito temporários, totalizando assim, 85 (oitenta e cinco) instrutores para atender a demanda.

No período da pesquisa, como mostra o quadro acima, foram 2.410 (dois mil e quatrocentos e dez) alunos matriculados nos cursos de qualificação e técnicos, no decorrer do período sempre há alunos que evadem. O SENAI possui um curso técnico em Logística- EAD 100 (cem) alunos matriculados, dos cursos ofertados no referido período, 15 (quinze) foram do Pronatec, 5 (cinco) turmas só de técnico em Mineração. Não há alunos estrangeiros matriculados em cursos técnicos.

Foto 1 - SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial



Fonte: NEVES, L.S. das. Em 02/12/2015

O curso Técnico em Mecânica tem carga horária de 1.380 horas/aula, O Curso Técnico de Automação Industrial tem 1330 horas/aula e os dois têm por objetivo habilitar profissionais para desenvolver e fazer manutenção em sistemas de automação e mecânicos das mais variadas formas, atendendo assim diversos ramos e postos de trabalho.

O Técnico Eletromecânica tem carga horária de 1.300 horas/aula e habilita profissionais para planejar, controlar e realizar ações relativas à manutenção eletromecânica, seguindo normas técnicas, ambientais, da qualidade e de segurança e saúde no trabalho.

Técnico em Segurança no Trabalho, com 1.300 horas/aula, onde o profissional da segurança no trabalho é habilitado, profissional este que encontra espaço para atuar em quase todas as atividades industriais, além das empresas de consultoria e dos serviços especializados.

O curso Técnico em Mineração (1.200 horas/aula), tem como objetivo formar Operadores de Minas e Tratamento de Minério desde a britagem do material, o peneiramento até a classificação final dos minérios processados.

O técnico em Meio Ambiente (920 horas/aula), visa à incorporação empresarial de novos conceitos, como desenvolvimento sustentável e preservação ambiental, na tentativa de atender às necessidades do presente e das futuras gerações. Sendo assim, o profissional poderá atuar no monitoramento dos impactos ambientais e na aplicação de sistemas de gestão ambiental empresarial, além de fazer análises laboratoriais (emissões atmosféricas, águas e efluentes, dentre outros).

O Técnico em Química (1.300 horas aula), dentre as suas disciplinas, ensina o processamento ou alteração de matérias-primas obtidas na mineração e agricultura, entre outras fontes de abastecimento, que formam materiais e substâncias usadas no processo industrial de vários setores econômicos. Neste segmento, o profissional pode atuar diretamente na produção ou na garantia de qualidade e processos que envolvam processos, transformações e potencializações químicas. (SENAI/MS)

Tabela 3- Cursos Técnicos - SENAI

Cursos	Número de turmas	Número de alunos	Número de brasileiros	Número de estrangeiros
Automação Industrial	04	80	80	0
Eletrotécnica	11	220	220	0
Mecânica Industrial	12	240	240	0
Mineração	12	240	240	0
Segurança do Trabalho	10	200	200	0
Meio Ambiente	05	100	100	0
Química	10	150	150	0
Total	55	1.230	1.230	0

Fonte: Dados coletados no período de março - setembro/2015, adaptados por NEVES, L.S. das

**Figura 2 - É a chance de conhecer as diversas profissões da indústria.
A mecatrônica é uma delas.**



Foto: Élcio Paraíso Do Portal da Indústria em 18/11/2014

2.4.2 SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial -

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial foi criado em 10 de janeiro de 1946 pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), por meio do Decreto-Lei 8.621. Já no Mato Grosso do Sul teve início em 1947, quando ainda no Estado do Mato Grosso uno. No ano de 1979, dois anos após a divisão do Estado, criou-se a Federação do Comércio, juntamente com o Conselho Regional do SENAC/Sesc, formando assim, o Sistema Fecomércio.

O SENAC, em Mato Grosso do Sul, começou com apenas uma Unidade de Formação Profissional, e hoje conta com Administração Regional, Senac Campo Grande, Senac Beleza e Moda, Senac EAD, Senac Aquidauana, Dourados, Três Lagoas e Corumbá, e duas Unidades Móveis instaladas nos municípios onde o Senac não possui unidade física. Anualmente, o Senac atende aproximadamente 20.000 pessoas, em programações de nível básico, técnico e de ações extensivas à Educação Profissional, em diversas áreas de formação: Comércio, Gestão, Imagem Pessoal, Turismo e Hospitalidade, Saúde, Informática. (SENAC <http://www.ms.senac.br/institucional>).

O SENAC Corumbá está sediado na Rua Cuiabá, 1042 – Centro. Mesmo contando com aporte financeiro provenientes da área comercial em escala municipal e estadual, advindas do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), conta com um imóvel alugado e antigo, sem o preparo necessário para abrigar a quantidade de salas e laboratórios ideais.

Foto 2 – SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial



Foto: NEVES, L.S. das, 02/12/2015.

O Senac possui cursos na área da saúde, sendo técnico em Enfermagem, formam profissionais Técnicos em Enfermagem para atuar em serviços de saúde pública ou privada, hospitais, clínicas e outros sob a supervisão e orientação do enfermeiro, executando com segurança os procedimentos do seu campo de atuação, respeitando a legislação específica e princípios éticos, o curso têm 1810 de carga horária, sendo que 600 horas são de estágio supervisionado, o curso técnico em Logística 800 horas, e tem a finalidade de formar profissionais técnicos em logística para atuarem no mercado de trabalho, desenvolvendo competências que permitam a utilização de forma mais eficiente e eficaz dos recursos da empresa e do relacionamento com os clientes e fornecedores.

O técnico em Meio Ambiente, possui uma carga horária de 910 horas, sendo que 100 horas para o estágio supervisionado. O curso tem como objetivo formar técnicos para auxiliar as organizações na busca pelo desenvolvimento sustentável, orientando quanto ao uso consciente e responsável de recursos da natureza. Nesse sentido, o curso prepara o aluno para coletar e interpretar dados e

documentos, elaborar estudos, laudos, relatórios, e organizar programas de educação ambiental.

O técnico em Logística possui uma carga horária de 800 horas, com o objetivo de formar profissionais com competências para atuar e intervir em seu campo de trabalho, com foco em resultados.

O técnico em Recursos Humanos possui uma carga horária de 900 horas, e tem como objetivo formar profissionais técnicos em Recursos Humanos para atuarem no mercado de trabalho, desenvolvendo competências que permitam a utilização de forma mais eficiente e eficaz dos recursos da empresa buscando alinhar as políticas de RH e as estratégias da organização.

São 188 alunos no ensino técnico, um total de 12 docentes do quadro e quatro prestadores de serviços. Não há alunos estrangeiros matriculados.

Tabela 4 – Cursos Técnicos – SENAC

Cursos	Número de turmas	Número de alunos	Número brasileiros	Número de Estrangeiros
Logística	01	29	29	0
Recursos Humanos	01	28	28	0
Meio Ambiente	01	30	30	0
Enfermagem	03	101	101	0
Total	06	188	188	0

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das

2.4.3 IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

O IFMS está instalado provisoriamente, na Rua Delamare, 1557, centro, chamado de Espaço Educacional, cedido pela Prefeitura Municipal de Corumbá, enquanto sua sede definitiva encontra-se em construção, situada na rua Pedro de Medeiros, s/n, bairro Popular Velha. Conta com 10 tutores presenciais. Possui cursos técnicos em EAD, na modalidade cursos sequenciais: Transações Imobiliárias (2014 e 2015), Agente Comunitário de Saúde (em 2015), Administração (2014 e duas turmas em 2015), Serviços Públicos (2014 e 2015), Edificações (2014 e 2015), Automação Industrial (2014 e 2015), Manutenção e Suporte em Informática (2014 e 2015), são 350 (trezentos e cinquenta) alunos até o momento. E os cursos técnicos integrados ao ensino médio, nos anos de 2014/2015, são presenciais:

Tabela 5 – Cursos Técnicos – IFMS

Cursos	Número de turmas	Número de alunos	Número Brasileiros	Número Es-trangeiros
Metalurgia	4	160	160	0
Informática	4	160	160	0
Total	8	350	350	0

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das

O Curso Técnico em Informática serve para o desenvolvimento de programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação. Trabalha com ambientes de desenvolvimento de sistemas, sistemas operacionais e banco de dados. Além disso, ensina sobre manutenção de programas de computadores implantados. É presencial e destinado a estudantes que concluíram o ensino médio. Com carga horária de 1.245 horas, incluindo o estágio obrigatório, tem duração mínima de dois anos.

O Curso Técnico em Metalurgia tem como intuito capacitar o aluno a participar do projeto, planejamento e supervisão dos processos para obtenção, transformação, fundição e tratamento dos metais e suas ligas. Além disso, faz operações de soldagens, serralheria, ferraria e reparos de estruturas metálicas, usando para sua proficiência técnicas de medição, testes e ensaios. O técnico em Metalurgia pode atuar em indústrias metalomecânica, siderúrgica, automobilística, naval, petrolífera, de extração e beneficiamento de minérios, de tratamento de superfícies e de fundição. A carga horária é de 4600 horas aula, sendo 3450 horas aula obrigatórias, incluindo o estágio, perfazendo uma escala de tempo de três anos e meio. (IFMS).

Foto 3 - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS

Foto: NEVES, L.S. das, 20/11/2015

2.4.4 Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros

A Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros, localiza-se na Rua Nossa Senhora da Candelária, bairro Maria Leite. Segundo dados do Censo 2014, possui Educação de Jovens e Adultos – Supletivo, Ensino Fundamental – Supletivo, Ensino Médio – Supletivo, Ensino Fundamental, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Médio Profissional.

Segundo dados do Censo Escolar 2014, a infraestrutura do prédio conta com a escola que possui 36 de aulas, porém em pleno funcionamento são 32. Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Laboratório de ciências, Quadra de esportes coberta, Quadra de esportes descoberta, Cozinha, Biblioteca, Sala de leitura, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, equipamentos, além de materiais permanentes como TV, Videocassete, DVD, Copiadora, Retroprojeter, Impressora.

A Secretária de Educação - SED/MS atua também na oferta de cursos técnicos, ofertando 23 cursos em seu catálogo, sendo eles: Administração, Agricultura, Agronegócio, Agropecuária, Biblioteca, Comércio, Comunicação Visual, Cozinha, Eletrônica, Eletrotécnica, Eventos, Hospedagem, Informática, Informática para

Internet, Logística, Manutenção e Suporte em Informática, Meio Ambiente, Recursos Humanos, Rede de Computadores, Serviços Jurídicos, Transações Imobiliárias e Vendas.

Para ter direito em ofertar algum desses cursos, a escola deve requerer autorização de funcionamento de Educação Profissional, encaminhando pedido ao Gabinete da SED/MS com justificativa, considerando a infraestrutura da escola para essa modalidade de educação; a demanda para o curso pretendido; a existência de profissionais habilitados para ministrar o curso; aspectos econômicos municipais e regionais que sinalizem a empregabilidade dos egressos; possibilidade de progressão escolar em cursos de nível superior correlatos à área profissional do curso. Quando do parecer da Coordenadoria de Políticas para a Educação Profissional (COPEP) e considerando as informações apresentadas pela unidade escolar, é proferida resposta à solicitação.

A escola Estadual Doutor Gabriel Vandoni de Barros oferta os seguintes cursos técnicos: Meio em Ambiente, com 800 horas/aula, com a finalidade de formar técnicos para coletar, armazenar e interpretar informações, dados e documentações ambientais. Além de, conforme informativo do Pronatec:

Colaborar na elaboração de laudos, relatórios e estudos ambientais. Ainda, auxilia na elaboração, acompanhamento e execução de sistemas de gestão ambiental. Atua na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem. Identifica as intervenções ambientais, analisa suas consequências e operacionaliza a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação dos seus efeitos. (http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et_ambiente_saude_seguranca/t_meio_ambiente.php).

O Curso Técnico em Biblioteca (trata-se de alteração do Técnico em Biblioteconomia) tem carga horária de 800 horas aula, cuja finalidade é atuar no tratamento, recuperação e disseminação da informação em ambientes físicos ou virtuais. Executa ainda atividades auxiliares especializadas e administrativas relacionadas à rotina de bibliotecas ou centros de documentação e informação, quer no atendimento ao usuário, quer na administração do acervo ou na manutenção de banco de dados. Colabora no controle e na conservação de documentos e equipamentos. (http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et_apoio_educacional/t_biblioteca.php).

Tabela 6 – Cursos Técnicos – Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros

Cursos	Número de turmas	Número de alunos	Número brasileiros	Número Estrangeiros
Meio Ambiente	1	27	27	0
Biblioteca	1	16	16	0
Total	2	43	43	0

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Foto 4 - Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros

Foto: NEVES, L. S. das, em 15/12/2015

CAPÍTULO 3
DISCUSSÕES E RESULTADOS

Neste item são apresentados os resultados da pesquisa empírica, proporcionados por meio das entrevistas semiestruturadas aos gestores das instituições consultadas, bem como as observações das Instituições e aos documentos pertinentes ao protocolo de pesquisa. Com a finalidade de melhor entendimento das questões ou indicadores propostos no protocolo de investigação, optou-se por analisá-los por meio das dimensões da análise distintamente. Assim, como a resposta aos objetivos da pesquisa se faz de forma congruente, este capítulo será subdividido em itens que compõem:

3.1. SOBRE A OFERTA DE CURSO

Dentre as instituições de ensino profissional, perguntou-se sobre a escolha dos cursos e seus respectivos critérios, além da situação da educação profissional, sobre suas ofertas, demandas e relevância no município de Corumbá. Dois gestores responderam à entrevista. Os gestores serão chamados de G (A), SENAI, G (B) SENAC, G (C) EEGV e G (D) IFMS.

No que se refere à escolha dos cursos técnicos, oferecidos pela Instituição, os gestores afirmaram que:

SENAI: Para a escolha dos cursos a serem oferecidos, a Instituição se baseia no radar industrial de indicadores, e através de conversas e reuniões do setor produtivo, captam-se as qualificações mais carentes dentro da estrutura organizacional profissional do município que são: as modalidades diretas e indiretas do emprego, as novas demandas que a cidade pode suscitar por conta do seu desenvolvimento local, entre outros fatores. Algumas áreas estão saturadas, e estamos mudando a agenda. Não há previsão de sabermos se todos que formarem, serão absorvidos pelo mercado de trabalho, pois este é muito dinâmico e sempre há expectativa. O Instituto (A) nacional tem diminuído a carga horária dos cursos, por exemplo: o curso técnico chegou a ter 1.600 h. agora são 1.300, mas não é porque Instituto (A) quer, mas sim porque as empresas solicitam, pedem como ela quer o profissional.

SENAC: Nós fazemos uma reunião por eixo, gestão, turismo, beleza, com os professores, porque eles têm acesso ao mercado, eles têm conhecimento do que tá acontecendo no mercado, a partir dessa reunião dentre uma lista de vários

títulos, nós escolhemos aqueles que mais encaixam no perfil da região e do fazer da Instituição aqui, assim que eles são escolhidos, fizemos agora um planejamento do terceiro quadrimestre, que foi feito com os professores do eixo, cada eixo se reuniu e foi passada a lista dentro das discussões envolvendo a coordenação pedagógica, coordenação administrativo financeira e a gerência juntamente com os docentes fizemos as escolhas dos cursos, para ser mais assertivo na verdade, porque a ideia é que quem trabalha no meio, conhece mais o que o aluno quer do que nós que estamos no administrativo e não temos contato com aluno.

EEGV: As escolhas dos cursos são definidas pela escola e pela SED, a SED envia para a escola uma lista de cursos, e a escola escolhe.

IFMS: Fazemos pesquisa de demanda fomentadas no mercado e ou recebemos demanda.

Quando foi perguntado se a instituição tem algum programa ou projeto para acompanhamento dos egressos, obtivemos as seguintes respostas:

G (SENAI): Temos um sistema específico, assim que aluno entra, em duas semanas é realizada uma pesquisa, para saber a situação atual, depois, um mês antes de terminar o curso é feita uma nova pesquisa, o que o Instituto (A) faz e lança no sistema. Com parceria com um órgão especializado, depois de 3 (três) anos, eles entram em contato com os egressos, para saber como é que está a atual situação.

G (SENAC): Tem, BOT, o Banco de Oportunidades de Trabalho. O que acontece, existe uma pessoa responsável, mas com nesse novo processo, esse novo cenário que a Instituição (B) está, passou-se para a comercialização, com uma orientação nossa, como? Hoje, o empresário vem até aqui, liga, tem contato direto com a Instituição (B) na figura dos responsáveis pela comercialização dos cursos, porque eles fazem visitas agora periódicas às empresas, nesse momento eles já têm o banco de oportunidades e já fazem consulta na hora, então o empresário tem a liberdade de poder ligar aqui e ver se existe um perfil do candidato que ele quer, e todos os candidatos do BOT, são pessoas formados aqui, são os egressos, tem dado certo! Mas ainda assim, precisa de uma nova fórmula, precisa se inventar, porque a prefeitura faz esse trabalho, faz um banco de oportunidade, ela (prefeitura) tem também, só que a nossa proposta é diferenciada, é nos levarmos

essa mão de obra qualificada até o empresário e não esperar ele vir, nessas visitas da comercialização.

G (IFMS): Ainda não há um programa para acompanhamento dos egressos

G (EEGV): Não há acompanhamento dos egressos, pretendemos implantar um sistema, mas no momento ainda não há.

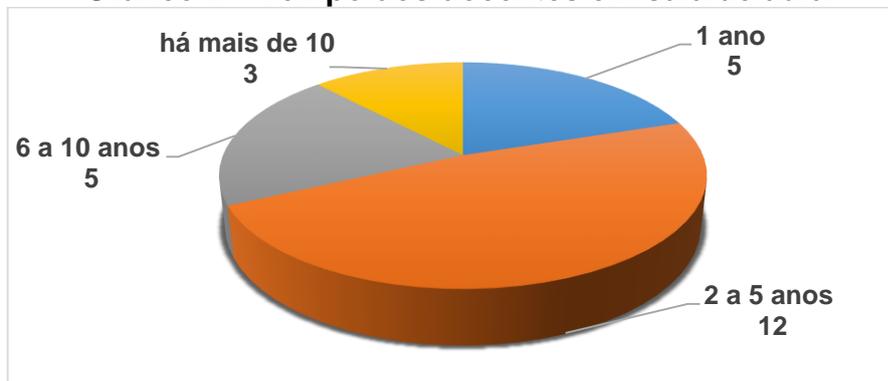
O que foi possível notar nestas transcrições, é que os gestores não se baseiam em quaisquer tipos de análise de mercado via organismos públicos ou especializados. Enquanto o Instituto (A) utiliza indicadores fornecidos pelas pesquisas da própria instituição, baseado em verificar as qualificações mais carentes dentre as estruturas profissionais do município, o Instituto (B) conta tão somente com a opinião dos seus docentes, que, segundo o gestor, estão “no mercado”, porém sem informar sob quais condições, se empregadores ou empregados, ou se estão visualizando o mercado como um todo ou segmentado em sua área de atuação.

No segundo questionamento, o Instituto (A) faz uma espécie de acompanhamento e monitoramento do aluno, apenas colhendo informações sobre sua situação profissional, e de certa forma se eximindo da condição de intermediário entre o aluno ou egresso com o mercado de trabalho. Quanto ao Instituto (B), há o serviço de encaminhamento profissional com a função de intermediar o acesso dos empregadores à mão-de-obra qualificada, inserida no mercado pela instituição. O gestor do Instituto (B), porém, indica que tem havido uma preferência dos alunos e egressos em se inscreverem num organismo público municipal com a mesma natureza, e pondera que é preciso uma reinvenção das práticas desse setor da instituição.

DOCENTES

Perguntamos aos docentes quantos anos lecionam:

Gráfico 1 – Tempo dos docentes em sala de aula



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Como o gráfico explicita, a maioria dos docentes tem uma experiência em sala de aula transitando entre 2 a 5 anos, ficando as outras opções em posições semelhantes.

Questionamos a formação dos docentes:

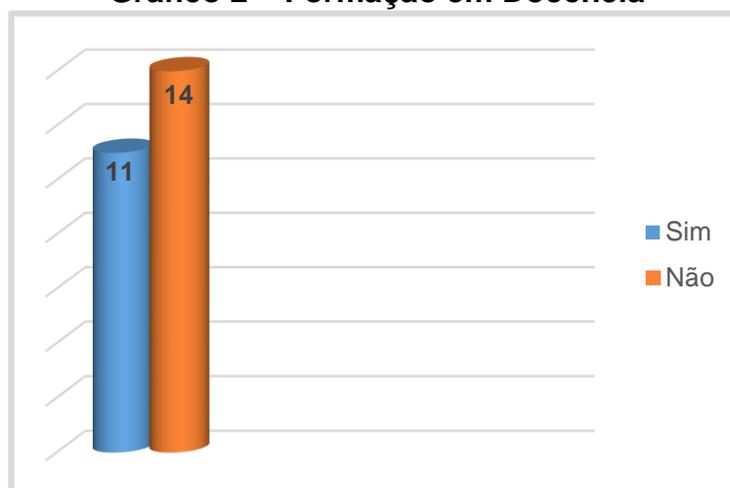
Tabela 7- Formação dos Docentes por área de atuação

Formação	Número de Docentes
Administração	6
Ciências Biológicas	2
Ciências Contábeis	3
Enfermagem	2
Engenharia da produção	1
Engenharia elétrica	1
Engenharia Mecânica	1
Gestão Ambiental	3
História	1
Matemática	1
Pedagogia	1
Processamento de dados	1
Técnico em Segurança do Trabalho	1
Turismo	1

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

E se eles possuem alguma formação para a docência:

Gráfico 2 – Formação em Docência

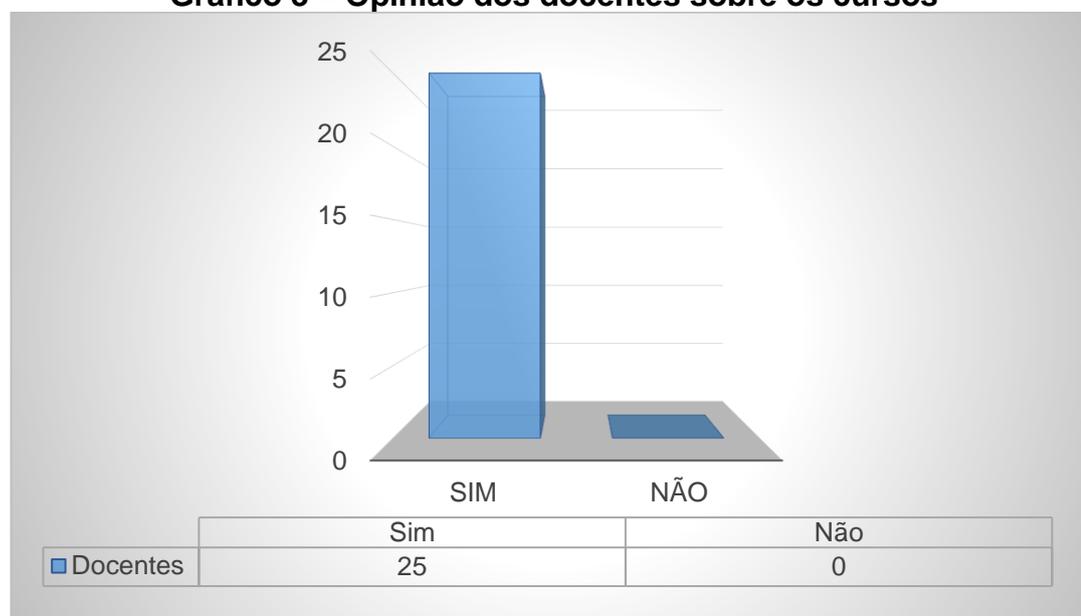


Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

A maioria dos docentes tem apenas a experiência profissional como base de sustentação para a sua didática, não havendo qualquer curso específico para a docência como alicerce.

Questionados os docentes se os cursos técnicos são voltados para o desenvolvimento local:

Gráfico 3 – Opinião dos docentes sobre os cursos



Fonte: Dados coletados no período de março - setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das

Nessa questão todos os docentes responderam sim. Todos os cursos Técnicos e profissionalizantes auxiliam o desenvolvimento social e econômico das regiões aonde são oferecidos, pois cursos técnicos qualificam profissionais para o mercado de trabalho, melhorando a qualidade da mão de obra para as empresas e remunerando melhor os profissionais.

Esses cursos trazem benefícios para desenvolvimento para região?

De forma unânime, os docentes falam dos cursos técnicos como ensejos que proporcionam mão-de-obra qualificada, estimulando os empreendedores e as empresas de se instalarem na região, além de aumentar a remuneração do profissional elevando seu poder de compra e ajudando no comércio local. Para eles o curso técnico é a ponte que faltava para o encerramento de um ciclo produtivo, que envolve o interesse do empresariado pela localidade, a mão-de-obra-especializada e o potencial de produção e/ou consumo.

A seguir será analisado o Ensino Profissional pela ótica de quem está inserido nele, como corpo discente das respectivas escolas de ensino técnico profissionalizante.

Qual o seu curso?

Tabela 8 - Qual o seu curso?

Cursos	Quantidade de alunos
Técnico em Enfermagem	10
Técnico em Recursos Humanos	5
Técnico em Segurança Trabalho	5
Técnico em Meio Ambiente	7
Técnico em Biblioteca	5
Técnico em Logística	5
Técnico em Automação Industrial	5
Técnico em Eletrotécnica	5
Técnico em Mecânica	5
Técnico em Química	3
Técnico em Mineração	5

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

A disparidade no quantitativo de discentes por curso revela a disparidade presente também no índice de concluintes e turmas abertas, haja vista que o número de egressos de Enfermagem, por exemplo, é substancialmente maior que os egressos em Mineração.

Tabela 09 - Por que escolheu essa área?

Motivos	Quantidade de alunos
Afinidade	28
Falta de opção	10
Carência de Profissional na área	12
Curso novo na cidade	10

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Cabe a observação de que, num espectro de 60 discentes, 20 (ou um terço) evocam a falta de opção ou o advento da novidade, o fato novo, como circunstância fatal para a escolha do curso, o que denota por si só, falta de convicção quanto ao que optou por cursar e/ou se formar.

Tabela 10 - Quais são seus planos profissionais?

Motivos	Quantidade de alunos
Seguir carreira na profissional	7
Ingressar no Ensino Superior	18
Vaga no mercado de trabalho	30
Ainda não se decidiu	5

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Metade dos entrevistados tem o real interesse em entrar no mercado de trabalho, um outro número significativo (18) acha que o curso técnico ainda não é o suficiente para as suas pretensões e pretendem ingressar no Ensino Superior. A falta de decisão sobre os próximos passos é mínima, segundo o espectro analisado.

Tabela 11 - Como você enxerga o atual mercado de trabalho e quais oportunidades você vê nesse mercado?

Resposta	Quantidade de alunos
Promissor	5
Concorrido	20
Escasso	25
Inexistente	10

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Mais da metade da amostragem indica um pessimismo quanto às oportunidades do mercado de trabalho. Os itens “escasso e inexistente” somam-se 35 respostas num universo de 60. A opção “concorrido” encontra 20 respostas, mostrando a dificuldade latente na entrada do técnico em sua área de atuação, sendo uma minoria (5) trabalhando com um cenário de mercado promissor

Tabela 12 - De que forma você acha que seu curso poderá contribuir para que você consiga alcançar seu sonho profissional?

Contribuição	Quantidade de alunos
Auxílio ao ingresso no Ensino Superior	16
Ingresso no mercado de Trabalho	26
Não houve contribuição	10
Ainda não sabe	8

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Na quarta pergunta, quando se fala sobre a contribuição do curso técnico para o sonho profissional, há uma idealização de que a obtenção de um diploma seja uma espécie de chave que abre as portas do mercado para 16 dos entrevistados. Ainda assim, a função básica do ensino técnico fica evidente para 26 pessoas, que colocam o ingresso no mercado como o sonho a ser conquistado via Curso Técnico. Entre o pessimismo da inexistência de contribuição e a alegação de ainda não saber qual seria essa “ajuda” que os cursos proporcionam, há um total de 18 respostas, quase um terço do quociente de amostragem.

3.2. ANÁLISE DOS EGRESSOS

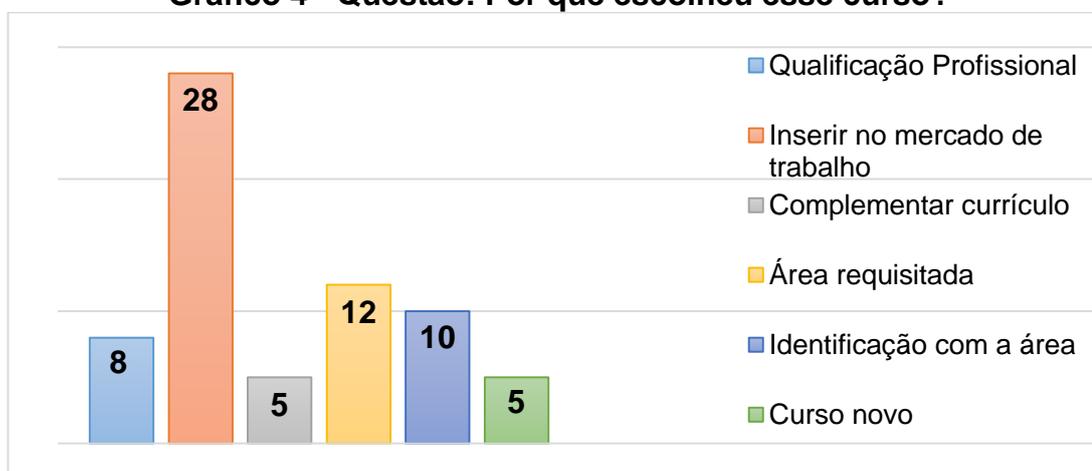
Nesta fase, as entrevistas foram realizadas com egressos do sistema de ensino profissional, que foram ao mercado de trabalho munidos de sua mão de obra especializada. Perguntou-se sobre aspectos da formação técnica, as expectativas alimentadas e a realidade percebida.

Tabela 13 – Cursos Técnicos e Egressos

Curso	Quantidade de alunos
Técnico em Enfermagem	8
Técnico em RH	5
Técnico em Segurança Trabalho	5
Técnico em Meio Ambiente	8
Técnico em Biblioteca	3
Técnico em Logística	5
Técnico em Automação Industrial	5
Técnico em Eletrotécnica	5
Técnico em Mecânica	5
Técnico em Química	2
Técnico em Mineração	4
Técnico em Informática	5

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Gráfico 4 - Questão: Por que escolheu esse curso?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

As respostas à questão 2 se assemelham com a realidade dos discentes. A inserção ao mercado de trabalho e a tônica do Curso Técnico são refletidas e identificadas também nos desejos dos egressos. A identificação com a área, que tem a ver com o gosto pessoal do egresso com o curso que ele se formou, ocupa apenas a terceira posição no gráfico, ultrapassado pela área requisitada, que tem a ver com a demanda de trabalho, portanto também identificada mais com as relações do mercado do que com as preferencias individuais.

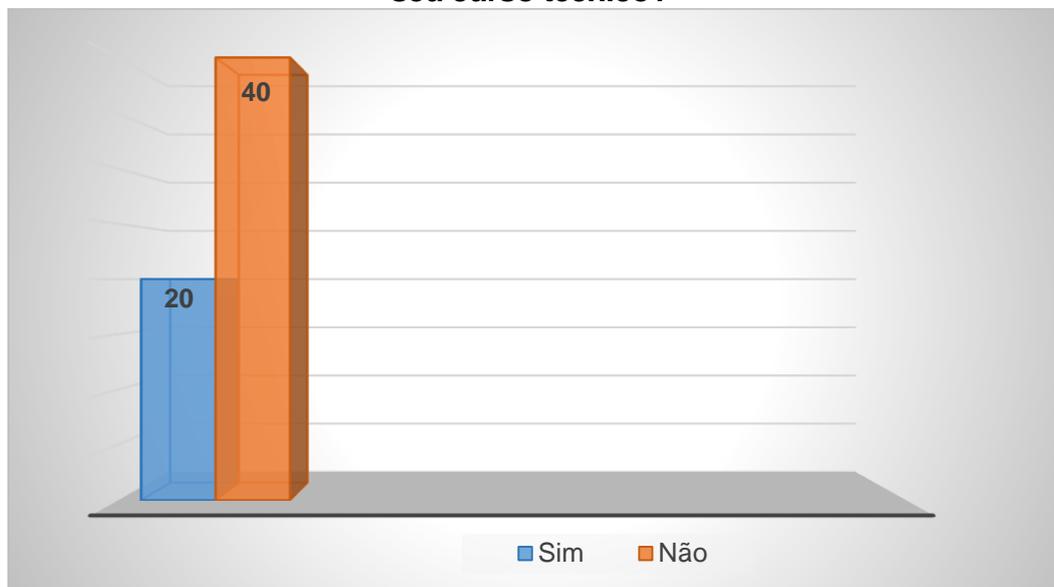
Gráfico 5 - Questão: O senhor/ A senhora trabalha na área em que se formou no curso técnico?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Num dos questionamentos mais emblemáticos, em que se perguntou se o curso cumpriu com o seu papel de inserção no mercado de trabalho, abastecendo a demanda do município no que tange à mão-de-obra qualificada, verificou-se que apenas 33,33%, ou um terço dos entrevistados conseguiram entrar num dos postos de trabalhos disponíveis para a área em que se formou. A grande maioria (58,2%) está em posto de trabalho diferente daquele em que se formou, enquanto 8,47% consideram estar em uma condição de abastecimento parcial em relação ao curso em que se formou. Em suma, mais da metade dos entrevistados não conhecem a “recompensa” pela modalidade cursada.

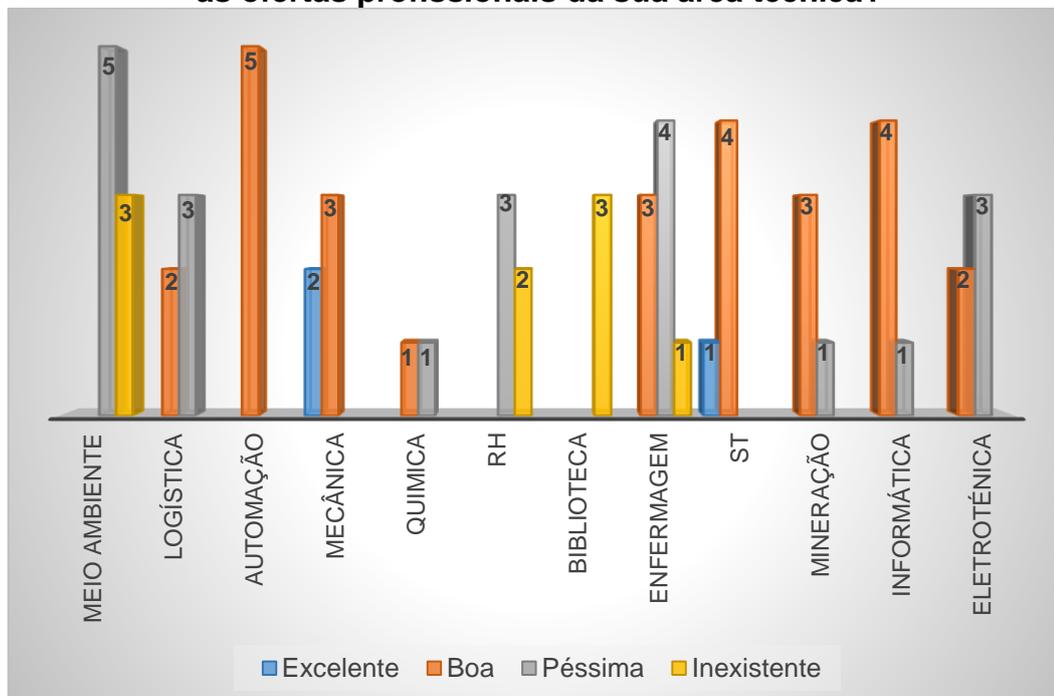
Gráfico 6 - Questão: O senhor/ A senhora já trabalhava antes de iniciar o seu curso técnico?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

De acordo com a amostragem, dois terços dos entrevistados não trabalhavam antes de cursar o ensino técnico, e o outro terço afirma que já tinham currículo aberto com experiência profissional.

Gráfico 7 - Questão: Na região em que o senhor ou senhora vive, como são as ofertas profissionais da sua área técnica?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

O gráfico mostra não só a opinião dos egressos no que tange à oferta profissional, como também os divide por segmento. Nesse caso, é possível verificar que os egressos dos cursos técnicos em Informática e Automação consideram as ofertas boas em sua totalidade. Assinalaram excelente apenas alunos de Mecânica (2, num universo de 5) e Segurança no Trabalho (1 entre 6). Nos outros casos, os egressos dos respectivos cursos também consideraram a oferta “boa”, o que denota que o mercado é propício a estas áreas segundo os alunos. Em contrapartida, todos os egressos do curso de Biblioteca responderam que o mercado é inexistente para sua área; e os de Recursos Humanos transitam entre o Inexistente (2) e o péssimo (3) ambiente para oportunidades. Química, Logística, Mineração e Enfermagem transitam entre o bom e péssimo, enquanto a totalidade dos egressos em Meio Ambiente consideram o mercado Péssimo (5) ou Inexistente (3) para a sua área de atuação.

Em números absolutos temos o seguinte parâmetro:

Tabela 14 – Opinião dos egressos quanto a qualidade dos Cursos Técnicos

Conceito	Quantitativo	Percentual
Excelente	3	5%
Bom	27	45%
Péssimo	21	35%
Inexistente	9	15%

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Péssimo e Inexistente preenchem metade do espectro analisado, enquanto a outra metade está situada entre bom e excelente. O que diferencia as duas faces é o percentual radical de cada uma: enquanto apenas 5 por cento dos entrevistados considera o mercado excelente, 15 por cento o considera inexistente.

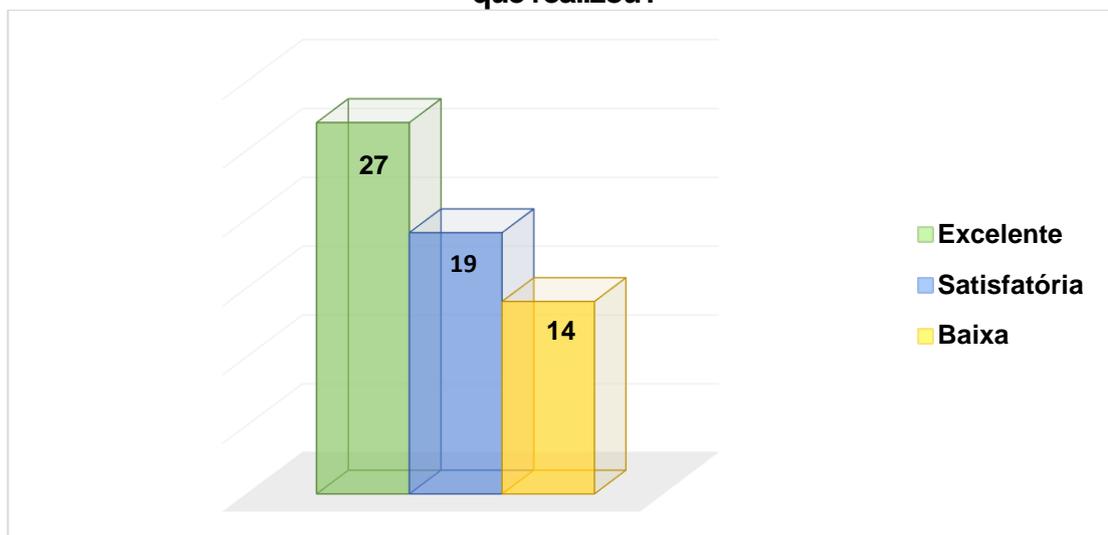
Gráfico 8 - Questão: Em sua opinião, a conclusão do Curso Técnico prepara seus alunos para o mundo do trabalho?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

A amostragem surge otimista quanto à preparação de cursos para o mercado. Mais de 60 por cento dos egressos consideram que o curso tem uma preparação condizente com o mundo de trabalho e sua área de atuação, o que, de acordo com o quociente de respostas da questão anterior determina que o curso em si não é fator preponderante para a inserção no mercado.

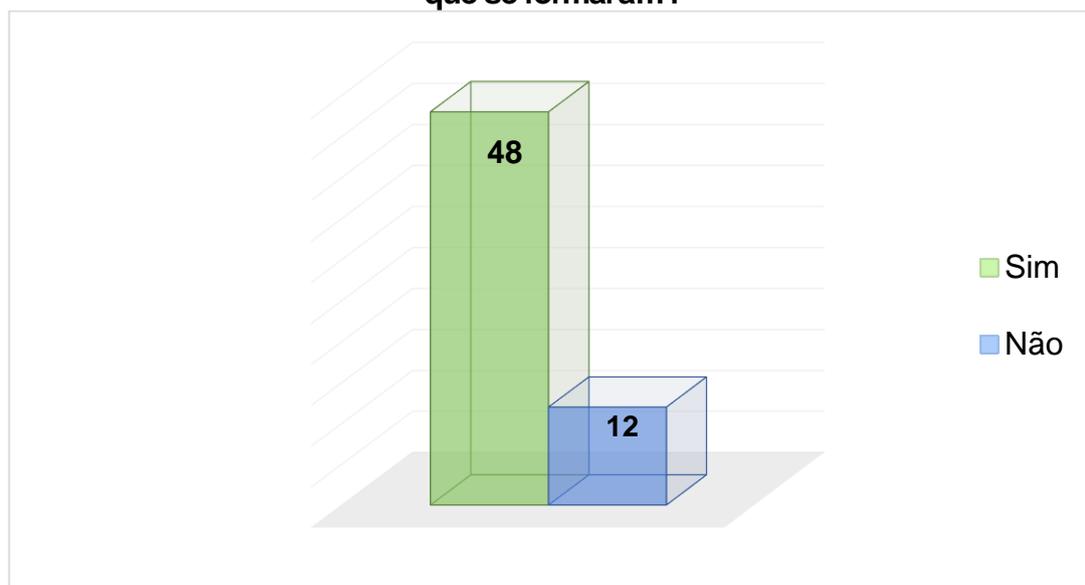
Gráfico 9 - Questão: De forma geral, como você define a qualidade do Curso Técnico que realizou?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

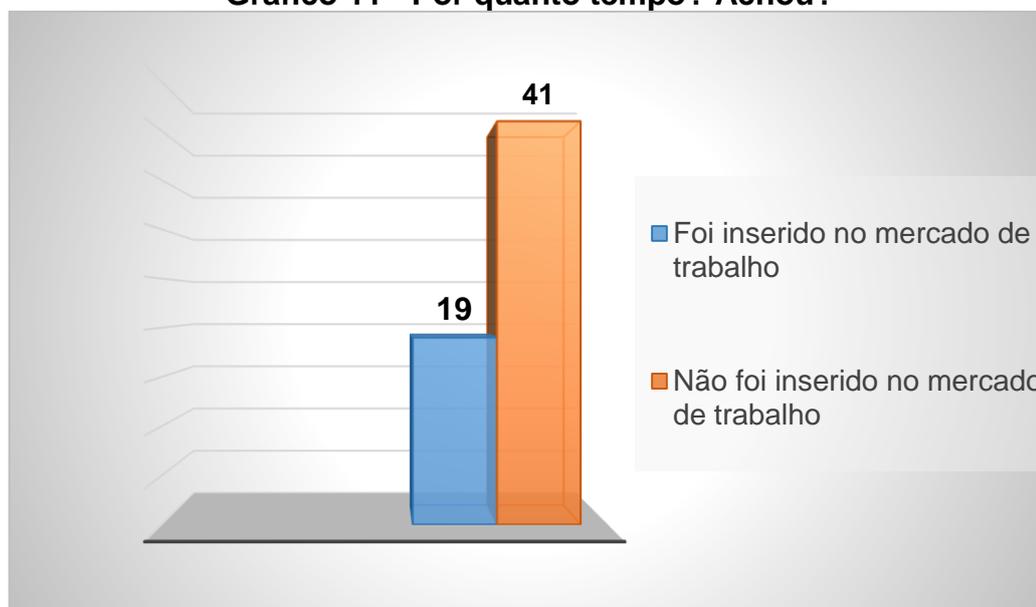
Os reflexos da questão anterior estão refletidos nos dados acima: Apenas 23,33% dos entrevistados acham que o curso em si tem pouca qualidade, enquanto qualificada maioria de 76,66% considera o curso satisfatório ou excelente nesse quesito.

Gráfico 10 - Foi perguntado aos egressos se haviam procurado emprego na área em que se formaram?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Gráfico 11 - Por quanto tempo? Achou?



Fonte: Dados coletados no período de março-setembro/2015 adaptados por NEVES, L.S. das.

Na questão 9, um questionamento importante foi feito sobre a procura de emprego na área de atuação – 12 pessoas disseram, na entrevista, que simplesmente não procuraram emprego na área de atuação, enquanto os outros 48 fizeram procuras nesse sentido. Independente da área de atuação, 19 pessoas estão no mercado de trabalho, enquanto 41 continuam na busca por um emprego, mesmo que não seja na área de atuação do curso em que se formou.

3.3. PERSPECTIVAS X REALIDADE

Corumbá é uma cidade em escala produtiva crescente, expandindo sua potencialidade turística, de serviços, rural e industrial, porém a qualificação é limitada aos cursos dados periodicamente pelos Sistemas “S”, SEBRAE, SENAC, SENAI, e aos cursos técnicos oferecidos por meio de processos seletivos do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) e a Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros.

No entanto, quando se trata da formação de profissionais de nível técnico e superior, o município carece de profissionais com a devida qualificação para suprir as exigências elencadas aos postos de trabalho oferecidos, uma vez que os cursos oferecidos não são escolhidos por meio de quaisquer estudos de demanda sistematizado, sendo apenas resultado do acaso, necessidade da instituição ou mesmo do achismo, provocando a ocupação dos referidos postos por pessoas não nativas ou que não sejam habitantes do município de Corumbá, do município de Ladário, e tampouco das cidades bolivianas mais próximas.

O fato é que *“a educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa, como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis”*. (ROMANELLI, 2007: p. 23)

Infelizmente o cenário é outro observando e vivenciando as práticas da Educação profissional *in loco*, foi notório identificar que não há presença efetiva de alunos bolivianos nessas instituições e são pouquíssimos alunos matriculados em cursos profissionalizantes. A procura pelos cursos é considerável, mas nem todos podem fazer, não por escassez de recursos financeiros, mas sim por não terem documentação brasileira e ainda há as dificuldades inerentes à adaptação com a

língua portuguesa. Isso é um dado considerável, uma vez que, apesar de compartilhar espaço, ascendências culturais e até mesmo aspectos linguísticos, o fato é que não há uma incorporação, ou mesmo uma especificação nas grades curriculares e projetos político-pedagógicos das instituições para atender ao público das faixas de fronteira.

Foi possível conversar com profissionais que ministram aulas em instituições de ensino técnico profissionalizantes da cidade e se constatou que a falta de documentação dificulta a entrada de alunos estrangeiros nos cursos técnicos.

Um dos docentes entrevistados disse que a vantagem de estarmos na fronteira é pelo intercâmbio sociocultural. Porém o fluxo de alunos bolivianos é pequeno, e não há nenhum tipo de atividade que os estudantes possam partilhar suas culturas por se tratar de Ensino Profissionalizante, pois há um padrão postural universal.

Outra docente da mesma área disse que: “[...] o maior benefício do ensino profissionalizante é transferir o conhecimento às pessoas e prepará-las para o Mercado de Trabalho. É propício para o desenvolvimento, pois há carência de profissionais qualificados, nas mais diversas áreas. Mudanças começam a surgir principalmente após a introdução dos profissionais nas empresas públicas e privadas, além de proporcionar “melhor qualidade de vida” para os trabalhadores e satisfação para os clientes”.

A mesma docente afirma que: “O fato de nossa cidade estar próxima de outro país é uma grande vantagem, pois o comércio está associado aos municípios além-fronteiras. Entretanto como é sabido, muitas famílias nasceram de brasileiros e bolivianos, apresentando uma mescla ou miscigenação de pessoas e culturas. Ambos os lados possuem uma interação diária tanto no trabalho, como na área da Educação regular e Educação Profissional”.

O que se pode extrair dos relatos das docentes é que o ensino técnico profissionalizante é crucial na análise para a investigação, se há ou não há espaço para interação. Os planos de cursos são do CBO (A Classificação Brasileira de Ocupações) e esses planos são voltados para a realidade Nacional, cabendo aos agentes de oferta dos cursos as devidas adaptações à realidade regional/local.

Outro docente ainda contribui com o seguinte relato: A Educação Profissional contribui para o desenvolvimento regional com as capacitações dos alunos com conhecimentos, habilidades, atitudes e emoções no sentido de os tornarem profissionais com maior valor para o mercado de trabalho. Estes mesmos profissionais terão uma relação com clientes de ambos os países e não apresentarão distinção no formato do atendimento/tratamento”.

Para ele, o fato de nossa cidade estar próxima de outro país é uma vantagem competitiva pelo fato de os bolivianos frequentarem constantemente a região, e por isso a educação profissional “teria” mais um cliente para fornecer qualificação e incluir no seu portfólio de serviços. E o fluxo de alunos bolivianos na instituição em que atua é constante, porém baixo. No ambiente pedagógico percebe-se uma sutil discriminação com alunos de outras nacionalidades. Diariamente, numa escola na cidade de Corumbá pode-se perceber a realidade dessa Faixa de Fronteira.

A fim de que se estabeleçam diretrizes e programas para uma realidade que explore afinal o potencial do território fronteiriço, há uma necessidade imprescindível de se pesquisar os potenciais da região, sejam essas pesquisas realizadas por órgãos públicos, privados ou Federações e Associações de Classe ou segmentos. Esse instrumento deveria ser a base de estudo para a escolha dos cursos, que contemplariam o déficit de mercado e aplacaria o montante de desempregados cujos dados colhidos neste estudo revelam. Ora, se há a realização de cursos técnicos com o intuito estratégico de sanar deficiências de qualificação existentes no corpo da sociedade da região, o que frenaria a “importação” de mão-de-obra de outras regiões, como é possível ter esse montante expressivo de desempregados? Pelo fato de os cursos serem escolhidos por meio de escolhas unilaterais sem embasamento preciso para tal tomada de decisão.

Tabela 15 – Diretrizes para Ensino Técnico Profissionalizante

Diretrizes	Ação Prioritária	Meios de Implementação	Atores Envolvidos
Instrumentalização da tomada de decisão sobre a implementação de novos cursos técnicos no município de Corumbá	Estudo de potencialidades macrorregional compreendida pelos municípios brasileiros de Corumbá e Ladário, e as localidades bolivianas Puerto Quijarro, Puerto Suarez e Arroyo Concepción	Desenvolvimento de pesquisa de mercado com o intuito de aferir as demandas de mão-de-obra especializada dos municípios e possíveis empreendimentos passíveis e implementação na região	Federações e Associações patronais e de Segmentos, Sindicatos, Instituições que ministram Ensino Técnico e Poder Público
Exploração das inter-relações sociais existentes na fronteira como fator de desenvolvimento local.	Elaboração de Normativa comum para o aceite de alunos do ensino técnico entre os dois países/regiões	-Reuniões Diplomáticas -Elaboração de Protocolo de intenções - Agenda comum que facilite o acesso do aluno boliviano ao ensino técnico brasileiro e do aluno brasileiro ao ensino boliviano	Órgão Executivo dos municípios e territórios envolvidos, Consulados Brasileiro e Boliviano, Organismo de Relações Exteriores, Diretorias de Escolas Técnicas, Secretarias e/ou Ministérios da Educação dos dois países.

Continua

Continuação

Tabela 15 – Diretrizes para Ensino Técnico Profissionalizante

Delimitação dos fatores de desenvolvimento local da região a partir de suas características.	Elaboração de pesquisa de potencialidades regionais a partir de dados ligados às especificidades locais	Atualização de dados relacionados à instalação de empresas na região, situação fiscal interna e externa, qualificação profissional da mão de obra local e modais de escoamento	Órgão Executivo dos municípios e territórios envolvidos, Consulados Brasileiro e Boliviano, Organismo de Relações Exteriores
Alinhamento curricular da educação profissional da região	Implementação de conceitos comuns que visem a formação profissional do indivíduo a partir de sua realidade de fronteira	Mudanças nos conteúdos curriculares, constando itens que favoreçam o entendimento da dinâmica econômica regional e suas potencialidades	Secretarias de Educação da região, Instituições que ofertam Educação Profissional no território.
Estimular a discussão sobre a dinâmica econômica regional.	Fomentar a realização de simpósios, congressos e plenárias de discussão de alternativas para o estímulo econômico da região de fronteira	Estabelecer parcerias e interesses comuns entre a iniciativa privada e poder público, a fim de que os eventos possam ter garantia de público e de discussões profícuas quanto aos assuntos relacionados	Iniciativa Privada, Universidades Públicas e Privadas, Poder Público nas esferas Federal, Estadual e Municipal, além de autoridades similares Bolivianas.

Fonte: Dados coletados no período de março-setembro-2015 por NEVES, L.S. das.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fronteira, no conceito abordado por este trabalho, é capaz de produzir um emaranhado de relações, de fluxos. As cidades de fronteira, como o caso de Corumbá, no Brasil; e o município de Puerto Suarez, Bolívia; têm a precisão de formar forças de trabalho e recursos humanos dotados de qualidade, credibilidade, treinamento e competência para efetivamente tornarem-se, municípios com mão de obra de qualificação adequadas aos seus aspectos geográficos, naturais, econômicos e culturais, além de atender às demandas emergenciais, tornando a região forte e independente economicamente.

O sistema de ensino técnico profissionalizante pode desempenhar um papel relevante no despertar dessa consciência, nos sujeitos envolvidos, promovendo, de forma endógena à comunidade, mudanças culturais significativas nesse sentido. Com ofertas de cursos técnicos profissionalizantes sintonizados com o desenvolvimento local e regional, respeitando a dinâmica dos diversos grupos sociais, sua organização, sua cultura e seus anseios.

O que o trabalho revela é que Corumbá, no que tange ao seu caráter fronteiriço e ao seu universo da Educação Profissional, não dialoga com o seu vizinho. Não há nas instituições de ensino profissional um aluno sequer oriundo da Bolívia. Não há troca de experiências, de percepção, de realidades. Há uma invisível parede que impede o boliviano de estar em interação com a educação profissional do município.

E isso não pode ser relegado a um mero caráter burocrático. Não há uma estratégia de ensino e nem uma percepção curricular que compreenda a fronteira como partícipe da realidade de Corumbá. As instituições olham para dentro da cidade e não fazem questão de analisar o que existe em seu entorno, e nem como potencializar isso em forma de uma grade curricular, escolha de cursos, matérias e assuntos que aproximem não só o cidadão boliviano dos cursos técnicos profissionalizantes, mas também o próprio brasileiro de sua realidade social.

Além disso, há um nítido “embasamento” da visão dessas instituições sobre a realidade econômica do município. As respostas adquiridas por meio dos questionários, sobretudo com os egressos, evidenciam que a qualificação de mão de obra não está se traduzindo em eficácia na inserção ao mercado de trabalho, condição básica da inclusão via educação profissional. O ensino profissionalizante de Co-

rumbá gera demanda de empregos que já se encontram saturados e inflam o mercado, pressionando os salários para baixo e fazendo com que os alunos, qualificados para áreas específicas, acabem tendo por optar pelo que vem pela frente.

A palheta de cursos ministrados no município de Corumbá vem por indicação das próprias instituições que relatam fazer análise de mercado para expor suas opções. Quando as instituições eminentemente públicas o fazem é por decisão unilateral da escola, que oferta os cursos de acordo com fatores predeterminados. Esses fatores se tornam passíveis de reavaliação a partir do momento em que contamos com mais da metade dos alunos formados sem emprego, nem na área de atuação e nem fora dela.

O trabalho e seus condicionantes ainda têm muito a evoluir em Corumbá para que possa promover melhorias econômicas consideráveis, permitindo a todos os nichos populacionais uma participação em suas externalidades positivas, além de minimizar efeitos socioeconômicos negativos. E, para estender suas potencialidades, torna-se imprescindível a influência do setor público detentor de informações e aparato financeiro para subsidiar tal transformação, colocar-se à disposição para pactuar com outras instituições essa agenda de melhorias e capacidade de percepção das reais demandas, e confrontá-las com o desejo particular daqueles que querem participar e contribuir com a cadeia produtiva do município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, P. H. de. **Pequena empresa e desenvolvimento local – os limites da abordagem competitiva**. In: Gestão e desenvolvimento e poderes locais: marcos teóricos e avaliação. Salvador: Casa da Qualidade, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ÁVILA, Vicente Fideles. **Pressupostos para a formação educacional em desenvolvimento local**. Revista Internacional de Desenvolvimento Local - Interações. Campo Grande. v. 1, n. 1, set. 2000 ,p. 63-76.

_____. **Formação educacional em desenvolvimento local: relato de estudo em grupo e análise de conceitos**. 2. ed. Campo Grande: UCDB, 2001.

_____. **Cultura, desenvolvimento local, solidariedade e educação**. 2003.

_____. **Cultura de sub/desenvolvimento e desenvolvimento local**. Sobral: UVA, 2006

ÁVILA, V. F. et al. **Formação educacional em desenvolvimento local de estudo em grupo e análise de conceitos**. Campo Grande: UCDB, 2000.

BOLZANI, B.; ALMEIDA, D.O. **Os Desafios da Educação Profissional: Relato de um Estudo do Município de Franca**. In: Serviço Social & Realidade, Franca, v. 18, n. 1, p. 154-178, 2009.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Lei Federal nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

_____. Decreto n. 7.566, de 23 set. 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Coleção de Leis do Brasil, Rio de Janeiro, 23 set. 1909.

_____. Decreto n. 1.313, de 17 jan. 1891. Estabelece providências para regularizar o trabalho dos menores empregados nas fábricas da capital federal. Coleção de Leis do Brasil, Rio de Janeiro, 31 dez. 1891.

_____. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.

_____. Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional

_____. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em 05 dez. 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=500320&search=mato-grosso-do-sul%7Ccorumba%7Cinfo-graficos:-dados-gerais-do-municipio>>. Acesso em 12 out. 2014.

CANADAU, Vera Maria e MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos**. Rio de Janeiro: Editora Ciências Moderna, 2003.

COSTA, Edgar Aparecido e BRITTS, Joicy Karoline. In: **Despertar para a Fronteira**. Parte 2. Edgar Aparecido da Costa, Giane Aparecida Moura da Silva, Marco Aurélio Machado de Oliveira, organizadores. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009. p.161-180.

COSTA, Edgar Aparecido da. 2012. **Os bolivianos em Corumbá-MS: construção cultural multitemporal e multidimensional na fronteira**. Cadernos de Estudos Culturais, v. 4, p. 17-33.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp; Brasília, DF: Flacso, 2000.

CUNHA, Célio da. **O MERCOSUL e a educação básica**. Brasília, 1995

DIÓGENES, E. M. N. A Política do Ensino Médio sob o Imperativo da Crise do Capital In: _____. **III JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS**, 2007. São Luís, MA, 28 a 30 de agosto 2007.

FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. **O ensino de ofício manufatureiro dirigido aos menores abandonados: Brasil 1870-1930**. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, P. Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J. (org.) **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25 – 41.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS M. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **O Mercosul educacional e os desafios do século 21**. 2007. Op.Cit., p.25.

GHIRALDELLI JR., P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GRIMSON A. "Introducción: Fronteras Políticas versus Fronteras Culturales? "In: _____. (Org.). **Fronteras, naciones y identidades**. Buenos Aires: Ciccus-La Crujía, 2000. p. 9-40

IBGE. **Brasil em Síntese**. Consulta ao banco de dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Endereço: <http://www.ibge.gov.br/home/> Acesso em: 20 set. 2015.

KUENZER, A.Z.; GRABOWSKI, G. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, 2006.

_____. **História da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LOPEZ, Tereza. **Servicio Social y Desarrollo Local**. In: Colegio de Asistentes Sociales, Chile, 1991.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Por um "MERCOSUL" Educacional: Horizontes Educacionais/ Possibilidades Curriculares**. Disponível em <http://www.uefs.br/sitientibus/pdf/36/por_um_mercosul_educacional.pdf>. Acesso em 13 out. 2015.

MACHADO, L. O.; STROHAECKER, T. M. (Orgs). **Limites, Fronteiras, Redes**. Porto Alegre: AGB, 1998.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1982.

MANETTA, A. **Dinâmica populacional, urbanização e ambiente na região fronteira de Corumbá**. 2009. Dissertação – Mestrado em Demografia. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP: UNICAMP, 2009.

MANETTA, A.; CARMO, R.L. **Integração socioeconômica e mobilidade espacial da população na região fronteira de Corumbá a partir da década de 1990**. In: XIV Encontro Nacional da ANPUR. Anais. Rio de Janeiro/RJ: XIV ANPUR, 2011.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, José de S. **Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano**. São Paulo: Hucitec, 1997. 213 p.

MARQUES, H. Homero; RICA, D; FIGUEIREDO, Gilberto Porto de; MARTÍN, José Carpio (orgs.) **Desenvolvimento Local em Mato Grosso do Sul: reflexões e perspectivas**. Campo Grande: UCDB, 2001.

MEDIASS, L.M. Full employment must always be our main project. 2012. Policy Network, London, 18 de junho. Disponível em: <<http://www.policy-network.net>>.

Acesso em 20 dez. 2015.

MENDES, M. C. **Desenvolvimento sustentável**. 1997. Disponível em: <<http://www.educar.sc.usp.br/biologia/textos>>. Acesso em 15 jan. 2015.

NOGUEIRA, Ricardo José Batista. **Fronteira: espaço de referência identitária?** Revista Ateliê Geográfico, v. 1, n. 2, dez/2007, p.27-41. Goiânia: UFG, 2007.

OLIVEIRA, T. C. M. Tipologia das relações fronteiriças: elementos para o debate teórico-práticos. In: _____. (Org). **Território sem Limites – Estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005. p.377-408.

OLIVEIRA, R. A (Des) **Qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Marco A.M. **Imigrantes em região de fronteira: uma condição infernal**. In: OLIVEIRA, Marco A.M. (org.) **Guerras e Imigrações**. Campo Grande: UFMS, 2004.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. **Os elos de integração: O exemplo da fronteira Brasil - Bolívia**: In: OLIVEIRA, M.A.M; COSTA, E.A. (Org.).**Seminário de Estudos Fronteiriços**. 1.ed. Campo Grande. UFMS,2009

PRONI, M.W. **O debate sobre a tendência ao pleno emprego no Brasil**. Revista Economia & Tecnologia (RET), vol. 08, nº. 02, pp.23-50, 2012.

RAFFESTIN, Claude. Prefácio. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. (Org.). **Território sem limites**. Campo grande, UFMS, 2005.

_____. A ordem e a desordem da fronteira in OLIVEIRA, Tito C. M. (org.). **Território sem limites**. Campo Grande, Ed. Da UFMS, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e Concepções de Território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SAQUET, M. A. **A identidade como unidade processual, relacional e mediação no desenvolvimento do e no território**. In. SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções do território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007

SARTI, Ingrid. **A arquitetura política e os desafios da institucionalidade da integração Sul-americana**. In: CERQUEIRA FILHO, Gisálio (org.). **Sul América: comunidade imaginada, emancipação e integração**. Niterói: Ed. UFF, 2011. p.177-191.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. São Paulo: EDUSP, 2002

_____. **Metamorfoses do espaço habitado**. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Espaço e método**. Editora AMPUB Comercial Ltda., 1985.

SANTOS, C.; PEREIRA, J. G. **Breves Considerações sobre a Geografia do turismo na área urbana de Corumbá-MS**. Monografia (graduação). Departamento de Ciências do Ambiente, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2000, 63p.

SANTOS, Jailson Alves dos. **A trajetória da educação profissional**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 205-224.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **O choque teórico da politécnica**. IN: Educação, Trabalho e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil. 2 ed. São Paulo: Nacional, 1976**.

VELANI, L.G.; MADUREIRA, D.V.; SEIXAS, I.M. **Organizações de Fronteira em Corumbá-MS**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas-EAESP, 2013

ANEXOS

ANEXO I - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - DISCENTE

1. Qual sua idade_____ 2. Sexo: M () F () Não quero responder ()
3. Qual o seu nível de escolaridade atual?
 - a. () Médio completo
 - b. () Tecnológico
 - c. () Superior incompleto
 - d. () Superior Completo
 - e. () Não sabe /Não opinou

PARTE I

1. Qual é o seu curso? Por que escolheu esse curso?
2. Quais são seus planos profissionais? Em que área pretende ingressar e como se prepara para isso?
3. Como você enxerga o atual mercado de trabalho e quais oportunidades você vê nesse mercado?
4. De que forma você acha que seu curso contribui para que você consiga alcançar seu sonho profissional?
5. Você está satisfeito (a) com a qualidade de ensino oferecida?
6. Você acredita que os profissionais que ministram aulas no seu curso são bem capacitados e preparados para desenvolverem as competências exigidas no mercado de trabalho?
7. Qual é sua avaliação sobre o desenvolvimento das disciplinas do Curso Técnico? Existe interdisciplinaridade no curso?
8. Qual é sua avaliação sobre a parte física (laboratórios, salas de aula) oferecida no Curso Técnico?

4. Na sua opinião, o Curso Técnico que concluiu prepara seus alunos para o mundo do trabalho?
5. De forma geral, como você define a qualidade do Curso Técnico que realizou? Por quê?
6. Na sua percepção, quais são os pontos positivos e negativos do curso? Por quê?
7. Procurou emprego na área do formou? Por quanto tempo? Achou?

AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA

Na sua opinião, como o (a) senhor (a) avalia a INSTITUIÇÃO de modo geral? Por quê?

1. Como o (a) senhor (a) avalia a INFRA-ESTRUTURA geral da instituição? Por quê?
2. Como o (a) senhor (a) avalia o CURSO TÉCNICO que o (a) senhor (a) concluiu? Por quê?
3. Como o (a) senhor (a) avalia os CONHECIMENTOS TEÓRICOS da sua área de formação técnica? Por quê?
4. Como o (a) senhor (a) avalia os CONHECIMENTOS PRÁTICOS da sua área de formação técnica? Por quê?
5. Como o (a) senhor (a) avalia a QUALIFICAÇÃO DOS SEUS PROFESSORES? Por quê?
6. Como foi o seu curso técnico em relação a sua EXPECTATIVA?

ANEXO III - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - DOCENTES

1. Qual é a sua formação?
2. Possui alguma formação para a docência?
3. Quais competências que o (a) senhor (a) desenvolve?
4. Quais cursos você ministra?
5. Quais benefícios eles trazem para desenvolvimento da região?
6. Vários estudiosos consideram que os saberes adquiridos pelas experiências profissionais são o fundamento da competência profissional do professor. Para eles, os saberes da experiência são necessários à profissão docente, são práticos e orientam as ações cotidianas e toda a sua profissão. Eles constituem a cultura docente em ação. Considerando isso, fale sobre o seu início na docência, as suas experiências, as suas concepções sobre educação e sobre a profissão de professor.
7. Com base no seu relato, diga o que você considera importante e necessário para a construção de um bom professor no seu curso.

ANEXO IV - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PERFIL DO ENTREVISTADO - GESTORES DAS INSTITUIÇÕES

1. Qual é a sua formação?
2. Possui alguma formação para a docência?
3. Como são escolhidos os cursos oferecidos pela Instituição?
4. Quais são os cursos técnicos mais procurados?
5. Há um acompanhamento dos egressos? Como?