

TANGRIA ROSIANE HERADÃO

**O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL EM CAMPO GRANDE - MS: UMA
INICIATIVA MUNICIPAL (2003-2010)**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS
Junho-2013**

TANGRIA ROSIANE HERADÃO

**O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL EM CAMPO GRANDE - MS: UMA
INICIATIVA MUNICIPAL (2003-2010)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão Escolar e Formação Docente

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS
Junho-2013

O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM CAMPO
GRANDE - MS: UMA INICIATIVA MUNICIPAL (2003-2010)

TANGRIA ROSIANE HERADÃO

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo - UCDB

Prof. Dr. José Luis Sanfelice – UNICAMP

Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira – UCDB

Campo Grande-MS, 07 de junho de 2013.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E
DOUTORADO

DEDICATÓRIA

No decorrer deste trabalho, perdi meu avô Anastácio Heradão. Dedico esta dissertação a ele e a todos que, como ele, mesmo sem grande escolarização, souberam perceber a importância da educação e nunca mediram esforços para que seus filhos e netos pudessem estudar.

AGRADECIMENTOS

“... nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetivos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós” (HALBWACHS, 1990, p.26).

Reconheço que no decorrer da realização desta pesquisa, embora apresentada individualmente como produção acadêmica, em todas as suas fases, a participação de *muitos familiares e amigos foi* importante, o que de certo modo me faz afirmar que a própria escrita, assim como as lembranças, também nos são possibilitadas pelos outros com os quais compartilhamos nossas vidas, assim, agradeço pelo apoio e incentivo que me proporcionaram. Já os agradeço pessoalmente; mesmo assim, fica aqui registrado o meu reconhecimento, de coração.

Primeiramente, agradeço ao meu amado e querido Deus, pela vida, pelo sustento, pelo seu incomparável e imensurável amor, que faz questão de provar dia após dia em minha vida. Quando eu não acreditava mais em mim, Ele continuou acreditando. Agradeço pelo que Ele já fez, está fazendo e ainda fará em mim e através de mim. Sem Ele eu não seria ou faria. Obrigada, Deus.

Aos meus primeiros mestres, minha mãe, Leonilda Martins Heradão e meu pai Valdemir Heradão Rogoni. No Mestrado, com todo o amor e compreensão, estiveram comigo nos momentos difíceis e nos de realização. Amo vocês, obrigada por tudo! Obrigada mãe, pelo seu apoio incondicional ao longo deste processo de dissertação e de muitos outros. Obrigada por acreditar em mim, mesmo quando eu não acreditava. Você é minha fortaleza. Obrigada pai, por tudo que você me deu e me ensinou. Obrigada pela sua generosidade e simplicidade. Pelo amor incondicional, pelo carinho e afeto. Não encontro palavras que consigam te agradecer, simplesmente, fico completamente envolvida por um enorme sentimento: gratidão. Muito obrigada.

Obrigada Ligia Daniele Heradão, minha maninha, pelo amor e cumplicidade. Obrigada por estar ao meu lado, sempre.

Ao meu orientador Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo, que me aceitou como sua orientanda. Agradeço pelo compromisso assumido, pelo empenho que colocou neste trabalho, pela análise rigorosa e afetuosa de cada capítulo, pelas sugestões inteligentes, pelos esclarecimentos, pelos comentários sempre oportunos e por não ter poupado esforços e

atenção à minha pessoa e à minha pesquisa. Agradeço por esses anos de orientação, profissionalismo, estímulo, bom humor e amizade sincera. Obrigada pela sua dedicação, paciência e, principalmente, por não ter desistido de mim, mesmo diante de muitas dificuldades por mim sentidas. Graças ao modo como o senhor conduz o seu trabalho e por causa de sua experiência, pude desenvolver minha dissertação com autonomia, condição essencial para ser uma pesquisadora. Seus ensinamentos deixaram um gostinho de que há muito a ser aprendido. Agradeço por ser o meu porto seguro todas as vezes que não sabia mais que direção tomar. Obrigada professor.

À Prof^a Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira, por ter me acolhido de maneira tão carinhosa na primeira entrevista que realizei para ingressar no Programa de Pós-Graduação como aluna especial da linha 01, ali iniciava minha trajetória como pesquisadora. Obrigada professora, pelos questionamentos e reflexões e por seu conhecimento que muito contribuiu para a construção de um novo olhar para a educação no Brasil.

À Prof^a Dr^a Mariluce Bittar, por ter sido tão dedicada, paciente, compreensiva e, principalmente, por ter sido exigente e minuciosa na correção do meu projeto de pesquisa, pois tais atitudes contribuíram muito para meu crescimento intelectual como pesquisadora. Obrigada professora, finalizo esta etapa “confusa, porém num grau mais elevado”.

Aos professores da Banca Prof^a Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira, Prof. Dr. José Luis Sanfelice, educadores competentes que, compromissados, com a seriedade desta pesquisa, apresentaram contribuições relevantes durante o exame de qualificação.

Aos colegas da Turma 2011, do Mestrado em Educação, todos aqueles que dividiram momentos, tanto de alegria quanto de angústias, à minha parceira de viagem, aos parceiros de almoços, estudos, gostaria de citar nome por nome, de cada um (a), mas é impossível, pois corro o risco de esquecer alguém, mas podem ter certeza de que nunca os esquecerei, seus nomes ficarão gravados em meu coração.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa que participaram dos momentos de discussão, de conflitos, de solidariedade, de alteridade que contribuíram para que eu pudesse ressignificar conceitos e atitudes. As valiosas contribuições, de uma forma ou de outra, estão presentes neste trabalho.

À minha colega de mestrado Nadia Bigarella, que definitivamente teve fundamental importância na construção da minha Dissertação.

À Juliana Torres e Vanessa Azevedo, secretárias do PPGE, pela demonstração de carinho, amizade, pronto atendimento e atenção dispensados, todas as vezes que delas precisei.

À minha amiga querida, Mirta Rie de Oliveira Tominaga, pela sua amizade e seu companheirismo inigualáveis, sempre ao meu lado me ensinando coisas e compartilhando risos! Obrigada pela companhia e por escutar os meus lamentos.

Ao meu amigo, carinhosamente denominado “Mi”, que sempre colaborou e me incentivou a realizar meus sonhos e que, nas horas difíceis, soube usar as palavras certas como incentivo para que eu retomasse a autoestima e continuasse no exercício do voo mais alto, assim como fez Fernão Capelo Gaivota¹ quando quis se diferenciar do bando.

Aos amigos especiais da Divisão de Educação e Diversidade (DED), da Secretaria Municipal de Educação pela compreensão e auxílio nos momentos de ausência para a realização deste trabalho e aprimoramento dos meus conhecimentos; Lucia Célia Ferreira da Silva Perius (minha chefe), Adriana Cercarioli, Anderson Borges de Carvalho, Esmael Custódio, Jucleides Silveira Pael Alcará, Lourdes de Fátima Martinez Cordeiro de Souza, Maria Sylvia Padiãl Nantes, Nilda Teodora Tosta, Rejane Notarangeli Breda, Rosa Maria de Brito (aquela que sempre dizia: Vai estudar Tangria...), Ruth Aquino de Souza, Sandra Rodrigues Mendes, Shirley Assef Maslúm, Silvia Cristina Soares Cecílio Paixão, Suelise de Paula Borges de Lima Ferreira e Wanessa Odorico. Obrigada, vocês contribuíram muito para esta pesquisa.

Ao meu amigo, Fernando Vendrame Menezes que me incentivou a fazer o mestrado e no decorrer da pesquisa me auxiliou com a parte histórica. Muito obrigada.

Ao diretor da Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo, Moacir José da Silva Borges, ao diretor-adjunto Luiz Taira, à supervisora escolar Rozimar Lopes Bezerra e à orientadora educacional Adriana Paula Borges Quintana, que me receberam de forma acolhedora na escola e pela disposição em me ajudar no desenvolvimento da pesquisa.

E a mim mesma, pela determinação e seriedade com que me pus a realizar tal formação: o significado desta conquista é imensurável.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indiretamente com pesquisa, jamais conseguiria realizá-la sozinha. Muito obrigada a todos!

¹ BACH, Richard. A história de Fernão Capelo Gaivota. Rio de Janeiro: Nórdica, 1970.

Aula de Voo

*O conhecimento
caminha lento feito lagarta.*

*Primeiro não sabe que sabe
e voraz contenta-se com o cotidiano orvalho
deixado nas folhas vívidas das manhãs.*

*Depois pensa que sabe
e se fecha em si mesmo:
faz muralhas,
cava trincheiras,
ergue barricadas.*

*Defendendo o que pensa saber
levanta certezas na forma de muro,
orgulhando-se de seu casulo.*

*Até que maduro
explode em voos
rindo do tempo que imaginava saber
ou guardava preso o que sabia.
Voa alto sua ousadia
reconhecendo o suor dos séculos
no orvalho de cada dia.*

*Mesmo o voo mais belo
descobre um dia não ser eterno.
É tempo de acasalar:
voltar à terra com seus ovos à espera de novas e
prosaicas lagartas.
O conhecimento é assim: ri de si mesmo
e de suas certezas.*

*É meta da forma metamorfose
movimento
fluir do tempo
que tanto cria como arrasa
a nos mostrar que para o voo é preciso tanto o
casulo
como a asa.*

Mauro Iasi

HERADÃO, Tangria Rosiane. **O ensino médio integrado à educação profissional em Campo Grande- MS: uma iniciativa municipal: 2003-2010**. Campo Grande, 2013. 121 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco – UCDB.

RESUMO

Esta Dissertação analisa o Ensino Médio Integrado à educação profissional na urbe Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2003-2010, quando foi implantado o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com Habilitação em Agropecuária, na Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo. Vincula-se à Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado em Educação da UCDB e, se desenvolve no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Formação e Trabalho Docente (GPPFTD) /HISTEDBR, cadastrado no diretório de Pesquisa do CNPq. O objetivo geral consiste em analisar o Ensino Médio integrado à educação profissional em Campo Grande – MS, uma iniciativa municipal, quanto à implantação de políticas educacionais de ações voltadas para a formação desse profissional e a sua relação com o mercado de trabalho local. Para tanto, os objetivos específicos ficaram assim definidos: a) Investigar se o ensino profissionalizante da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande corresponde às novas exigências de formação e qualificação para o trabalho; b) Analisar a iniciativa municipal diante de possíveis contribuições no desenvolvimento de políticas educacionais tendo em vista os arranjos produtivos situados na região de Três Barras. O procedimento de pesquisa foi a análise das fontes documentais, tendo em vista, compreender e explicar a origem do objeto de estudo e a sua relação com as mudanças de forma direta e indireta aos inúmeros tipos de documentos e acontecimentos no âmbito da política educacional e do contexto econômico produtivo do estado de Mato Grosso do Sul e sua capital Campo Grande, região de Três Barras. Para compreender e analisar nosso objeto de pesquisa, também, recorreu-se a outras áreas do conhecimento, com perspectivas de análises diferentes, porém a intenção, central, foi elucidar o objeto de pesquisa, por entender-se que ao estabelecer correlações entre outras tendências e perspectivas de análise poder-se-ia articular melhor o objeto de pesquisa aos objetivos de análise, sem, contudo, perder de vista os diferentes contextos e formas em que a escola e os documentos coletados foram produzidos, inseridos, submetidos e consentidos às várias intencionalidades, no âmbito legal e socioeconômico. Com base nesse entendimento delimitou-se o procedimento técnico-metodológico por meio das seguintes fases: a) pesquisa bibliográfica de autores sobre a temática de estudos, principalmente de teses, dissertações e artigos relacionados ao objeto de estudo; b) levantamento, organização e análise de fontes documentais, especialmente a legislação federal, estadual e municipal e os planos do governo no período de 2004-2010; c) levantamento dos antecedentes históricos de ordem normativa constitucional e infraconstitucional, procurando situar o município com suas atribuições e competências no contexto legiferante brasileiro; d) análise da ordem jurídica vigente nas três esferas do poder (União, Estado e Município) pertinentes ao processo de emancipação; e) estudo dos mecanismos jurídico-institucionais básicos (plano nacional, estadual e municipal de educação, regimento escolar e outros) que propiciaram a implementação das propostas municipalistas; f) análise das fontes financeiras para o custeio do ensino fundamental regular; g) classificação, categorização e análise dos dados. Os resultados nos permitem afirmar que na Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo, tendo em vista, sua constituição e organização estão pautadas pela dominância do pensamento empresarial explicitados nas parcerias com a escola visando atender as novas formas de trabalho e produção da região.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Educacionais, Trabalho e Educação, Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

HERADÃO, Tangria Rosiane. **The high-school integrated to the Professional education in Campo Grande-MS: a municipal initiative: 2003-2010.** Campo Grande, 2013. 121 p. Dissertation (Degree) Dom Bosco Catholic University – UCDB.

ABSTRACT

This Dissertation analyses the high-school integrated to the professional education in the Campo Grande city, state of Mato Grosso do Sul, in the period of 2003-2010, when it was implanted the high-school integrated to Governor Arnaldo Estevão de Figueiredo Municipal school. It is tied to Education politics lines research, school management and teaching staff education, from the higher-graduation Program – high-degree and UCDB Education doctor's degree, and it develops in the ambit of the Study Group and the CNPQ Politics Researches. The general purpose consists in analyze the high-school integrated to professional education in Campo Grande, MS: A municipal initiative as to educational politics directed to the formation of this directed to the formation of this word and its relationship with the labour market. So, the specific purpose were established this way: a) Investigate whether the professionalizing teaching from the teaching Municipal Network of Campo Grande corresponds to the new qualification and graduation demands since the State of Mato Grosso do Sul this beginning of this century has been configurating the new demands imposed by the new productive scenery for the job; b) identify the municipal initiative in the face of possible contributions in the development of educational politics aimed at productive arrangements situated in the region of Três Barras. To understand and analyze our object of research, too, have recourse to other areas of knowledge, with prospects of different analysis, however our intention, central, was to elucidate our object of research, by understanding that to establish correlations between other trends and analysis perspectives could articulate better our search object to our goals of analysis, without, however, losing sight of the different contexts and ways in which the school and collected documents were produced, inserted, and allowed the various intentions, in socio-economic and legal scope. Based on this understanding delimitamos the technical and methodological procedure by means of the following phases: a) bibliographic research from authors about the studies theme, mainly on theses, dissertations and issues related to the study focus; b) survey, organization and analyses of documental sources, specially the federal legislation, stated and municipal and the plans of the government between the period of 2003-2010; c) survey of the historical antecedents of normative arrangement. Constitutional and infraconstitucional, trying to situate the county with its attributions and competences in the brazilian legislating context; d) survey of the juridical present in effect in the three areas of the power (the Federal Government, State and County), related to the emancipation process; e) studies on the basic institutional juridical (national, state and municipal plan of education, school rule and others) which provided the municipalists proposals implementation; f) survey of the financial sources to the expense of the regular fundamental teaching; g) classification, ranking and analyses of datas. The results ables us to say that Municipal school Agricultural Governor Arnaldo Estevão de Figueiredo, in view of its Constitution and organization, there is the dominance of the business thought explained in partnerships with the school in order to meet the new forms of work and production in the region.

KEY-WORDS: Educational politics, Work and Education, High-school integrated to professional education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Regiões urbanas e bairros do município de Campo Grande-MS.....	68
Figura 2 – Localização dos Polos Empresariais e Incubadoras Municipais - 2011.....	74
Figura 3 – Localização do Núcleo Industrial de Campo Grande-MS - Indubrasil.....	75
Figura 4 – Localização da região de Três Barras (demarcado).....	78
Figura 5 – Localização da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo e vista aérea.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População total urbana/rural e taxa de urbanização – Município de Campo Grande/MS.....	68
--	----

LISTA DE SIGLAS

ADCG	Ato de Desenvolvimento Econômico de Campo Grande
AGRAER	Agência de Desenvolvimento Agrário e Extensão Rural
ART	Anotação de Responsabilidade Técnica
BID	Banco Interamericano para o Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEINF's	Centros de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
CMDRS	Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COLLOR	Fernando Collor de Mello
CREA-MS	Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia de Mato Grosso do Sul
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNEPNT	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico
DED	Divisão de Educação e Diversidade
DMN	Divisão de Monitoramento e Normas
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMIEP	Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
GEF	Fundo Mundial para o Meio Ambiente
GT	Grupo de Trabalho
IAGRO	Agência Estadual de Defesa Sanitária Animal e Vegetal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSID	Centro Internacional para a Resolução de Disputas sobre Investimentos
IDA	Associação Internacional de Desenvolvimento
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH-E	Índice de Desenvolvimento Humano - Educação
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano - Municipal
IDHM-R	Índice de Desenvolvimento Humano - Renda
IFC	Corporação Financeira Internacional
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPLAN/MS	Instituto de Estudos e Planejamento de Mato Grosso do Sul
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOM	Lei Orgânica Municipal
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
MIGA	Agência de Garantia e de Investimentos
MS	Mato Grosso do Sul
NEC	Núcleo de Educação do Campo

PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PL	Projeto de Lei
PLANURB	Instituto Municipal de Planejamento Urbano
PMCG	Prefeitura Municipal de Campo Grande
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRODES	Programa de Incentivos para o Desenvolvimento Econômico e Social de Campo Grande
PROEP	Programa de Reforma da Educação Profissional
REME	Rede Municipal de Ensino de Campo Grande
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEDESC	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, de Ciências e Tecnologia e do Agronegócio
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEMTEC/MEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
UCA	Um Computador por aluno
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNIDERP	Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 - A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E A POLÍTICA EDUCACIONAL NA DÉCADA DE 1990	30
1.1 A crise do modo de produção capitalista e do Estado.....	30
1.2 A Reforma do Estado brasileiro na década de 1990.....	33
CAPÍTULO 2 – A REFORMA DO ESTADO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO	43
2.1 A LDBEN: panorama da educação profissional e do ensino médio: no âmbito municipal.....	43
2.2 As políticas públicas de ensino médio e da educação profissional no Brasil: Decretos n. 2.208/1997 e Decreto n. 5.154/2004.....	52
2.2.1 O Decreto n. 2.208/1997: a reforma do ensino profissional.....	52
2.2.2 O Decreto n. 5.154/2004: integração entre o ensino médio e a educação profissional.....	56
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESFERA MUNICIPAL: A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA) NA ESCOLA MUNICIPAL AGRÍCOLA GOVERNADOR ARNALDO ESTEVÃO DE FIGUEIREDO	65
3.1 O município de Campo Grande: aspectos demográficos e econômicos.....	65
3.2 Aspectos históricos e geográficos da região de Três Barras.....	78

3.3	Aspectos históricos do surgimento e organização da escola.....	80
3.4	A implantação do ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária.....	85
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	110

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a implantação do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo com Habilitação - Técnico em Agropecuária, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2003-2010.

Entende-se que a análise proposta é importante pelas seguintes razões: a) a educação profissional é uma modalidade de ensino que carece de estudos no Estado de Mato Grosso do Sul e no município de Campo Grande e por se tratar especificamente sobre as políticas de ensino médio em uma instituição municipal. É sabido que as produções acadêmicas, em geral, são ligadas a esta modalidade educacional e às redes estaduais; b) para o município de Campo Grande, é importante, pois se trata da única Escola, no âmbito municipal, que contempla a formação geral e a educação profissional (técnico em agropecuária) e este tipo de análise ainda não foi realizada no município supracitado; c) ressalta-se que esta escola está inserida na Educação Básica, na modalidade de ensino – Educação do Campo. Neste contexto a escola organizou sua ação pedagógica pautada em conteúdos curriculares e em metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos estudantes da zona rural, bem como adequou o seu calendário escolar às fases do ciclo agrícola e à natureza do trabalho na zona rural, conforme preconiza a Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

Considera-se importante ressaltar que a formação desta mestranda é na área de educação, com habilitação para o Magistério – 1º grau, cursado na Escola Estadual de 1º e 2º graus Arlindo de Andrade Gomes, com posterior Licenciatura em Pedagogia (UCDB) e Pós-graduação “Lato Sensu” especialização em Psicopedagogia (UCDB) e Formação docente: coordenação do trabalho na escola: ênfase na gestão pedagógica e inspeção escolar (IESF). As práticas da mestranda sempre se resumiram ao trabalho docente e a Pós-graduação *Stricto Sensu*, sempre foi a grande meta de sua vida. Somente após uma longa caminhada docente é que a mestranda conseguiu alcançar seu objetivo: ingressar no Programa de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa em Políticas Públicas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Assim a escolha da temática pesquisada está relacionada com a trajetória da mestranda como estudante e como profissional na área da educação (supervisora escolar) de escola pública, atuando na Educação Básica e interessada em compreender como as políticas públicas educacionais são implementadas no contexto escolar, pois considera-se “[...] ser nesta instituição que se materializam as políticas e programas governamentais para a educação, dela retornando para a sociedade [...]” (MELLO, 2006, p.252).

Como especialista em educação e atuando como supervisora escolar, a mestranda pôde vivenciar com professores e alunos do Ensino Médio a preocupação com a formação técnica de nível médio. Esta preocupação era tão relevante que ao ler o plano de aula do professor de História do Ensino Médio observei que ele havia planejado assistir ao filme “Tempos modernos” (1936), do cineasta britânico Charles Chaplin. Este filme tinha como objetivo ilustrar os estudos sobre a sociedade industrial. Muito interessante a escolha do filme em questão, porque nele o personagem central Carlitos vive um operário desempregado tentando sobreviver à fome e à crise de 1929 nos Estados Unidos. O filme de Chaplin é uma forte crítica ao sistema capitalista, baseada no sistema de linha de montagem e no trabalho especializado, é ressaltada a busca incessante pelo lucro a qualquer preço. Esse professor desejava que seus alunos se sensibilizassem com a situação vivida por aquele trabalhador e estabelecessem uma comparação com a realidade vivida por eles próprios. Assim, o filme também serviu de inspiração para esta pesquisa.

Outra inspiração para esta pesquisa foi o artigo “Estado e reforma educacional no Brasil: um estudo de caso” (2006), dos autores Wilson Carlos Rangel Coutinho e Lillian Maria Paes de Carvalho Ramos, ambos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Neste artigo os autores discutem as mudanças na educação que trouxeram alterações

significativas para o Ensino Médio e a educação profissional técnica, e observaram as mudanças do perfil profissional na nova forma de organização da produção e do trabalho.

Quando a mestranda atuava na Divisão de Educação e Diversidade (DED) da Secretaria Municipal de Educação (Semed), desempenhava a função de técnica no Núcleo de Educação do Campo (NEC) e foi indicada para acompanhar a equipe técnico-pedagógica da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo. O trabalho de acompanhamento à escola do campo realizado tinha como foco o processo de ensino-aprendizagem, bem como o fortalecimento da identidade da escola do campo. A princípio, foi necessário um estudo das características da escola para delinear o acompanhamento no sentido de colaborar com suas especificidades, pois esta escola se difere das demais da Rede Municipal de Ensino (REME), por oferecer o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio com Habilitação em Agropecuária.

Uma das funções na Semed/DED/NEC era analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola sob o critério da proximidade com o Regimento Interno e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), assim foi possível observar que a escola implantou o Ensino Médio para atender às exigências de formação profissional nível médio em agropecuária justificada em seu Projeto Político Pedagógico:

[...] As transformações sociais, as rápidas inovações científicas e tecnológicas, fazem com que os homens aspirem profundas mudanças no mundo do trabalho e a educação não poderia ficar alheia a essas transformações e aspirações. Os desafios estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas das empresas que agora enfrentam um mercado de trabalho globalizado e extremamente competitivo. Com isso surgem também novas exigências em relação ao desempenho dos profissionais que devem estar preparados para o trabalho e para o exercício da cidadania, através da qualificação, enfrentando dessa forma o mundo moderno, que através da educação forma o trabalhador pensante e flexível [...] (2008, p.118).

Assim, o interesse pela temática só aumentou, pois tínhamos a possibilidade de pesquisar sobre o Ensino Médio em uma escola da rede municipal de ensino, além da oportunidade de entendermos a educação no contexto das mudanças sociais, políticas e econômicas. É importante destacar que a escolha por essa escola justifica-se por várias de suas peculiaridades, principalmente, pela implementação de uma experiência no estado, a realização do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio com Habilitação em Agropecuária, na rede municipal de ensino.

Desta forma, definiu-se que o eixo temático abordado seria o “Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.”

Após o ingresso no Programa de Pós-Graduação, no curso de Mestrado em Educação, da Universidade Católica Dom Bosco, especificamente na disciplina “Educação, Estado e Sociedade Brasileira²” os alunos foram motivados a estudar temas sobre o Estado brasileiro (com vistas às formas históricas, políticas e sociais e suas contradições a partir dos anos 1930 e a aceleração do processo de industrialização) e a educação (tendo presentes as contradições concretas existentes no modo de produção e reprodução da vida social, e como nas condições concretas de uma sociedade de mercado), os quais contribuíram decisivamente para a definição do objeto de pesquisa.

A disciplina “Pesquisa em Educação”³ oferecida desde o início do Mestrado em Educação foi muito importante porque ofereceu uma base teórico-epistemológica necessária para a formação desta mestrandia como pesquisadora. Os conteúdos ministrados naquela disciplina contribuíram para diminuir a distância entre o “saber fazer” e o “saber pensar”; entre o senso comum e a ciência; entre a “prática/empírica” e a teoria/epistemologia, oferecendo subsídios para a definição do objeto de pesquisa situando-o no âmbito dos problemas educacionais brasileiros e relacionando-o com a Linha de Pesquisa. Assim, esta disciplina auxiliou, e muito, na construção do projeto de pesquisa, uma das principais fases do processo de produção do conhecimento.

Na disciplina “Política, Gestão e Financiamento da Educação”⁴, discutiu-se sobre as transformações sócio-históricas e as redefinições no papel do Estado na formação das políticas educacionais e o Estado brasileiro na formulação e implementação de políticas educacionais. Desta forma, foi possível estudar a política educacional a partir dos anos 1990, no contexto da redefinição do papel do Estado, compreendendo um pouco mais sobre o estabelecimento das parcerias do público com o privado e a relação entre os dois. A partir de então, dedicou-se maior atenção ao estudo da reforma do Estado no Brasil e aos novos contornos entre o público e o privado na educação, pelo sistema de parcerias, em função do

² A disciplina foi ministrada pelo Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo, no primeiro semestre de 2011.

³ A responsável por esta disciplina foi a Prof^a Dr^a Mariluce Bittar, ministrada no primeiro semestre de 2011.

⁴ Esta disciplina foi ministrada pela Prof^a Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira, no segundo semestre de 2011.

Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), implantado no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Na disciplina “Seminários de Orientação Coletiva”⁵ pôde-se compreender o processo de produção do conhecimento em políticas educacionais, esta disciplina estava focada nos procedimentos teórico-metodológicos necessários à elaboração da Dissertação. Foram analisados estudos desenvolvidos no âmbito da Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente, que proporcionaram identificar os estudos específicos dessa temática, deste modo examinaram-se os projetos de pesquisa desenvolvidos pelos mestrados e doutorandos e colaborou-se para a delimitação e fundamentação do objeto de pesquisa de cada pós-graduando. Assim, surgiu a oportunidade de compreender o projeto de pesquisa como instrumento necessário ao planejamento da pesquisa.

A pesquisa está integrada ao grupo de pesquisa Políticas de Formação e Trabalho Docente (GPPFTD)/HISTEDBR, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado, da UCDB, e cadastrado no diretório de Pesquisa do CNPq⁶.

A participação nesse Grupo de Pesquisa, desde 2011 e 2012, contribuiu e tem contribuído, para o conhecimento do tema da pesquisa em políticas educacionais, proporcionando segurança em relação aos procedimentos de pesquisa nessa área e como proceder cientificamente, do ponto de vista teórico e metodológico.

O vínculo com o grupo de pesquisa Políticas de Formação e Trabalho Docente /HISTEDBR colabora, principalmente, na questão da pesquisa e na troca de experiência entre os pesquisadores. Portanto, obteve-se crescimento no que está em desenvolvimento, e tem-se aprendido com os colegas mestrados, mestres, doutorandos e doutores, como desenvolver a pesquisa em educação e como construir conhecimento em políticas públicas. O Grupo tem como objetivos: a) analisar e avaliar as políticas de formação e trabalho docente, no contexto das transformações no mundo do trabalho e das novas tecnologias; b) investigar e avaliar as políticas educacionais e a relação entre trabalho e educação quanto à qualificação do trabalhador diante da nova morfologia do trabalho.

⁵ Disciplina ministrada por todos os professores da Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente; Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo, Prof^a Dr^a Mariluce Bittar e Prof^a Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira.

⁶ Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhepesq.jsp?pesq=9170907652734080>. Acesso em: 26 jul. 2012.

O grupo tem como categoria de análise o trabalho em sua dimensão ontológica e as Políticas Educacionais compreendidas como "conjunto de políticas públicas sociais, expressão da ação (ou não ação) social do Estado e que tem como principal referente a máquina governamental no movimento de regulação do setor de educação". Elegeu como temática a história e as políticas de formação e o trabalho docente voltado para a educação de Ensino Médio articulado com ensino técnico e profissional quanto aos programas, planos e projetos governamentais, que fazem parte da política educacional, de modo especial, relacionados ao estado de Mato Grosso do Sul.

A pesquisa vincula-se ao Projeto “Formas de Produção e Trabalho e as Políticas Públicas de Educação Profissional Integradas ao Ensino Médio no Estado de Mato Grosso do Sul”, coordenado pelo Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo, desenvolvido no âmbito da Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente, que tem como objetivo geral:

[...] Investigar os sentidos assumidos pela educação profissional, no contexto das novas formas de produção e trabalho no Estado de Mato Grosso do Sul e os desafios a serem enfrentados na retomada da integração entre educação profissional e o ensino médio integrado e a elevação dos níveis de escolaridade entre final do século XX e início do século XXI a partir da realidade da política educacional sul mato-grossense [...]. (CARMO, 2010, p.12).

A pesquisa relaciona-se às mudanças ocorridas nas políticas públicas de educação de Ensino Médio e Profissional no Brasil, implantadas no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso – FHC, que foram impostas pelo governo e ocorreram pelo Decreto n. 2.208/1997⁷, que anuncia como um dos seus objetivos a melhoria da oferta educacional, e no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva – Lula, ocorrido no período de 2003 a 2010, a preocupação de integrar o Ensino Médio com o Ensino Profissional, a partir do Decreto n. 5.154/2004, cujo período temporal será utilizado como parâmetro de estudo.

Segundo Carmo (2010), ambos os decretos, cada um guardadas as devidas proporções, estão em contextos de grandes transformações sociais, econômicas e políticas o que nos remete a dizer de forma muito rápida que o objetivo destes decretos foi a adequação

⁷ Esse decreto reorganizou a educação profissional, criou os seguintes níveis: *Básico* - destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; *Técnico* - destinado à habilitação profissional de alunos matriculados ou egressos do ensino médio; *Tecnológico* - curso de nível superior na era tecnológica, destinado a egressos dos ensinos médio e técnico.

às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões produtivos e de trabalho.

Com as reformas ocorridas nos anos 1990 no Estado brasileiro e as garantias constitucionais presentes na Constituição de 1988, que dá autonomia aos municípios como unidades político-administrativas da República Federativa do Brasil (art. 18), cuja estrutura e funcionamento doravante deverão estar disciplinados pela Lei Orgânica do Município (LOM) e pelos preceitos e competências constitucionais (art. 29, 30 e 31) e que promove a utilização do termo governo local, amplia-se a necessidade do debate concernente às políticas públicas de educação, voltadas à questão do ensino fundamental⁸ como obrigação de entes federados.

Com essa nova configuração, os municípios passam a implementar políticas públicas, e nesse caso, as políticas voltadas para a educação, ao confirmar os preceitos constitucionais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), delegam ao município a competência para organizar seu sistema de ensino (art. 8º), neste sentido compete ao sistema municipal de ensino os progressivos graus de autonomia das escolas nas dimensões financeira, administrativa e pedagógica. A referida lei reafirma também, que o município incumbir-se-á de “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental” (ar. 11, inciso V), cuja negligência da autoridade competente se comprovada no oferecimento do ensino obrigatório (fundamental), responde por crime de responsabilidade (art. 5º, § 4º).

Para investigar a iniciativa municipal diante das possíveis contribuições no desenvolvimento de políticas educacionais de geração, trabalho e renda, tendo como mediação as novas demandas do mercado de trabalho, durante o período de 2003-2010, fez-se uma revisão da literatura, denominada aqui de “estado da arte ou estado do conhecimento”, sobre a educação profissional municipal (trabalho e educação) produzida neste período.

[...] Embora recentes, os estudos de ‘estado da arte’ que objetivam a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido. Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes [...] Sendo que, [...] o estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado, vem sendo denominado de ‘estado do conhecimento [...] Um estado da arte pode constituir-se em levantamentos do que se conhece sobre

⁸ O ensino fundamental é uma etapa da educação básica, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e ensino médio.

determinada área, desenvolvimento de protótipos de análises de pesquisas, avaliação da situação da produção do conhecimento da área focalizada [...]. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-41)

Ressaltou-se que embora o material selecionado não investigue especificamente o tema, apresenta alguma conexão direta identificável com a pesquisa que buscamos desenvolver. Foi feita, ainda, uma seleção dos materiais que se aproximam ou que contribuem para uma reflexão acerca do tema desta pesquisa. Foram selecionados alguns trabalhos que trouxeram sua relevância sobre a temática discutida.

Ao levantar informações a partir das dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado, da UCDB, desejou-se encontrar pesquisas sobre a região de Três Barras, (local onde a Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo foi implantada) a fim de ampliar o conhecimento sobre o desenvolvimento desta região. Foi constatado de 2002 a 2011, o total de 177 Dissertações de Mestrado e dentre os estudos foi encontrado o trabalho de Valter Schneider, intitulado “Comunitarização do grupamento rural no contexto das “Três Barras” de Campo Grande-MS”, defendido em 29 de julho de 2010. Esse trabalho foi importante para esta pesquisa, ao trazer informações sobre a região das Três Barras e sobre os pequenos proprietários rurais que ali vivem.

No portal Scientific Electronic Library Online (SCIELO) selecionou-se alguns artigos entre os quais elencou-se o artigo “Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira” (2009), das autoras Vera Maria Vidal Peroni, Regina Tereza Cestari Oliveira e Maria Dilnéia Espíndola Fernandes . Neste artigo as autoras analisam as conexões entre o público e o privado, no contexto particular do capitalismo de redefinição no papel do Estado, enfatizando a relação entre o diagnóstico neoliberal, incorporado pela terceira via, de que o responsável pela crise é o Estado, e as estratégias de transferência da execução das políticas sociais do Estado para a sociedade civil.

Esses trabalhos foram utilizados como suporte para a construção da Dissertação de Mestrado, pois, de acordo com Rodríguez (2004, p. 6),

[...] O ponto de partida do trabalho inicia com a coleta e levantamento do que já foi escrito, todos nós partimos de algum conhecimento, e este levantamento é concretizado mediante as produções realizadas sobre o assunto, utilizando as diversas contribuições dos autores que já pesquisaram a respeito [...].

O estado do conhecimento permitiu verificar que a pesquisa a qual nos propomos realizar é relevante, em primeiro lugar, por apresentar pouca produção no que se refere especificamente às políticas de Ensino Médio integrado à educação profissional em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Sua relevância pode ser observada tanto no que se refere ao tema, quanto ao espaço geográfico que se pretende estudar, contexto de um estado localizado numa região que teve impulso no desenvolvimento do setor primário, nas últimas décadas, cenário que atende ao principal objetivo da pesquisa, investigar as relações da política educacional do ensino médio integrado ao ensino profissionalizante implantado, com o novo contexto produtivo.

Assim, tendo como base todas as leituras realizadas no estado do conhecimento, bem como as realizadas nas disciplinas do Mestrado em Educação e as do grupo de estudo, delimitou-se o objeto de pesquisa desta Dissertação.

Nesse sentido, questionou-se: como são desenvolvidas e estabelecidas as políticas públicas municipais em se tratando da implantação de políticas educacionais de ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, com ações voltadas para a formação desse profissional e a sua relação com o mercado de trabalho?

Esse questionamento forneceu a base para a definição do objetivo geral, que consiste em: analisar o Ensino Médio integrado à educação profissional em Campo Grande – MS, uma iniciativa municipal, quanto à implantação de políticas educacionais de ações voltadas para a formação desse profissional e a sua relação com o mercado de trabalho.

Os objetivos específicos ficaram assim definidos: a) Investigar se o ensino profissionalizante da Rede Municipal de ensino de Campo Grande corresponde às novas exigências de formação e qualificação para o trabalho; b) Analisar a iniciativa municipal diante de possíveis contribuições no desenvolvimento de políticas educacionais tendo em vista os arranjos produtivos situados na região de Três Barras.

O procedimento de pesquisa foi à análise das fontes documentais, tendo em vista, compreender e explicar a origem do objeto de estudo e a sua relação com as mudanças de forma direta e indireta aos inúmeros tipos de documentos e acontecimentos no âmbito da política educacional e do contexto econômico produtivo do estado de Mato Grosso do Sul e sua capital Campo Grande, região de Três Barras. Para compreender e analisar o objeto de pesquisa, também, recorreu-se a outras áreas do conhecimento, com perspectivas de análises diferentes, porém a nossa intenção, central, foi elucidar o objeto de pesquisa, por entender

que ao estabelecer correlações entre outras tendências e perspectivas de análise poder-se-ia articular melhor o objeto de pesquisa aos objetivos de análise, sem contudo, perder de vista os diferentes contextos e formas em que a escola e os documentos coletados foram produzidos, inseridos, submetidos e consentidos às várias intencionalidades, no âmbito legal e socioeconômico. (Bacellar (2005); Schelbauer; Lombardi; Machado (2006); Saviani; Lombardi; Sanfelice (2006)).

Com base nesse entendimento delimitou-se o procedimento técnico-metodológico por meio das seguintes fases: a) pesquisa bibliográfica de autores sobre a temática de estudos, principalmente, de teses, dissertações e artigos relacionados ao objeto de estudo; b) levantamento, organização e análise de fontes documentais, especialmente, a legislação federal, estadual e municipal e os planos de governo no período de 2003-2010; c) levantamento dos antecedentes históricos de ordem normativa constitucional e infraconstitucional, procurando situar o Município com suas atribuições e competências no contexto legiferante⁹ brasileiro; d) estudo dos mecanismos jurídico-institucionais básicos (plano nacional, estadual e municipal de educação, regimento escolar e outros) que propiciaram a implementação das propostas municipalistas; e) classificação, categorização e análise dos dados.

As primeiras fontes legais utilizadas foram divididas em: a) antecedentes históricos normativos – a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, as Constituições dos Estados Unidos do Brasil de 1937 e 1946, a Constituição do Brasil de 1967; b) antecedentes de Ordem Normativa Infraconstitucional¹⁰ – Lei n. 4.024/61 de 20 de dezembro de 1961, a Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971; c) normativo vigente – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Emenda Constitucional n. 14/96, Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, Lei Orgânica do Município de Campo Grande/MS e d) normativo vigente infraconstitucional – Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996; decretos federais, estaduais e municipais.

Ressalta-se que, no decorrer da pesquisa foram encontradas dificuldades em obter para análise, os documentos relacionados à implantação do ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária na Escola Agrícola, por serem fontes de

⁹ Legiferante é o meio pela qual a norma jurídica se legitima.

¹⁰ De acordo com Lenza (2006), “as normas infraconstitucionais são as normas legais, inferiores à Constituição, que devem respeitar as previsões constitucionais e não podem prever nada além do que dita o texto constitucional”, elas são a Lei Complementar, a Lei Ordinária, a Lei Delegada; a Medida Provisória, o Decreto Legislativo; a Resolução e Tratados Internacionais em geral.

difícil acesso, como por exemplo: convênios de cooperação institucional, acordos, atas das reuniões com a Semed e a escola, declarações da Prefeitura Municipal de Campo Grande (PMCG) e a Semed, relatórios do setor de Divisão de Monitoramento e Normas e da Gestão da Semed, dentre outros. Essas fontes foram importantes para a pesquisa porque não estavam ligadas diretamente à legislação, entretanto, foram importantes para gerar políticas educacionais municipais voltadas para o Ensino Médio na REME.

Para Sanfelice (2004, p.101) “os meandros nos quais são tecidas as políticas de educação levam o historiador a remeter seu olhar para fontes que muitos desavisados jamais valorizarão”. Neste sentido, buscou-se analisar o projeto que gerou a legislação para a implantação do ensino médio na escola estudada, foram analisadas deliberações materializadas no decorrer da implantação da referida modalidade de ensino e toda a documentação que permitiu recuperar o histórico legislativo da escola. Assim, voltou-se a preocupação para uma análise mais cuidadosa, a qual não contemplou os documentos elencados por análises anteriores.

Ressalta-se também, que a dificuldade quanto ao acesso à documentação, se deu por ser uma pesquisa voltada para a educação profissional na esfera municipal, ou seja, não é comum esse tipo de abordagem no município de Campo Grande, por esta razão, os órgãos oficiais se recusaram a disponibilizar os documentos necessários, a fim de que se pudesse desenvolver a pesquisa com os dados e ou informações disponíveis.

Após estudos e considerações, esta dissertação foi dividida em três capítulos, que estão vinculados entre si, de forma que constituem uma unidade em que a separação foi engendrada, especificamente, por razões didáticas. O texto está organizado de modo que as questões que são tratadas nos diferentes capítulos são vistas como necessárias para dar conta do objeto de investigação deste trabalho.

No capítulo primeiro “A reforma do Estado brasileiro e a política educacional na década de 1990”, é apresentada a discussão sobre o processo de reforma do Estado brasileiro proposto pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, na década de 1990. Essa preocupação centra-se em âmbito nacional, mas desloca-se para o Estado de Mato Grosso do Sul, para o município de Campo Grande, na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo.

O segundo capítulo intitulado “A reforma do Estado: educação profissional de ensino médio integrado”, discorre sobre a formulação e implementação das políticas que

relacionam a Educação Profissional de Ensino Médio Integrado, no contexto da reforma do Estado brasileiro. Sob este foco, selecionou-se para análise leis e decretos que orientam a oferta de educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, a partir dos anos de 1990.

No terceiro capítulo “Educação profissional na esfera municipal: a implantação do Ensino Médio integrado à Educação profissional (técnico em agropecuária) na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo”, discorreu-se sobre os aspectos socioeconômicos da capital de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, tendo em vista os arranjos produtivos da região de Três Barras e analisou-se a Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, quanto a sua localização na região de Três Barras e sua organização, tendo em vista, as parcerias e como essas submetem os alunos à preparação para o trabalho visando atender aos arranjos produtivos locais.

Por último, nas considerações finais, apresenta-se uma síntese dos capítulos, com os principais resultados da pesquisa e das percepções que permearam a caminhada ao longo desta pesquisa.

CAPÍTULO 1- A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E A POLÍTICA EDUCACIONAL NA DÉCADA DE 1990

O objetivo deste capítulo é analisar o processo de reforma do Estado brasileiro proposto pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, na década de 1990. Essa preocupação centra-se no âmbito nacional deslocando para o estado de Mato Grosso do Sul, para o município de Campo Grande, na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo.

1.1 A crise do modo de produção capitalista e do Estado

O capital, a partir do início da década de 1970, começou a dar sinais de crise, que se estendeu no conjunto das economias capitalistas. Esta crise é decorrente do esgotamento do modelo de produção fordista-keynesiano¹¹. Este modelo apresentou incapacidade de

¹¹ De acordo com Harvey (1992, p.119), o regime de acumulação denominado fordista/keynesiano ocorreu [...] ao longo do período de expansão de pós-guerra, que se estendeu de 1945 a 1973, teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordista-keynesiano. O colapso desse sistema a partir de 1973 iniciou um período de rápida mudança, de fluidez e de incerteza. Não está claro se os novos sistemas de produção e de marketing, caracterizados por processos de trabalho e mercados mais flexíveis, de mobilidade geográfica e de rápidas mudanças práticas de consumo garantem ou não o título de um novo regime de acumulação nem se o renascimento do empreendimento e do neoconservadorismo, associado com a virada cultural para o pós-modernismo, garantem ou não o título de um novo modo de regulamentação. Há sempre o perigo de confundir as mudanças transitórias e efêmeras com as transformações de natureza mais fundamental da vida político-econômica. Mas os contrastes entre as práticas político-econômicas da atualidade e as do período de expansão do pós-guerra são suficientemente significativos para tornar a hipótese de uma passagem do

solucionar os problemas advindos do próprio regime de acumulação capitalista e também não conseguiu impedir o avanço da exclusão social. De acordo com Antunes (2010, p. 22), sua magnitude é tão profunda que levou o capital a desenvolver "práticas materiais da destrutiva autorreprodução ampliada ao ponto em que fazem surgir o espectro da destruição global, em lugar de aceitar as requeridas restrições positivas no interior da produção para satisfação das necessidades humanas". Esta crise apresentou várias consequências, dentre elas fez com que o capital implementasse novas formas de reestruturação produtiva, visando à recuperação do ciclo de reprodução do capital, afetando as relações sociais e o mundo do trabalho. No entanto, como resposta do capital à sua crise, observa Antunes, (1999, p.31):

[...] iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi a expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores [...].

Segundo Anderson (1995), o ideário neoliberal¹² consiste em uma reação teórica e política ao modelo de desenvolvimento centrado na intervenção do Estado de bem-estar social, constitui-se, desde então, na principal força estruturadora do processo de acumulação de capital e de desenvolvimento social.

Vale observar que o neoliberalismo nasceu logo depois da Segunda Grande Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde prevalecia o capitalismo e alcançou o apogeu na década de 1990, posteriormente serviu de inspiração para toda a América Latina. Conforme relata Moraes (2001, p. 32-33), “nos anos 80, os programas neoliberais de ajustes econômicos foram impostos a países latino-americanos como condição para a renegociação de suas dívidas galopantes”, desde então o Banco Mundial¹³ (BM) e o

fordismo para o que poderia ser chamado de acumulação “flexível” uma reveladora maneira de caracterizar a história recente [...].

¹² Ressaltamos que a ideologia neoliberal apoia-se nas formulações do austríaco Frederich Von Hayek, expoente desta tradição de pensamento. A sua crítica dirige-se, especialmente, ao Estado de bem-estar social, à intervenção do Estado na economia, a todas as formas de organização social que reivindicam a ampliação de direitos a serem assegurados pela intervenção estatal, ao socialismo. Para melhor compreensão de onde vem, quais os seus objetivos, ideário, seus métodos, essência política e consequências de sua aplicação nos diferentes países, ver, por exemplo: MORAES, Reginaldo. Neoliberalismo: de onde vem para onde vai? São Paulo, SP: Editora SENAC, 2001.

¹³ Conforme afirma Soares (1996, p. 15-16), o Banco Mundial é composto atualmente por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento), que abrange quatro outras agências: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento); IFC (Corporação Financeira

Fundo Monetário Internacional (FMI)¹⁴, passaram a gerenciar as economias locais, de acordo com orientações desses organismos internacionais, “para o crescimento econômico e inserção na ordem mundial é preciso que os Estados estejam com orçamentos equilibrados e estabilidade interna da moeda” (COSTA, 2000, p. 53). Neste sentido, a reforma do Estado faz parte de um conjunto de medidas que produziu uma nova ordem mundial, instituída a partir de modificações significativas nas relações internacionais, que repercutem na organização interna dos diferentes países.

Conforme afirma Antunes (2010, p. 23):

[...] O projeto neoliberal passou a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas, inicialmente no centro e logo depois nos países subordinados, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do Estado, políticas fiscais e monetárias sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como FMI e BIRD, desmontagem dos direitos sociais dos trabalhadores, combate cerrado ao sindicalismo classista, propagação de um subjetivismo e de um individualismo exacerbados da qual a cultura "pós-moderna" é expressão, animosidade direta contra qualquer proposta socialista contrária aos valores e interesses do capital etc. [...].

Para a ideologia neoliberal, as políticas públicas são as principais responsáveis pela crise da sociedade, preconiza a ideia de que o mercado possui a capacidade de regulação do capital e conseqüentemente do trabalho, neste sentido o Estado passa a ser mínimo para as políticas sociais e máximo para o capital, passando para o mercado o seu campo de atuação. Uma das expressões que melhor definem o neoliberalismo é o chamado Estado Mínimo, ou seja, para a ideologia neoliberal é preciso reduzir o Estado e esta redução se faz no seu papel e em suas funções. Azevedo (2004, p. 12), observa que para:

[...] os defensores do Estado Mínimo, os neoliberais creditam ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem, tanto no plano econômico como no plano social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do *ethos* capitalista.

Internacional); a ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais).

¹⁴ Para Soares (1996, p. 18), o Fundo Monetário Internacional tem sua vinculação ao Banco Mundial. Sendo ambas as instituições resultado da preocupação dos países centrais com o estabelecimento de uma nova ordem internacional no pós-guerra.

Para os defensores do Estado Mínimo, os neoliberais, quanto menos Estado e mais mercado, mais liberdade econômica e política, ou seja, o mercado é a única instância capaz de coordenar racionalmente qualquer problema social, sejam estes de natureza econômica ou política, sendo, portanto, um mecanismo indispensável para resolver os problemas de emprego e renda na sociedade.

[...] o Estado passa a ser foquista nas políticas sociais e vai jogando tudo para o mercado. O Estado faz política de foco. São políticas de gerenciamento das tensões maiores ou aquelas que exigem investimentos que o setor privado não quer fazer. [...] A mercantilização dos direitos sociais não politiza a sociedade civil. (SANFELICE, 2006, p. 62).

Deste modo, a promoção das políticas sociais de acordo com o Neoliberalismo é realizada seguindo a lógica que favoreça as relações do mercado, nesta perspectiva o mercado se torna o agente regulador da vida em sociedade. De acordo com o keynesianismo, o Estado tinha o papel de controlar os ciclos econômicos, combinando políticas fiscais e monetárias, ao mesmo tempo fornecia política de proteção social aos menos afortunados para manter o equilíbrio entre mercado e harmonia social, ou seja, o Estado propicia a qualidade de vida do indivíduo.

Todas as mudanças atribuídas pela crise do Estado de bem-estar social fizeram-se acompanhar de um discurso muito articulado que atribuía ao Estado a responsabilidade pelos problemas enfrentados pelas sociedades contemporâneas, neste sentido, a crise foi provocada pelo próprio Estado, ocultando a crise do próprio sistema capitalista. De acordo com essa ideologia, as conquistas sociais como a educação, saúde, a moradia, os transportes públicos, entre outros, passaram a ser regidas pela lógica das leis de mercado.

1.2 A reforma do Estado brasileiro na década de 1990

A gênese da Reforma do Estado brasileiro, cujo princípio centra-se na lógica do mercado ocorreu durante os anos 1990¹⁵. O Estado neste período passou por um conjunto de medidas governamentais no âmbito de sua política/administrativa alterando sua dinâmica organizacional, cuja expectativa foi atender as novas relações capitalistas de base neoliberal,

¹⁵ É importante ressaltar que o Brasil nos últimos cinco anos de 1989 a 1994 passou por um período muito turbulento, de consolidação da democracia, neste período a população brasileira observou a ascensão do presidente Fernando Collor de Mello (Collor), seu *impeachment*, a posse do vice-presidente Itamar Franco e seu governo de pouco mais de dois anos, esta fase de instabilidade política foi importante para a democracia brasileira, que renascia depois de 21 anos de regime autoritário.

quando o mercado passou a ser seu agente regulador. Essas medidas aconteceram de forma mais explícita na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), quando criou o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) e determinou a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)¹⁶, definiu os objetivos e estabeleceu diretrizes para a reforma da administração pública brasileira. O PDRAE foi aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em 21 de setembro de 1995, e posteriormente foi aprovado por FHC. A responsabilidade de estar à frente do processo de reforma coube a Luiz Carlos Bresser Pereira, Ministro do MARE. Bresser Pereira (1997, p. 25), destaca que FHC, ao “acrescentar a expressão ‘reforma do Estado’ ao nome do ministério, o presidente não estava apenas aumentando as atribuições de um determinado ministério, mas identificando uma prioridade do nosso tempo: reformar ou reconstruir o Estado.”

O PDRAE enquanto documento que assinala pressupostos do "modelo" de reforma do Estado Brasileiro apoiando-se num diagnóstico de reconstrução do Estado como elemento principal do governo brasileiro na década de 1990, teve como objetivo aumentar a capacidade de governar a economia brasileira norteadas pela globalização e pela própria crise do Estado, neste sentido buscou-se transformar a administração pública burocrática em administração pública gerencial. Está justificada em sua proposta de Emenda Constitucional (EC) para as reformas administrativa e previdenciária e partiu do diagnóstico elaborado por Bresser Pereira, pronunciando-se desta forma:

O grande desafio histórico que o País se dispõe a enfrentar é o de articular um novo modelo de desenvolvimento que possa trazer para o conjunto da sociedade brasileira a perspectiva de um futuro melhor. Um dos aspectos centrais desse esforço é o fortalecimento do Estado para que sejam eficazes sua ação reguladora, no quadro de uma economia de mercado, bem como os serviços básicos que presta e as políticas de cunho social que precisa implementar. (BRASIL, 1995, p. 6).

Este Plano Diretor, segundo o governo, busca instituir condições para reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais, uma vez que no passado com a implementação de uma administração pública formal, fundamentada em princípios racional-burocráticos, “os quais se contrapunham ao patrimonialismo, ao

¹⁶ O Plano Diretor da Reforma do Estado foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em 21 de setembro de 1995. A Câmara da Reforma do Estado era composta e presidida pelo Ministro Chefe da Casa Civil (Clóvis Carvalho) e pelos ministros da Administração Federal e Reforma do Estado (Luiz Carlos Bresser Pereira), do Trabalho (Paulo Paiva), da Fazenda (Pedro Malan), do Planejamento e Orçamento (José Serra) e pelo Ministro Chefe do Estado Maior das Forças Armadas (Gen. Benedito Onofre Bezerra Leonel). (BRASIL, 1995, p. 2).

clientelismo, ao nepotismo, vícios estes que ainda persistem e que precisam ser extirpados” (BRASIL, 1995, p. 6); ou seja, esses padrões necessitavam ser erradicados da administração pública. Portanto a reforma do Estado brasileiro requer:

[...] uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado. (BRASIL, 1995, p.7 – grifo do autor).

Nessa concepção, o governo de FHC destaca que a crise se expressou pela crise fiscal, destarte, a administração pública gerencial propagada pelo governo é voltada para a obtenção de resultados,¹⁷ ao reduzir custos tornando mais competente a administração das tarefas que cabem ao Estado, assim, a reforma, proposta no PDRAE explicita que tal reforma deve ser entendida e assentida a partir do contexto da redefinição do papel do Estado,

[...] que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. [...] Para realizar essa função redistributiva ou realocadora, o Estado coleta impostos e os destina aos objetivos sociais de maior justiça ou igualdade, e aos objetivos econômicos de estabilização e desenvolvimento. (BRASIL, 1995, p. 12).

Pela visão neoliberal, a crise está no Estado, em consequência disso, a desordem econômica expressa a dificuldade do Estado “em continuar a administrar as crescentes expectativas em relação à política de bem-estar geradas no pós-guerra.” (BRASIL, 1995, p. 10).

O documento do MARE relaciona três fatores para a crise do Estado:

(1) como uma crise fiscal, caracterizada pela crescente perda do crédito por parte do Estado e pela poupança pública que se torna negativa; (2) o esgotamento da estratégia estatizante de intervenção do Estado, a qual Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado se reveste de várias formas: o Estado do bem-estar social nos países desenvolvidos, a estratégia de substituição de importações no terceiro mundo, e o estatismo nos países comunistas; e (3) a superação da forma de administrar o Estado, isto é, a superação da administração pública burocrática. (BRASIL, 1995, p. 10 - 11).

Neste sentido, a reforma ou a reconstrução do Estado, de acordo com o documento supracitado, despontou como uma resposta à superação da crise, resgatando sua

¹⁷ Para obter os resultados esperados o PDRAE, enfatiza que é “preciso reorganizar as estruturas da administração com ênfase na qualidade e na produtividade do serviço público; na verdadeira profissionalização do servidor, que passaria a perceber salários mais justos para todas as funções.” (BRASIL, 1995, p. 7).

autonomia financeira bem como sua competência para implementar políticas públicas, deste modo o ponto três (3) citado no PDRAE, está relacionado a um dos fatores da crise do Estado, demonstra que é necessário superar a forma rígida e ineficiente pela qual o governo garante o poder do Estado.

Objetivando dar conta da reforma ou da reconstrução do Estado, na percepção de que o mesmo é o principal responsável pela crise, o PDRAE, apresenta como medidas inadiáveis:

(1) o ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional; (3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua “governança”, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas. (BRASIL, 1995, p. 11).

O que se pode inferir do PDRAE é que são medidas administrativas e não tocam na essência que sustenta qualquer projeto estrutural ou política de financiamento do Estado, nem se refere ao enfrentamento da crise social, marcada por profundas desigualdades sociais.

Bresser Pereira (1998), ao justificar a necessidade da Reforma Administrativa do Estado brasileiro, estabelece como componentes ou processos básicos da reforma do Estado neste período, visando levá-lo ao Estado Social-Liberal:

[...] a delimitação das funções do Estado, reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e “publicização” (este último processo implicando a transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta); a redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulação que aumentem o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor da capacidade de competição do país em nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional; o aumento da governança do Estado, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que devolve autonomia financeira ao Estado, da reforma administrativa rumo a uma administração pública gerencial (ao invés de burocrática), e a separação, dentro do Estado, ao nível das atividades exclusivas de Estado, entre a formulação de políticas públicas e a sua execução; e, finalmente; o aumento da governabilidade, ou seja, do poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam uma melhor intermediação de interesses e tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta. (PEREIRA, 1998, p.60).

Nessa ótica, se justifica a Reforma do Aparelho do Estado, não apenas como uma resposta à crise do Estado, mas como uma “forma de defender o Estado enquanto *res publica*, enquanto coisa pública, enquanto patrimônio que, sendo público, é de todos e para todos”, (BRASIL, 1995, p. 14), o que delibera, segundo o próprio PDRAE, o caráter “imperativo” da reforma dos anos 1990. A mudança na forma de tratamento da crise, do modo como é justificada no Plano Diretor, pressupõe segundo Pinto (2000, p.51) “a insuficiência ou inadaptação das posturas político-ideológicas anteriores, que, em grande medida, abriram espaço, segundo o plano, para agravá-la ainda mais”. Na ótica governamental, FHC, por meio da Reforma do Estado, a defesa da coisa pública apresenta-se nas democracias modernas em dois níveis distintos: o nível político e o nível administrativo. No nível político, tem-se pela democracia os direitos individuais e sociais dos cidadãos, estendendo-se aos direitos públicos, que permitem a participação igualitária na coisa pública; no nível administrativo, “a administração pública burocrática surgiu no século passado conjuntamente com o Estado liberal, exatamente como uma forma de defender a coisa pública contra o patrimonialismo.” (BRASIL, 1995, p.14).

O Estado na medida em que assume a responsabilidade pela defesa dos direitos sociais, cresce em dimensão e os custos desta defesa podem ser maiores do que os benefícios de controle, neste sentido o PDRAE afirma que neste século as práticas burocráticas têm sido substituídas por um novo tipo de administração: a administração gerencial.

Segundo Azevedo (2002), o discurso governamental para a adoção da administração gerencial, foi justificada afirmando-se que a sociedade brasileira havia atingido um nível cultural e político no qual as práticas patrimonialistas não mais poderiam ser toleradas, e o burocratismo impedia a prestação eficiente dos serviços públicos.

Essa administração é justificada pelo aumento da qualidade dos serviços, pela administração mais eficiente das tarefas que cabem ao Estado, também é apresentada como solução para os problemas de clientelismo, burocratismo e patrimonialismo, que deram sustentação ao Estado oligárquico; e obedece a critérios gerenciais de eficiência, com ênfase no controle gerencial de resultados, cuja inspiração está na administração de empresa, mas não se confunde com ela, como afirma o PDRAE:

[...] a administração pública gerencial inspira-se na administração de empresas, mas não pode ser confundida com esta última. Enquanto a receita das empresas depende dos pagamentos que os clientes fazem livremente na compra de seus produtos e serviços, a receita do Estado deriva de impostos, ou seja, de contribuições obrigatórias, sem contrapartida direta. Enquanto o

mercado controla a administração das empresas, a sociedade – por meio de políticos eleitos – controla a administração pública. Enquanto a administração de empresas está voltada para o lucro privado, para maximização dos interesses dos acionistas, esperando-se que, através do mercado, o interesse coletivo seja atendido, a administração pública gerencial está explícita e diretamente voltada para o interesse público. (BRASIL, 1995, p.16-17).

O documento assinala que a administração pública gerencial mantém a defesa do interesse público, orientada para o cidadão. Dentro do modelo gerencial, é necessário reduzir os custos e melhorar a qualidade dos serviços prestados ao cidadão.

Nas palavras do então, Ministro da Administração e Reforma do Estado:

A reforma é gerencial porque busca inspiração na administração das empresas privadas, e porque visa dar ao administrador público condições efetivas de gerenciar com eficiência as agências públicas. É democrática porque pressupõe a existência de um regime democrático, porque deixa claro o caráter específico, político, da administração pública, e principalmente porque nela os mecanismos de controle, de caráter democrático, são essenciais para que possa haver delegação de autoridade e controle a *posteriori* dos resultados. É social-democrática porque afirma o papel do Estado de garantir os direitos sociais e lhe fornece os instrumentos gerenciais para fazê-lo, de forma não apenas mais democrática, mas, também, mais eficiente do que faria o setor privado. É social-liberal porque acredita no mercado como um ótimo, embora imperfeito, alocador de recursos; porque utiliza a estratégia da competição administrativa em quase-mercados, para controlar as atividades sociais financiadas pelo Estado, por intermédio de entidades descentralizadas: as organizações públicas não-estatais; e porque, embora reafirmado o dever do Estado de proteger os mais fracos - as crianças pobres, as mães solteiras, os velhos, não é paternalista, não subestimando a capacidade de cada indivíduo de defender seus próprios direitos de cidadania, nem sua capacidade de trabalhar, desde que se lhe ofereçam os devidos incentivos e oportunidades. (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 17-18).

Logo, a reforma do aparelho do Estado passou, de acordo com o PDRAE, a ser orientada pelos valores da eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações. Isso foi possível em decorrência do Estado brasileiro utilizar do setor privado os avanços teóricos e práticos da administração das empresas.

Já para Bresser Pereira (1997, p. 53):

A reforma do Estado nos anos 1990 é uma reforma que pressupõe cidadãos e para eles está voltada. Cidadãos menos protegidos ou tutelados pelo Estado, porém mais livres, na medida em que o Estado reduz sua face paternalista, torna-se ele próprio competitivo, e, assim, requer cidadãos mais maduros politicamente. Cidadãos talvez mais individualistas, mas também mais solidários, embora isso possa parecer contraditório, porque mais aptos à

ação coletiva e portanto mais dispostos a se organizar em instituições de interesse público ou de proteção de interesses do próprio grupo.

Ressaltamos que a argumentação de Bresser Pereira está relacionada ao livre jogo do mercado, ou seja, os indivíduos usam de sua liberdade para atuar de forma individual ou conjunta em organizações de interesse público para a promoção de ações solidárias; seriam ao mesmo tempo indivíduos competitivos no mercado e solidários na promoção da cidadania ao atuarem em organizações sem fins lucrativos – público não estatal.

Neste sentido, na administração pública gerencial, os resultados das ações do Estado são considerados bons porque atendem às necessidades do cidadão-cliente. Nesta administração o cidadão é visto como contribuinte de impostos e cliente dos serviços do Estado, neste sentido a reforma do Estado empreendida pelo governo de FHC, criou outro tipo de regulação do Estado na sociedade, ampliando o poder de mercado.

Ao alvitar a reforma do Estado, o governo sugere no PDRAE, um projeto amplo no qual conglomerava as várias áreas do governo ao conjunto da sociedade brasileira, e focaliza sua atenção na administração pública federal, mas muitas das suas diretrizes e propostas podem ser aplicadas na esfera estadual e municipal.

Ressaltamos também que no PDRAE o Estado é definido como “a organização burocrática que tem o monopólio da violência legal, é o aparelho que tem o poder de legislar e tributar a população de um determinado território” (idem, p.12), nesta perspectiva, o Governo de FHC, propõe a reforma do Estado, com medidas voltadas para o mercado.

[...] Reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientamos um outro processo tão importante quanto, e que no entretanto não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder do Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos a esse processo de “publicização” [...] (BRASIL, 1995, p. 12-13).

No fragmento supracitado o governo de FHC propõe reforma, na área social e científica que não lhe são exclusivas, ou seja, que não envolvem o poder do Estado, pois são áreas que “envolvem direitos humanos fundamentais, que qualquer sociedade deve garantir a seus cidadãos” (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 64). As políticas sociais foram consideradas

no PDRAE não essenciais, e não exigem a ação do Estado, assim podem ser descentralizadas e executadas pela iniciativa privada.

Neste sentido, destacamos no campo educacional a parceria entre a Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo com instituições não governamentais que integram o terceiro setor como Apiário Vovô Pedro, LTDA, Projeto Pacu Aquicultura e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP) e com instituições ligadas ao ramo da agropecuária como o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Confederação Nacional da Agricultura, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Tendo em vista essas parcerias no âmbito da educação profissional também formam mão de obra qualificada para atender os arranjos produtivos do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), favorecendo a adequação dos trabalhadores às novas formas de produção e de organização social em falta na região de Três Barras.¹⁸

Em primeiro momento podemos verificar que a CF reconhece o país como uma “República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal constitui-se em Estado democrático de direito” (art. 1º). Esse reconhecimento propicia a integração do município como ente federativo, ou seja, define sua autonomia, proporciona autonomia político-administrativa, podendo gerir seus negócios com relativa independência que este conceito lhe confere, ou seja, a sua condição de pessoa jurídica de direito público interno, cuja estrutura e funcionamento deverão de agora em diante estar ordenados pelas regras e competências institucionais (arts. 29, 30 e 31) e lhe confere o poder de elaboração de sua lei orgânica, neste sentido, o município como ente federativo, tem a responsabilidade de ordenar o seu desenvolvimento.

O Município de Campo Grande, com autonomia política, legislativa, administrativa e financeira se organizou por Lei Orgânica (LOM)¹⁹, atendendo aos princípios e preceitos estabelecidos na CF e na Constituição do Estado do Mato Grosso do Sul. A LOM de Campo Grande foi promulgada no dia 04 de abril de 1990, esta Lei segue os mesmos princípios da organização político-administrativa da República Federativa do Brasil.

Os dispositivos legais que compõem a lei orgânica dos Municípios se situam no ápice do ordenamento jurídico municipal e se comportam como

¹⁸ Esses arranjos serão vistos no capítulo terceiro deste trabalho.

¹⁹ A Lei Orgânica do município de Campo Grande entrou em vigor no dia 4 de abril de 1990. DIOGRANDE, Ano VI – n. 1291 – 3 abril, 2003.

verdadeiras normas constitucionais municipais, envolvendo uma complexidade de temas. (SILVEIRA, 2005, p. 60)

Quanto ao aspecto educacional a LOM regulamenta a educação obedecendo aos princípios estabelecidos nos arts. 205, 206 e 208 da CF, desta forma, o art. 168, inciso I prioriza a oferta no ensino fundamental e educação infantil. O inciso II, permite a atuação no ensino médio, posterior ao atendimento do ensino fundamental e educação infantil, e excepcionalmente em áreas de formação profissional, em que houver carência de mão de obra no município.

O município de Campo Grande, atendendo à CF/88 em seu art. 211, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e o art.170, da LOM, instituiu e organizou por meio da Lei n. 3.404, de 1º de dezembro de 1997, revogada em 17 de agosto de 2007, por meio da Lei n. 4.507, criou o Sistema Municipal de Ensino. O art. 1º da Lei n. 4.507/07, institui e organiza, no âmbito do município de Campo Grande-MS, o Sistema Municipal de Ensino, e determina seu objetivo:

[...] visa sistematizar as ações de seus integrantes para, observados os princípios e finalidades da educação nacional e as demais normas vigentes, oferecer uma educação escolar de qualidade em conformidade com as políticas de ação de governo, embasando o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania. (CAMPO GRANDE, 2012, p. 59).

A criação do Sistema Municipal de Ensino possibilitou ao município de Campo Grande usar sua autonomia para encaminhamento das questões referentes à sua área de atuação e o fez usando a autonomia dentro da possibilidade aberta pela nova legislação. Conforme pondera Silveira (2005, p. 70),

A nova LDBEN delega competência aos Municípios para autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino, desde que os mesmos estejam devidamente constituídos com órgãos próprios do sistema, tais como Secretaria Municipal de Educação ou órgão equivalente, Conselho Municipal de Educação. Observa-se que a norma legal em apreço estende a todos os Municípios a possibilidade de autorização, credenciamento e supervisão de suas escolas municipais, dentro das exigências legais.

Em julho de 2002, foi instituído o Regime de Autonomia Escolar na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, por meio do Decreto n. 8.490, de 8 de julho de 2002. Este decreto, no seu art. 1º, parágrafo único, afirma que o Regime de Autonomia Escolar é a “faculdade concedida às escolas municipais para tomada de decisão, como condição para o

fortalecimento da Unidade Escolar e conseqüentemente obtenção da eficácia do ensino e da aprendizagem.”

Com a abertura dada pela legislação advinda da CF/88, da LDBEN/96 e da LOM, a Prefeitura Municipal de Campo Grande implantou o ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, na Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo, que a mesma pretendia dar continuidade à formação técnica dos alunos que finalizavam a etapa do ensino fundamental e para atender as demandas de mão de obra da região.

Para as atividades não exclusivas o PDRAE proporciona que o Estado faça a transferência para o setor público não estatal, por meio do programa de publicização, utilizando-se da parceria. É pelo sistema de parcerias com o terceiro setor que se presencia as políticas públicas para a educação, onde ocorre o *locus* em que o Estado lança mão do público não estatal. Assim, a configuração das parcerias entre o público e o privado na educação torna-se cada vez mais presente nos sistemas de ensino. Ressalta-se, por exemplo, as parcerias efetivadas entre a Prefeitura Municipal de Campo Grande, por intermédio da Semed entre as organizações não governamentais que integram o terceiro setor, no ano de 2005, durante a implantação do ensino médio integrado à educação profissional- técnico em agropecuária na Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo.

É possível afirmar que as reformas educacionais dos anos 1990 seguem as orientações para promover o fortalecimento do poder econômico e propiciam uma mediação da educação às novas formas de produção e trabalho, com a intenção de formar trabalhadores preparados para o mercado de trabalho, os quais adquirem uma ótica polivalente, ou seja, “trata-se de formar um trabalhador “cidadão produtivo”, adaptado, adestrado, treinado.” (FRIGOTTO, 2005, p.73).

É no bojo de todas essas alterações, contextos, redefinições de papéis, elaboração de uma nova Constituição, reforma do Estado, que se desenvolvem as políticas públicas voltadas para o ensino médio integrado à educação profissional. Busca-se no próximo capítulo investigar a construção das políticas públicas voltadas para o ensino médio integrado à educação profissional.

CAPÍTULO 2 - A REFORMA DO ESTADO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO

O objetivo do capítulo é identificar no plano legal a formulação e a implementação das políticas que relacionam a Educação Profissional de Ensino Médio Integrado, no contexto da reforma do Estado brasileiro. Sob este foco, foram selecionados e analisados leis e decretos que orientam a oferta de educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio a partir dos anos de 1990.

2.1. A LDBEN: panorama da educação profissional e do ensino médio: no âmbito municipal

Em março de 1996, no contexto das reformas do Estado brasileiro o governo FHC encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei 1.603/96,²⁰ o qual tramitava no Congresso Nacional em 1996, antes da aprovação e promulgação da LDBEN/96. Neste Projeto foram reproduzidas quase na íntegra as orientações do Banco Mundial²¹ assumidas no

²⁰ O PL. n.1.603/96 foi um projeto de lei elaborado pelo MEC, e o ministro na época era o economista Paulo Renato de Souza, que propunha a reforma da educação profissional, principalmente, para a rede federal e correu paralela à fase final da LDB. Pelo desgaste sofrido na época da discussão do PL, assim o texto final da LDB foi aprovado, deixando o capítulo da referida lei bastante vago, o Ministério transforma o PL no decreto n. 2.208/97. O decreto n. 2.208/97 veio dar materialidade ao PL. n.1.603/96 que teve dificuldade no processo de tramitação. O decreto, portanto, concretizou a reforma da Educação Profissional que o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação não havia realizado (GARCIA, 2009, p. 33).

²¹ O nome completo do Banco Mundial é Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento, idealizado na Conferência de Bretton Woods, em julho de 1944, como instrumento para financiar a reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra Mundial. De acordo com Soares (1996, p. 15-16), “o Banco Mundial

planejamento político-estratégico (1995-1998). O objetivo do PL n. 1.603/96 era implantar a reforma nas bases conceituais e operacionais da política de educação profissional, o documento modificava radicalmente o ensino técnico ao incorrer sobre: desarticulação do currículo integrado (art.8), a uniformização do currículo (art. 11), currículos em módulos (art. 13), democratização de oportunidade (art. 4), docentes da formação específica (art. 16), a questão da autonomia (art. 25 a 29 e 31 a 34) e a desobrigação do Estado com a educação tecnológica (art.6 e 32), dentre outros aspectos, separava obrigatoriamente o ensino médio da educação profissional.

Dada a relevância das questões relacionadas à educação profissional, o governo FHC propôs a discussão do referido projeto com a sociedade, por meio de audiências, simpósios, seminários e encontros²². Entretanto, o que se viu nas audiências públicas em todo o país, foi a rejeição de quase todas as propostas do projeto de lei. O Projeto de Lei (PL) n. 1.603/96, não agradou aos interesses dos diversos segmentos sociais, os estudantes, os professores, os trabalhadores, os empresários, a igreja e os movimentos sociais. Oliveira (2003) destaca que o PL n. 1.603/96 desprezou pesquisas e trabalhos consistentes de educadores brasileiros que se dedicavam à educação profissional²³ e que o governo preferiu a “consultoria dos experts do Banco Mundial, do BID e da Universidade de Oklahoma” (idem, p. 53).

A nova LDBEN (Lei n. 9.394/96) foi aprovada no dia 17 de dezembro de 1996 e sancionada, pelo Presidente FHC, no dia 20 de dezembro de 1996. Esta lei substituiu a legislação de 25 anos atrás,²⁴ e trouxe avanços, desde a inclusão da educação infantil como primeiro passo da educação básica, até a possibilidade de mudanças nos critérios de acesso às

era composto por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento), que abrangia quatro agências: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), a IFC (Corporação Financeira Internacional), a ICSID (Centro Internacional para a Resolução de Disputas sobre Investimentos) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais). Em 1992, o Banco Mundial assumiu ainda a administração do GEF (Fundo Mundial para o Meio Ambiente), aprovado pela ECO 92 como principal fundo para o gerenciamento do meio ambiente, tornando-se o principal gestor de recursos para o meio ambiente”. O Banco Mundial é considerado por muitos pesquisadores como “intelectual coletivo” do capital internacional. Sobre a influência do Banco Mundial na educação, ler: Araújo (1991), Coraggio (1996), Tommasi; Warde e Haddad (1996), Miranda (1997) e Bueno (2004).

²² Seminário Nacional sobre “Ensino Médio: Construção Política” e o Seminário Nacional de “Educação Profissional - Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”.

²³ Oliveira (2003, p.53) ressalta que “embora haja, de fato, carência de pesquisa no campo da educação profissional, existem teóricos que vêm se dedicando, com competência, a esse ensino como: Acácia Zeneida Kuenzer, Lucília Regina de Souza Machado, Márcia Leite, Celso João Ferretti, Luis Antônio Cunha, Lucídio Bianchetti, Gaudêncio Frigotto, Miguel González Arroyo, Magda Maria Bello de Almeida Neves, Maria Rita Oliveira, Marise Ramos, Maria Ciavatta, entre outros”.

²⁴ A Lei n. 9.394/96 substituiu a Lei n. 5.692, de 1971.

universidades. Com a vigência da Lei n. 9.394/96, sai de cena o PL n. 1.603/96, “com a justificativa de que ele não estaria em consonância com a referida lei máxima da educação nacional.” (OLIVEIRA, 2003, p.54)

A LDBEN/96,²⁵ definiu os fins e os meios para a área educacional, incorporou como objetivo da educação a preparação ou a qualificação para o trabalho, a lei delimita o seu objeto específico, ao separar a educação informal da educação escolar ou formal; a seguir, afirma que “esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (§ 1º do art.1º) e que esta, por sua vez “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (§ 2º do art. 1º).

Percorrendo os dispositivos legais desta lei, observa-se no art. 2º que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Cumpre salientar que no art. 3º, inciso XI, o ensino será ministrado no princípio da “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Desta forma em seus três primeiros artigos, a LDBEN²⁶ enfatiza a educação (formal) e o trabalho, para Tuppy (2007, p. 108) essa “consideração não traz elementos realmente novos, uma vez que nossa sociedade está estruturada a partir de modelos de produção que envolvem o trabalho humano e livre”.

Em consonância com a Constituição Nacional, a LDBEN/96 reafirma a educação como uma tarefa a ser partilhada entre os Estados e municípios, “em regime de colaboração, e com assistência da União” (§ 1º do art. 5º), caso seja comprovada a negligência da autoridade competente, na garantia do cumprimento do oferecimento do ensino obrigatório (fundamental), poderá responder por crime de responsabilidade (§ 4º do art. 5º).

Com referência à organização da educação nacional também ratifica o texto constitucional, determina no art. 8 que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” e incumbe a “União de elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE),²⁷ em colaboração com

²⁵ Foram introduzidas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96 em relação ao ensino fundamental, ao ensino médio e à educação profissional, por meio da Lei n. 11.684, de 2 de junho de 2008 e pela Lei n.11.741, de 16 de julho de 2008.

²⁶ Análises mais profundas sobre a questão educacional brasileira na Constituinte de 1988 e na LDB de 1996 podem ser encontradas em FÁVERO, Osmar. A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988). São Paulo: Autores Associados, 1996.

²⁷ Ressalta-se que historicamente o Plano Nacional de Educação aparece pela primeira vez na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, (art. 150, Parágrafo único, alínea “a), reaparecendo no art. 53

os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (art. 9º, inciso I). De acordo com Silveira (2005, p. 66) o texto legal ao retomar à ideia de um PNE, sendo esta uma antiga aspiração da sociedade brasileira, se for bem “elaborado preencherá uma lacuna na implementação da tão desejada política nacional de educação, sustentada por uma filosofia educacional consistente e afinada com o momento histórico atual”.

O ensino médio²⁸ é garantido na LDBEN/96, no art. 10, inciso VI, como uma incumbência do Estado em assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio tornou-se uma obrigação e sob o aspecto jurídico, segundo Cury (2002, p. 182), assume três funções:

Legalmente, então, o ensino médio – gratuito no âmbito do ensino público – deixou de ser independente do conjunto da educação básica, compondo-se com ela e tornando-se progressivamente obrigatório.

Assim, do ponto de vista jurídico, consideradas as três funções clássicas atribuídas ao ensino médio: a função propedêutica, a função profissionalizante, a função formativa, é esta última que agora, conceitual e legalmente, predomina sobre as outras. Legalmente falando, o ensino médio não é como etapa formativa, nem porta para o ensino superior e nem chave para o mercado de trabalho. Ele tem uma finalidade em si, embora seja requisito tanto do ensino superior quanto da educação profissional de nível técnico.

Assim, a LDBEN assegura o ensino médio como etapa conclusiva da educação básica, tornando-o constitucionalmente gratuito, com duração de três anos e com um mínimo de 2.400 horas de 60 minutos.

Em relação ao Ensino Médio, a LDBEN/96, em seu art.35, determina:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

da Lei n. 5.692/71, voltando a reaparecer no artigo 214 da Constituição Federal de 1988, bem como no art. 9º, inciso I, da Lei n. 9.394/96.

²⁸ A Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, objeto desta pesquisa é mantida pela Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS e assume no campo educacional uma tarefa que, em princípio, é do governo do estado, ou seja, o ensino médio integrado e que será objeto de análise no próximo capítulo.

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, p. 24).

A referida lei assegura no art. 35, que o ensino médio é a etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, desta forma, tornou-se constitucionalmente gratuito e de progressiva universalização (CF, art. 208, inciso II). Há de se observar, segundo Tuppy (2007), que embora a Lei n. 9.394/96 não tenha atribuído ao ensino médio o objetivo de profissionalização técnica, não tirou dele esta possibilidade.

Em relação ao currículo do Ensino Médio, a LDBEN/96 em seu art. 36 e incisos, afirma que:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição;

IV²⁹ – serão incluídas a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

§ 1º os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III³⁰ – (revogado).

§ 3º os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos. (BRASIL, 1996, p.23)

A LDBEN/96, ao consolidar essas duas finalidades do ensino médio (art.35, inciso II e art. 36, inciso I) como etapa da educação básica, supera o modelo que admitia dois

²⁹ Inciso acrescido pela Lei n. 11.684, de 2 de junho de 2008, que altera o art. 36 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

³⁰ Idem.

percursos distintos de formação escolar em nível secundário, desde 1971, um de caráter propedêutico, que preparava o educando para ter acesso à educação universitária, ou seja, formava trabalhadores intelectuais e o outro, que preparava para a formação de nível técnico-profissional, ou seja, trabalhadores instrumentais, através de diferentes projetos pedagógicos.

De acordo com a LDBEN/96, no § 2º do art.36 – Seção VI do Capítulo II “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”³¹, isto é, a habilitação profissional no ensino médio, seja ela ao mesmo tempo ou em continuidade à formação geral do educando. O § 4º do mesmo artigo estabelece que “a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”³², fazendo jus ao art. 205 da CF no que diz respeito ao preparo para a cidadania e a sua qualificação para o trabalho. Destas deliberações apreende-se que o ensino médio tem como objetivo precípua o aprofundamento dos conhecimentos básicos que se iniciaram no ensino fundamental e sua articulação com o mundo produtivo. Portanto a LDBEN deixou aberturas em pontos polêmicos como a educação profissional, possibilitando a regulamentação por meio do Decreto n. 2.208/97; de acordo com esse Decreto a formação profissional só poderá ser realizada pelo estudante, ao término do ensino médio ou simultaneamente a ele.

De fato, foi o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, e não a LDBEN, que efetivamente regulamentou a educação profissional no Brasil, definindo-a como o ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho. Suas funções foram assim definidas: I) qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independentemente, do nível de escolaridade que possuam no momento de seu acesso; II) habilitar jovens e adultos para o exercício de profissões de nível médio e de nível superior; e III) atualizar e aprofundar conhecimentos tecnológicos voltados para o mundo do trabalho. Essas atribuições estariam condensadas, respectivamente, nos níveis básicos, técnico, e tecnológico da educação profissional, prevendo-se, ainda, cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização técnica. (SOUZA; RAMOS; DELUIZ, 2007, p. 31).

Consequentemente, a educação voltada para o ensino técnico profissionalizante, reforça a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, mesmo com a nova forma de abordagem de promoção integral do cidadão em formação incluída na LDBEN/96.

³¹ Parágrafo revogado pela Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008, que altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

³² Idem.

Para o cumprimento das finalidades do ensino médio, contidas no art. 35 da LDBEN, o Conselho Nacional de Educação (CNE), na Resolução do CNE/CEB n. 3, de 26 de junho de 1998³³, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), determina que as ações da escola devam ser coerentes com os princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal. (BRASIL, 1998).

Observamos que nesta resolução, a totalidade do ser humano, está expressa pela ética, estética e política, essas três dimensões apontam para a formação básica do aluno no Ensino Médio como cidadão ao mesmo tempo, confere uma identidade ao ensino médio.

A Resolução CNE/CEB n. 4, de 5 de outubro de 1999, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEPNT) e normatizou a formação técnica de nível médio por competências profissionais, desvinculando a educação profissional técnica de nível médio do ensino médio, ou seja, propicia a preparação exclusivamente para o mercado de trabalho. O parágrafo único desta Resolução estabelece que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social” (BRASIL, 1999).

³³ Esta Resolução foi alterada pelas Resoluções n. 1, de 3 de fevereiro de 2005 e pela de n. 4, de 27 de outubro de 2005.

Percorrendo os dispositivos legais da Resolução CNE/CEB n. 4/99, observa-se que dos seus dezenove artigos, oito referem-se ao currículo por competências, demonstrando que o foco desta legislação é o trabalho e o desenvolvimento das competências para sua realização, fato que pode ser averiguado no art. 6º desta resolução:

Art. 6º - Entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Parágrafo único - As competências requeridas pela educação profissional, considerada a natureza do trabalho, são as:

I - competências básicas, constituídas no ensino fundamental e médio;

II - competências profissionais gerais, comuns aos técnicos de cada área;

III - competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação. (BRASIL, 1999)

Verificamos na referida resolução que não há nenhuma alusão sobre a formação para a cidadania do trabalhador, entretanto sublinha que para sua formação, o cidadão tem o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para sua vida produtiva e social, atendendo desta forma à demanda do sistema capitalista.

O art. 40 do Capítulo III, da LDBEN/96, institui que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. De acordo com Cury (2002, p. 186), o termo articulação indica a vinculação entre a educação profissional e os níveis da educação básica, este artigo “usa a expressão “articulação” na interface entre o ensino médio e a educação profissional de nível médio” e acrescenta que neste sentido, a lei “não impediria, uma integração entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico, obviamente, resguardadas as 2.400 horas e 60 minutos e a função formativa da etapa conclusiva da educação básica.”

Assim, esses dois dispositivos legais (art. 36 e 40) evidenciam que há a possibilidade de ser realizada articulação entre o ensino médio³⁴ e a educação profissional,

³⁴ De acordo com o Documento Base (2007, p.25), “essa etapa educacional é pobre de sentido tanto na esfera pública quanto privada. Nessa perspectiva, é necessário conferir-lhe uma identidade que possa contribuir para a formação integral dos estudantes. Uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) versus formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta)”. Essa “dualidade não é fruto do acaso, mas sim da separação entre a educação proporcionada aos filhos das classes média alta e alta e aquela permitida aos filhos dos trabalhadores” (idem p. 25). Sugerimos, para maior aprofundamento sobre o tema, consultar: Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005) e Baracho; Moura; Pereira; Silva (2006).

bem como a completa desarticulação entre eles. Deste modo, esses artigos explicitam “o seu caráter minimalista e ambíguo” (BRASIL, 2007, p.18), em particular, no que se refere à essa relação – ensino médio e educação profissional. Segundo o Documento Base (2007) sobre Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, a redação do art. 36 e do art. 40 não é inocente e desinteressada, “ao contrário, objetiva consolidar a separação entre o ensino médio e a educação profissional, o que já era objeto do Projeto de Lei de iniciativa do poder executivo que ficou conhecido como o PL n. 1.603” (Brasil, 2007, p.18), este projeto tramitava no Congresso Nacional antes da aprovação e promulgação da LDBEN. Frigotto (1997) também caracteriza a LDBEN como minimalista, mas coerente com a perspectiva de desregulamentação, flexibilização, descentralização e privatizações almejadas pelo bloco conservador, permitindo inserções de ajustes pontuais expressos nos diversos decretos, pareceres e resoluções que se seguiram. Para Saviani (1997, p. 216) o capítulo III da LDBEN/96 “parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades”.

Na LDBEN/96, o ensino médio está no Capítulo II que é destinado à educação básica, (formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), e o ensino médio constitui-se em última etapa desta educação. Enquanto a educação profissional está no Capítulo III que é destinado à educação profissional e tecnológica, constituída por três pequenos artigos.

Como a educação brasileira é estruturada na nova LDBEN em dois níveis – educação básica e educação superior – e a educação profissional não está em nenhum dos dois, consolida-se a dualidade de forma bastante explícita. Dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice. (BRASIL, 2007, p. 17).

Cabe ressaltar que na falta de uma denominação mais adequada, a LDBEN/96, resolveu tratar a educação profissional como modalidade, para Moura (2010, p.17) “o que efetivamente não é correto”. A educação profissional é contemplada na LDBEN/96 nos artigos 39 ao 42. No art. 39, a lei dispõe que a educação profissional será “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, no art. 40 está previsto o desenvolvimento da educação profissional em “articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”, a lei não define que tipo e formas de articulação seriam possíveis. Observou-se

que no art. 40 é mencionada a “articulação” e não a “integração” com o ensino médio, conforme acontecia anteriormente; mesmo proposta a articulação, ela não foi realizada, inviabilizada pelo Decreto 2.208/97.

O art. 41 ao referir-se sobre o “conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos”, por fim no art. 42 a lei elenca que as escolas técnicas e profissionais, “além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionados à matrícula, à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade”. Pela leitura dos artigos 41 e 42 da LDBEN/96, se depreende a intenção da lei ao propiciar a desvinculação da formação profissional, com a formação cidadã; é consolidada a dualidade entre o ensino médio, etapa final da educação básica e a educação profissional. A concepção da relação trabalho e educação na LDBEN/96, apenas indica a preparação básica para o trabalho, não há o detalhamento de como essa preparação seria concretizada, para Saviani (1997, p. 25), o capítulo da LDBEN que trata da educação profissional “parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades”.

Se por um lado a Constituição Federal de 1988 incorporou conquistas notáveis para educação, a LDBEN n. 9.394/96 apresentou fragilidades, especialmente quando se refere à educação profissional, ao integrá-la “aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (art. 39), desta forma o custeio desta educação não se encontra sob a responsabilidade de qualquer instância governamental, o que desobriga o Estado do dever de financiar a educação profissional. Deste modo, segundo Cury (2002, p. 25) “a educação profissional tornou-se órfã do dever do Estado em matéria de financiamento e sua responsabilidade ficou diluída.”

2.2. As políticas públicas de ensino médio e da educação profissional no Brasil: Decreto n. 2.208/1997 e Decreto n. 5.154/20004

2.2.1. O Decreto n. 2.208/1997: a reforma do ensino profissional

No âmbito da educação profissional, sob o argumento de regulamentar a LDBEN/96, o governo edita o Decreto n. 2.208/97, atribuindo ao ensino técnico e profissional

uma organização própria e independente. Essas duas leis disciplinaram as bases da reforma do ensino profissional no Brasil.

As instituições públicas e privadas que ofertam este tipo de ensino aderem ao Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), que para Guimarães e Silva (2010, p. 246), “se traduz em recursos oriundos do Banco Mundial para financiar esta modalidade de ensino, desde que algumas exigências fossem cumpridas pelo governo brasileiro e que estavam contempladas no Decreto n. 2.208/97”. Assim a constituição do ensino médio e profissional no Brasil ao longo dos anos foi construída por duas vertentes; uma de formação geral e a outra profissional, para atender às necessidades da divisão técnica e social do trabalho.

Sendo assim, o Decreto n. 2.208/97, foi implementado pela Medida Provisória 1.549/97 e pela Portaria 646/97, acarretando modificações que influenciaram na essência da educação profissional. Cabe destacar que logo após a publicação do Decreto n. 2.208/97 é veiculada a Portaria n. 646/97 que, entre outras determinações, estipula o prazo máximo de quatro anos para o cumprimento do decreto. Essa portaria regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei n. 9.394/96 e no Decreto n. 2.208/97.

O Decreto n. 2.208/97 regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da LDBEN/96, os pontos polêmicos e contestados no PL 1.603/96, referentes ao ensino profissional de nível médio, expostos no Capítulo III, na seção V, em quatro artigos, do artigo 39 ao 42, define em seu art.1º e alíneas os objetivos da educação profissional:

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

- I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando à sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. (BRASIL, 1997).

É importante observar que os objetivos da educação profissional, definidos pelo Decreto n. 2.208/97 e pela Portaria n. 646/97, revelam o imediatismo, carregados de uma concepção econômica de educação. A educação profissional é vista como um treinamento

para o mercado de trabalho, ou seja, é vinculada aos interesses do setor produtivo, para atender às necessidades imediatas do mercado, desta forma, o trabalhador é incentivado a competir por oportunidades de trabalho, portanto, a formação integral é praticamente inexistente.

Como foi visto, anteriormente à crise do modelo de produção fordista/keynesiano, tendo em vista as novas formas de reestruturação e reprodução social do capital, surge um novo tipo de trabalhador, mais flexível, mais criativo, com iniciativa, com autonomia, interessado em sanar dificuldades, ou seja, mais competente. O Decreto n. 2.208/97 e a Portaria n. 646/97 são instrumentos de política do governo que reordenaram o sistema educacional do país, essas legislações coibiram a almejada formação integrada (educação geral e a educação profissional de nível técnico) e regulamentaram de forma fragmentada a educação profissional em função das necessidades do mercado. Para Frigotto e Ciavatta (2011, p. 626), esse decreto “é uma síntese emblemática do ideário da educação para o mercado separando o ensino médio da educação profissional.”

O Documento Base (2007) enfatiza que o Decreto n. 2.208/97, ao regulamentar a educação profissional, incluindo o § 2º do artigo 36, da seção IV, da LDBEN, impossibilitou qualquer perspectiva profissionalizante no ensino médio, uma vez que a articulação não se manifestou na forma integrada.

O Decreto n. 2.208/97 estabelecia no art. 5º que a educação profissional de nível técnico teria uma “organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” e no art. 8º, § 4º determinava que o estabelecimento de ensino que haja conferido o último certificado de qualificação profissional, será responsável pela expedição do “diploma de técnico de nível médio na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio”.

De acordo, ainda, com o Decreto n. 2.208/97, a formação profissional só poderia ser realizada pelo estudante, ao término do ensino médio ou simultaneamente a ele e o mesmo foi organizado para atender tanto a alunos egressos dos diversos níveis de ensino quanto aos trabalhadores, independente de sua escolaridade. Este decreto organizou a educação profissional em três níveis: básico (abrangendo a aprendizagem ou cursos de curta duração para adultos independente de sua escolaridade) o técnico (que supõe o nível médio) e o tecnológico (cursos superiores de curta duração); cujas características são elencadas no art. 3º:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. (BRASIL, 1997).

Observa-se que os novos cursos possibilitam ao aluno uma inserção rápida no mercado de trabalho e a legislação lhe confere autonomia de regressar à escola para apreender novos conhecimentos que lhe permitiriam uma adaptação, requalificação, aperfeiçoamento, e atualização de seus conhecimentos, exigidos pelas mudanças no mundo do trabalho e para atender a essa necessidade, o governo restabelece o dualismo, mediante o Decreto n. 2.208/97.

Portanto, o acervo normativo básico que fundamenta a reforma do ensino profissional é constituído pela Lei n. 9.394/96, pelo Decreto n. 2.208/96 e pela Portaria n. 646/97, que instituíram de forma legal o descompromisso do Estado com a qualificação da educação profissional. Para Ramos (2005, p. 33), “as políticas de formação para o trabalho passaram a ser orientadas para os programas de capacitação de massa”, desta forma a educação profissional, transforma-se em objeto de parceria entre o governo e a sociedade civil.

O Decreto n. 2.208/97 privilegiou, de acordo com Castro (2007), uma educação fragmentada, ao mesmo tempo em que reforça o princípio de duas categorias de escolas: uma de formação acadêmica e outra de qualificação profissional, para a qual se esperava o aporte de financiamento do setor privado. Assim, a política de formação para o trabalho esteve vinculada aos recursos advindos dos agentes privados, como é o caso do chamado Sistema “S”, composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social do Transporte (SEST) e SEBRAE, nos recursos advindos do Tesouro Nacional, distribuídos nos diversos ministérios; nos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e dos agentes financeiros internacionais.

A gestão desses recursos privilegiou, por um lado, a expansão da educação profissional que tivesse a iniciativa privada como mantenedora, a partir de

um investimento público em infra-estrutura; e, por outro lado, a pulverização de cursos de qualificação oferecidos por instituições governamentais e não-governamentais, mantidos por recursos públicos, mas que prescindiam de investimento de infra-estrutura. (RAMOS, 2005, p. 34)

Portanto, o que se pode observar pelo Decreto n. 2.208/97 é que o ensino médio possui dupla função, a preparação para dar continuidade aos estudos, para os alunos que terão a possibilidade de se qualificarem e a preparação para o mundo do trabalho, para os alunos trabalhadores visando à preparação para atividades profissionalizantes e manuais. Neste sentido o referido decreto, contraria os princípios e fins da educação nacional, expostos na Lei n. 9.394/96, que “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2).

2.2.2. O Decreto n. 5.154/2004: integração entre o ensino médio e a educação profissional

No início do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, e mesmo antes, em 2002, no período de transição, ocorreu no Brasil o recrudescimento da discussão acerca da revogação do Decreto n. 2.208/97 e a construção do Decreto n. 5.154/2004, em especial no tocante à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional.

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, para a Presidência da República, no início de 2003, poderia apresentar mudanças expressivas no rumo do país, por apresentar perspectivas de um governo democrático e popular. Desta forma os pesquisadores indicaram nomes para as Diretorias do Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC), além de assessorarem a realização de seminários sobre a educação profissional.

A equipe que assumiu o Ministério da Educação no governo Luiz Inácio Lula da Silva, principalmente a Semtec em 2003, tinha conhecimento de que era imprescindível uma mudança, no conteúdo e na forma, da política de ensino médio e da educação profissional e tecnológica e se dispuseram a reconstruí-la. No fulcro dessas discussões, a equipe destacou as contribuições valiosas que os acadêmicos, ao longo da década de 1980, ofereceram à sociedade, também foram resgatadas as contribuições dos pesquisadores, dos diferentes grupos e instituições, que, ao longo da década de 1990, muito contribuíram ao abordarem a

realidade educacional brasileira e as perspectivas da educação profissional para que fossem corrigidas as distorções havidas nas políticas educacionais durante esse percurso.

A equipe do governo procurou esclarecer em documento,

[...] que as políticas que serão defendidas por eles, tentarão acolher e consolidar os conceitos e proposições contidos no documento-Base (Brasil 2003) e no Relatório Final (Brasil 2003) do Seminário Nacional de Educação Profissional – concepções, experiências, problemas e propostas, promovido pela Semtec/MEC e realizado em Brasília, de 16 a 18 de junho de 2003, constituindo-se num grande evento que reuniu mais de mil profissionais vinculados a instituições e/ou atividades ligadas à educação profissional e tecnológica, além de representantes dos sindicatos e do governo. (BRASIL, 2004, p. 9).

Para Ramos (2005), dentre as correções a serem realizadas, duas delas foram categoricamente apontadas: a primeira, diz respeito à revogação do Decreto n. 2.208/97, que restabelecerá a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, conforme dispõe a LDBEN e a segunda, o redirecionamento dos recursos do PROEP para segmentos públicos.

Para que essas mudanças ocorressem foram promovidos dois grandes seminários³⁵ apoiados pela Semtec³⁶, com formatos diferentes, mas com as mesmas finalidades, dialogar com a sociedade civil e política, sobre o ensino médio e a educação profissional, para reconhecimento de diferentes interesses, bem como para manter a transparência nas discussões e nas decisões.

Observa-se por meio dos seminários que durante os dois primeiros anos do governo Lula, de 2003 até julho de 2004, houve grande efervescência nas análises e nos debates realizados concernentes à relação entre o ensino médio e a educação profissional, surgindo grandes contribuições que levaram de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 2) “a um progressivo amadurecimento do tema que não tomou forma em uma via de mão única, ao contrário, manteve as contradições e disputas teóricas e políticas sinalizadas desde o início do processo”, fato que culminou no Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Durante

³⁵ Seminário Nacional sobre “Ensino Médio: Construção Política”, realizado em Brasília entre os dias 19 e 21 de maio de 2003, cuja temática versava o balizamento da concepção de ensino médio, o conhecimento, o trabalho e a cultura. Seminário Nacional de “Educação Profissional - Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”, no período de 16 a 18 de junho de 2003.

³⁶ De acordo com AMARAL; OLIVEIRA (2007, p. 178), “em 28 de julho de 2004 extingue-se a Semtec (Secretaria de Educação Média e Tecnológica) e implanta-se um órgão responsável pela educação profissional, a Setec (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica) e o ensino médio passa a ser administrado pela Secretaria de Educação Básica (SEB).”

todo o processo de discussão que levou ao Decreto n. 5.154/04 “foram elaboradas sete versões de minuta de decreto, tendo sido a 1ª versão elaborada em setembro de 2003 e a última em abril de 2004³⁷” (idem p. 25).

Em 23 de julho de 2004, atendendo em parte às pressões e buscando cumprir os compromissos de campanha, o governo do presidente Lula revogou, com ato do Poder Executivo, o Decreto n. 2.208/97, restituindo a possibilidade de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, mediante oferta de ensino técnico integrado ao ensino médio, por meio do Decreto n. 5.154/04, que passou desde então a regulamentar o art. 36³⁸ do § 2º e os arts. 39 a 41 da LDBEN n. 9.394/96, definindo novas orientações para a educação profissional. O referido documento normativo conferiu novas orientações para a educação profissional no que tange aos níveis dessa modalidade de educação, que passou a se configurar do seguinte modo:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.
(BRASIL, 2004)

A formação inicial para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), refere-se aos cursos que iniciam os trabalhadores numa área profissional como uma primeira formação, já a formação continuada diz respeito a todas as outras experiências de formação que o trabalhador adquiriu após sua primeira formação profissional, tais como especialização, aperfeiçoamento, aprimoramento profissional, dentre outros, podendo ser na mesma área profissional ou em áreas diferentes.

³⁷ Em abril de 2004, a SEMTEC/MEC publicou o documento Políticas Públicas Para a Educação Tecnológica, para orientar as ações promovidas por esta secretaria, bem como para incentivar e coordenar ações do governo. Esse documento resgata as concepções e princípios gerais que nortearão a educação profissional e tecnológica, organizando-as para a redução das desigualdades sociais, bem como o desenvolvimento socioeconômico e sua vinculação à educação básica a um ensino médio de qualidade. De acordo com esta proposta a educação está alicerçada em alguns pressupostos como: [...] integração ao mundo do trabalho, interação com outras políticas públicas, recuperação do poder normativo da LDB, reestruturação do sistema público de ensino médio técnico, compromisso com a formação de valorização dos profissionais de educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2004, p. 6)

³⁸ O art.36 do § 2º da LDB n. 9.394/96 estabelece que: “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”.

O Decreto n. 5.154/04 delega em seu art. 2º que a educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia. (BRASIL, 2004).

Frigotto, et. al. (2005), ao analisarem as preocupações que subjazem às premissas descritas no art. 2º, não escondem a conotação ideológica do Decreto, em relação às articulações entre trabalho, emprego, ciência e tecnologia, por entenderem que:

[...] a qualificação e a requalificação, seja na forma de cursos ou de módulos, deveriam ser organizadas de modo a construir itinerários formativos correspondentes às diferentes especialidades ou ocupações pertencentes aos setores da economia e promover, simultaneamente, a elevação da escolaridade dos trabalhadores. (idem p. 14).

Nota-se com a arguição destes autores que seria importante que a educação profissional, obtivesse aprovação legal por meio de certificação escolar reconhecidos pelos Ministérios da Educação e do Trabalho, deste modo seriam vinculados a processos regulares de ensino e conseqüentemente reconhecidos e considerados pelas empresas nas negociações, convenções e contratos coletivos de trabalho.

Mais adiante, no art. 3º, o Decreto n. 5.154/04 indica a possibilidade de oferta dos cursos e programas de formação inicial e continuada:

Art. 3º. Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no caput considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º. Os cursos mencionados no caput articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho. (BRASIL, 2004)

Para a efetivação dos itinerários formativos são necessárias políticas públicas que integrem formação, orientação, certificação e inserção profissional, neste sentido os cursos e

etapas que são organizados com base nesses itinerários, devem superar, conforme advertem Frigotto, et. al. (2005, p. 15), “a oferta fragmentada e descontínua de formação profissional que não redundava em créditos para os trabalhadores, seja para fins de exercício de uma ocupação, seja para o prosseguimento de estudos.”

O Decreto n. 5.154/04 garante novamente a educação técnica vinculada à educação básica no ensino médio, instituindo uma nova configuração no que se refere às formas pelas quais a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio serão ofertados, conforme determina o art. 4º:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004)

Pode-se constatar com a análise deste artigo, que este Decreto contempla a articulação entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico já existente na reforma anterior, nas formas subsequente e concomitante, e inclui mais uma possibilidade, a forma integrada.

Na argumentação de Frigotto, et. al. (2005), o que se aspirava com o Decreto n. 5.154/04, era que a política de integração fosse uma prioridade do Ministério da Educação, que articularia a concepção de ensino médio e educação profissional sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura.

O CNE homologa, em janeiro de 2005, o Parecer CNE/CEB n. 39/2004, por solicitação do Ministério da Educação. Este parecer ressalta que a forma integrada prescrita no Decreto n. 5.154/04, “não pode ser vista, de modo algum, como uma volta saudosista e

simplista à da revogada Lei n. 5.692/71”, a nova forma introduzida pelo referido decreto exige “uma nova e atual concepção, que deverá partir do que prescreve o § 2º do art. 4º” deste Decreto.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei no 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Na compreensão de Carmo (2010, p. 12), além da possibilidade de oferta da formação para o trabalho nas formas concomitante ou sequencial ao ensino médio (únicas previstas no decreto de 1997), “ratificou-se a possibilidade, já indicada pela LDBEN/96, de rearticulação do ensino médio com a formação para o trabalho, por meio da oferta denominada “integrada”, em cursos planejados”, e que de acordo com o Decreto n. 5.154/04 conduz “o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno.” (BRASIL, 2004).

No Parecer CNE/CEB n. 39/2004, são elencadas as divergências entre os dois decretos regulamentadores, que merecem ser explicitadas e corrigidas no conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio:

O Decreto n. 2.208/97 organizava a Educação Profissional em três níveis: Básico, Técnico e Tecnológico (Cf. Artigo 3º). O Decreto nº 5.154/2004 define que a Educação Profissional “será desenvolvida 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” (Cf. Artigo 1º).

O Artigo 5º do Decreto nº 2.208/97 define que “a Educação Profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante seqüencial a este”. O Decreto nº 5.154/2004, por seu turno, define que “a Educação Profissional Técnica de nível médio (...) será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio” (Cf. Artigo 4º), e que esta articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio” (Cf. incisos I, II e III do § 1º do Artigo 4º).

O Parágrafo Único do Artigo 5º do Decreto nº 2.208/97 estabelecia um limite, de 25% do total da carga horária mínima do Ensino Médio para “aproveitamento no currículo da habilitação profissional”. O Decreto nº 5.154/2004 não prevê mais esse limite previsto pelo Decreto nº 2.208/97, que constituía, na prática, uma clara herança da mentalidade ditada pela Lei nº 5.692/71. (BRASIL, 2004).

O Decreto n. 5.154/04, também promoveu mudanças nas DCNEM por meio da Resolução CNE/CEB 01/05, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5.154/2004.

A Resolução CNE/CEB 01/05 altera a redação dos artigos 12 e 13 da Resolução CNE/CEB n. 03/98, e preceitua:

Art. 1º Será incluído § 3º, no artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98, com a seguinte redação:

§ 3º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio se dará das seguintes formas:

I. integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II. concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade; e

III. subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio;

Art. 2º O Artigo 13 da Resolução CNE/CEB 3/98 passa a ter a seguinte redação:

Artigo 13 Os estudos concluídos no Ensino Médio serão considerados como básicos para a obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, decorrente da execução de curso técnico de nível médio realizado nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio. (BRASIL, 2005).

Tal resolução, em seu art. 5º, prescreve que “os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados de forma integrada com o Ensino Médio, terão suas cargas horárias totais ampliadas” para garantir a composição dos currículos, e reconhecer a validade dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) “tanto para fins de habilitação profissional, quanto para fins de certificação do Ensino Médio, para continuidade de estudos na Educação Superior” (art. 7º).

Ao traçar a perspectiva de formação integrada³⁹ proposta pelo Decreto n. 5.154/04, constatou-se que a integração passa a ser a forma mais adequada para que os

³⁹ “A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social e técnica do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social, como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.” (CIAVATTA, 2005, p. 85).

conhecimentos científicos e tecnológicos sejam efetivados em nível médio, além de consolidar a formação centrada “no trabalho como princípio educativo, na ciência e na tecnologia como síntese de toda produção humana com seu meio, e na cultura, como síntese da formação geral e específica por meio de diferentes formas de criação existentes na sociedade” (RAMOS, 2004, p.16), construindo uma identidade desta etapa da educação básica. Nesta perspectiva rompe-se com os dois modelos já existentes, ou seja, não transformar toda a educação em propedêutica e nem toda educação em profissionalização, pois esta etapa de ensino se constitui em direito social e subjetivo (do sujeito), por conseguinte, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em debate (2007) foi a partir dessa convergência mínima dentre os principais sujeitos envolvidos nessa discussão que se edificaram as bases e deram origem ao Decreto n. 5.154/04. Além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto n. 2.208/97, “teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio” (p.18).

Neste sentido a educação profissional ao longo dos anos de 1990, no contexto da Reforma do Estado e das mudanças no processo de produção e trabalho, passou por significativa transformação, que o fato mais significativo expressou-se na separação entre o ensino médio e o ensino profissional, passando ambos a possuírem organização e currículos próprios e independentes, propiciando a formulação de propostas de educação de ensino médio integrado à educação profissional – técnico.

Diante do exposto, assumimos que no atual momento histórico, uma das formas de construir um sentido para o ensino médio é o restabelecimento de sua integração com a educação profissional técnica de nível médio, proposta pelo Decreto n. 5.154/2004, para isso, segundo Moura (2010, p. 76) “é fundamental a sua ampliação gradativa de forma gratuita, laica e com qualidade nos sistemas públicos de educação”. Nesta perspectiva, entendemos que o município de Campo Grande deve assumir o ensino médio integrado como política pública educacional tendo como prerrogativa aberta pela LOM quando esta afirma em seu art. 170, inciso II, que a sua atuação no segundo grau, “será excepcionalmente, em áreas de formação profissional, em que houver carência de mão de obra no Município”. Com esta prerrogativa a PMCG implantou o ensino médio integrado à educação profissional - técnico em agropecuária

na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo que trataremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESFERA MUNICIPAL: A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA ESCOLA MUNICIPAL AGRÍCOLA GOVERNADOR ARNALDO ESTEVÃO DE FIGUEIREDO

Os objetivos deste capítulo são dois. O primeiro é descrever os aspectos socioeconômicos da Capital de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, tendo em vista os arranjos produtivos da região de Três Barras. O segundo é analisar a Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, quanto a sua localização na região de Três Barras e sua organização, tendo em vista, as parcerias e como essas submetem a escola/aluno à preparação para o trabalho visando atender os arranjos produtivos locais.

3.1. O município de Campo Grande: aspectos demográficos e econômicos

O município de Campo Grande foi fundado em 1889 e com a divisão do Estado em 1977 passou a ser a capital do Estado de Mato Grosso do Sul. Segundo dados históricos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2010,

Por recomendação do Excelentíssimo Senhor Presidente da República, General Ernesto Geisel, a Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste - SUDECO iniciou, em 1975, os estudos básicos visando à divisão do Estado de Mato Grosso. Os resultados, consubstanciados na Exposição de Motivos nº 037 de 24 de agosto de 1977, foram apresentados ao Chefe do Governo Federal, acompanhados de Anteprojeto de Lei Complementar, criando o Estado de Mato Grosso do Sul. Finalmente, no dia 11 de outubro de 1977, foi solenemente sancionada em Brasília a Lei

Complementar n° 31, criando o Estado de Mato Grosso do Sul. Estabelece o seu "Art. 3° - A cidade de Campo Grande é a Capital do Estado". Estava então consolidada a velha aspiração dos sul-mato-grossenses e, particularmente, a dos campo-grandenses. Instalado o Estado no dia 01 de janeiro de 1979 a Capital mato-grossense adquiriu nova feição, passando a apresentar um novo ciclo de progresso, assinalado por maiores estímulos à sua expansão urbana, social, cultural e política. Foi convertida, afinal, como era desejado, em centro das decisões político-administrativas de uma Unidade da Federação.

Numa época caracterizada pela grande expansão urbana e crescimento populacional, a criação do Estado de Mato Grosso do Sul torna-se marco definitivo na vida da cidade. O presidente Ernesto Geisel (1974-1979) assina a Lei complementar n. 31, em 11 de outubro de 1977, esta lei divide o estado de Mato Grosso e cria o estado de Mato Grosso do Sul, que foi implantado em 1° de janeiro de 1979, quatorze meses após sua criação. De acordo o Capítulo I, desta legislação:

Art. 1° - É criado o Estado de Mato Grosso do Sul pelo desmembramento de área do Estado de Mato Grosso.

Art. 2° - A área desmembrada do Estado de Mato Grosso para constituir o território do Estado de Mato Grosso do Sul, situa-se ao sul da seguinte linha demarcatória: das nascentes mais altas do rio Araguaia, na divisa entre os Estados de Goiás e Mato Grosso, segue, em linha reta, limitando os municípios de Alto Araguaia, ao norte, e Coxim, ao sul, até as nascentes do córrego das Furnas; continua pelo córrego das Furnas abaixo, limitando, ainda, os Municípios de Alto Araguaia, ao norte, e Coxim, ao sul, até sua foz margem esquerda, continuando por este até sua nascente mais alta, tendo os municípios de Alto Araguaia, ao leste, e Pedro Gomes, ao oeste; segue daí, em linha reta, às nascentes do rio Correntes, coincidindo com a linha divisória dos municípios de Alto Araguaia e Pedro Gomes; desce o rio Correntes até a sua confluência com o rio Piquiri, coincidindo com os limites dos municípios de Itiquira, ao norte, e Pedro Gomes, ao sul, continua pelo rio Correntes, coincidindo com os limites dos municípios de Itiquira, ao norte, e Corumbá, ao sul, até sua junção com o rio Itiquira; da junção do rio Correntes com o rio Itiquira, segue coincidente com a divisa dos Municípios de Barão de Melgaço, ao norte, e Corumbá, ao sul, até a foz do rio Itiquira no rio Cuiabá; da foz do rio Itiquira no rio Cuiabá segue por este até a sua foz no rio Paraguai, coincidindo com a divisa entre os Municípios de Poconé, ao norte, e Corumbá, ao sul; da confluência dos rios Cuiabá e Paraguai sobe pelo rio Paraguai até o sangradouro da Lagoa Uberaba, coincidindo com os limites dos Municípios de Poconé, ao leste, e Corumbá, ao oeste; da boca do sangradouro da lagoa Uberaba segue sangradouro acima até a lagoa Uberaba, continuando, por sua margem sul, até o marco Sul Uberaba, na divisa do Brasil com Bolívia, coincidindo com os limites dos municípios de Cáceres, ao norte, e Corumbá, ao sul.

Art. 3° - A Cidade de Campo Grande é a Capital do Estado. (BRASIL, 1977).

Ao ser criado, em 1977, Mato Grosso do Sul contava com 55 municípios, atualmente o estado é formado por 78. O município de Campo Grande, com 8.092.951 km² (quilômetros quadrados) localiza-se geograficamente ao sul da região Centro-Oeste do Brasil, na porção central do estado de Mato Grosso do Sul, no chamado Planalto Sedimentar do Paraná, ocupando uma área de 2,27% do total do Estado, o município de Campo Grande, encontra-se predominantemente localizado na bacia do Rio Paraná, com exceção de uma pequena porção noroeste de seu território que se situa na bacia do Rio Paraguai. Tem como municípios limítrofes ao norte Jaraguari, ao sul Nova Alvorada do Sul, ao leste Ribas do Rio Pardo e a oeste Sidrolândia. Dois distritos fazem parte do município: Anhanduí e Rochedinho, que por força da Lei Complementar n. 5, de 22 de novembro de 1995⁴⁰, que instituiu o Plano Diretor de Campo Grande, passaram a ser considerados como Regiões Urbanas, para fins de planejamento.

De acordo com dados do Instituto Municipal de Planejamento Urbano (Planurb⁴¹), Campo Grande está dividida em sete regiões urbanas (figura 1) para facilitar a administração, cujos nomes referem-se aos córregos que cortam suas áreas: Segredo, Prosa, Bandeira, Anhanduizinho, Lagoa e Imbirussu. A única exceção é a região urbana do Centro. Cada região contém um determinado número de bairros que se identificam por suas condições de trabalho, circulação, recreação, moradia e relação de cooperação nas atividades e vizinhança, com denominações que na maioria das vezes já estão sob o domínio popular.

⁴⁰ Revogado pela Lei Complementar n. 94, de 6 de outubro de 2006. De acordo com o Perfil Socioeconômico de Campo Grande 2012 (p.58) “essa nova versão do Plano Diretor adequou a Lei Complementar n. 05/95 ao Estatuto da Cidade, manteve as nove regiões urbanas existentes e definiu as macrozonas.”

⁴¹ O Planurb foi criado em 1987 como uma unidade de planejamento urbano vinculada à Secretaria Municipal de Planejamento, passando a instituto em 1995, vinculado ao gabinete do prefeito. Tem como atribuição elaborar e atualizar a política urbana de Campo Grande e o Plano Diretor, além, de apoiar as ações de administração municipal nas questões ligadas ao planejamento físico-territorial e na função social da cidade.



Figura 1 – Regiões urbanas e bairros do município de Campo Grande/ MS.
 Fonte: Instituto Municipal de Planejamento Urbano (PLANURB). Disponível em:<
<http://www.pmcg.ms.gov.br/planurb/downloads?categoria=3>>. Acesso em: 24 jan. 2013.

Em 1872 a população campo-grandense era de 65 habitantes e de lá para cá tem crescido de maneira notável.

Tabela 1 – População total urbana/ rural e Taxa de urbanização – Município de Campo Grande

População/taxa de urbanização	1970	1980	1991	2000	2007	2010
População total	140.233	291.777	526.126	663.621	724.524	786.797
Masculina	69.396	144.129	257.697	322.703	348.613	381.333
Feminina	70.837	147.648	268.429	340.918	371.668	405.464
Urbana	131.138	283.653	518.687	655.914	714.790	776.242
Rural	9.095	8.124	7.439	7.707	9.734	10.555
Taxa de urbanização	93,51%	97,22%	98,59%	98,84%	98,66%	98,66%

Fonte: IBGE – Contagem da população. Censo Demográfico 1970, 1980, 1991, 2000 e 2010. Sistema Nacional de Indicadores Urbanos – Ministério das Cidades. PLANURB.

Diante dos dados apresentados na tabela 01 pode ser observado que ocorreu uma evolução no número da população do município de Campo Grande, tendo em vista que o crescimento foi multiplicado por 5,6 vezes aproximadamente. No período de 1970 a 1980, ocorreu a maior taxa média geométrica de crescimento anual, um percentual de 7,61%, notando-se também que a taxa de crescimento demográfico tem diminuído, segundo os dados

do IBGE em decorrência da acentuada redução dos níveis de natalidade e da diminuição do fluxo migratório.

No final da década de 1970 e no decorrer da década de 1980, o estado de MS sentia os resultados da crise econômica que afetava todo o país, o governo brasileiro colocou em prática um ajuste recessivo para poder saldar os encargos da dívida externa provocada pelas altas taxas internacionais de juros, por causa desse ajuste, a economia brasileira apresentou um crescimento pífio durante a década de 1980. Nesse período, a população sul-mato-grossense, que tinha um grande número de pessoas no campo, e que, foram afetadas pela crise, começaram a migrar para as cidades maiores, e acabavam se alojando nas periferias e favelas.

Os dados apresentados entre 2000 e 2010 exibem a taxa média geométrica de crescimento anual mais baixa desde o Censo de 1960, com um percentual de 1,72%. Observa-se o alto grau de urbanização, no qual a população urbana apresenta uma taxa de crescimento contínuo entre os anos apresentados, representando um percentual de 98,66%, já a população rural apresentou crescimento contínuo entre 1991 e 2010, e em 2010 esta população representava 1,34% da população.

De acordo com o Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012) a participação da população do município de Campo Grande, em relação à do estado de Mato Grosso do Sul, é bem elevada, chegando em 2010 a 32%. Ou seja, para cada 100 habitantes do estado, aproximadamente 32 residem na capital. Conforme Censo Demográfico realizado em 2010 pelo IBGE, é a cidade mais populosa do Estado, com 786.797 habitantes. No contexto nacional, Campo Grande é o 17º município em volume populacional entre as capitais. Esse município também se destaca por seu Índice de Desenvolvimento Humano-Municipal (IDH-M), que numa escala de 0 a 1, registra 0,814, o mesmo ocorre no IDH-E (Educação) e no IDH-R (Renda), respectivamente 0,915 e 0,771, conforme dados do IBGE (2000). No ranking estadual, regional e nacional, o IDH-M de Campo Grande é respectivamente 2º, 9º e 309º.

A estrutura do sistema produtivo econômico municipal tem o apoio do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS) e é executada pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, de Ciências e Tecnologia e do Agronegócio (SEDESC)⁴², esta secretaria foi criada por meio da Lei n. 4.722, de 1º de janeiro de 2009. Sua

⁴² Esta secretaria criou, para a realização de suas funções, uma Superintendência de Ciências, Tecnologia e Turismo que promove, com a ajuda do Departamento de Ciência e Tecnologia, a inovação tecnológica como o apoio de parcerias com as universidades, institutos de pesquisa e grandes empresas para agregar novos valores,

missão é planejar, induzir e intensificar as ações voltadas ao desenvolvimento econômico e social de Campo Grande e buscar a execução de convênios para “melhorar o desenvolvimento econômico de todas as áreas de sua competência, com foco na geração de emprego, na sustentabilidade dos projetos e do meio ambiente” (Perfil Socioeconômico de Campo Grande, 2012, p.83).

De acordo com o perfil socioeconômico de Campo Grande (2012), o setor primário do município recebe apoio de algumas entidades tais como: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA), Embrapa, *Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)*, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Agência de Desenvolvimento Agrário e Extensão Rural (AGRAER), Agência Estadual de Defesa Sanitária Animal e Vegetal (IAGRO), Banco do Brasil, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Sindicato Rural de Campo Grande e outros segmentos do agronegócio.

O Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012) ressalta que no município de Campo Grande há vários assentamentos rurais implantados e existem as associações de produtores rurais não vinculadas a assentamentos da reforma agrária, totalizando aproximadamente 500 produtores. O município também é assistido por programas voltados ao agronegócio, perfazendo um total de 124 projetos.

O setor secundário é o setor de destaque do município, pois assume papel importante para sua economia. O então prefeito municipal de Campo Grande, André Puccinelli (foi prefeito por dois mandatos: 1997/2000 e 2001/2004) sancionou em 25 de outubro de 1999 a Lei Complementar n. 29⁴³ que instituiu o Programa de Incentivos para o Desenvolvimento Econômico e Social de Campo Grande (PRODES), cuja finalidade é promover o desenvolvimento socioeconômico, fiscal e outros benefícios do município por intermédio da concessão de incentivos para a instalação, ampliação e realocação de empresas industriais, comerciais e de prestação e serviços com vistas à diversificação da base produtiva, à geração de empregos e melhoria da distribuição de renda da população de Campo

garantindo a qualidade do setor produtivo, atendendo às demandas locais (PERFIL SOCIOECONÔMICO DE CAMPO GRANDE, 2012, p. 83).

⁴³ Esta Lei foi alterada pelas Leis Complementares n. 42, de 30 de março de 2001, n. 43, de 13 de setembro de 2001, n. 52, de 04 de abril de 2003, n. 73, de 23 de junho de 2005, n. 93, de 06 de setembro de 2006, n.138, de 29 de junho de 2009 e pelos Decretos n. 9.193, de 22 março de 2005 e n. 9.547, de 1 de março de 2006.

Grande. Atualmente este Programa está regulamentado pelo Decreto n. 9.166, de 22 de fevereiro de 2005, que tem como objetivos:

I – Promover o desenvolvimento econômico, social, turístico, cultural e tecnológico do Município, através de incentivos à instalação de empresas industriais, comerciais ou de prestação de serviços, assim como empreendimentos de pesquisa física, com vistas à diversificação da base produtiva, nos termos da Lei Complementar n. 5, de 22 de novembro de 1995, que instituiu o Plano Diretor de Campo Grande;

II – estimular a implantação de indústrias, visando à transformação de produtos primários e recursos naturais existentes no Município e região;

III – proporcionar condições para a criação e ampliação de estabelecimentos mercantis de micro, pequena, média e grandes empresas;

IV – oferecer às empresas, instaladas em Campo Grande, condições de desenvolvimento e expansão de suas atividades, via projetos de ampliação, modernização e realocização que proporcione aumento de produção em condições competitivas;

V – viabilizar condições de instalação no Município de empresas de outras regiões do território nacional ou do exterior.

Parágrafo único – O PRODES contemplará, também, as empresas comerciais, industriais e de serviços existentes no núcleo industrial de Campo Grande e nos loteamentos sociais implantados pelo Poder Público Municipal. (CAMPO GRANDE, 2005, p.3).

Estes objetivos centraram-se de acordo com Carmo (2012, p. 1891) “nas políticas de vários incentivos ao desenvolvimento econômico, propiciando e oferecendo aos empreendedores de todas as regiões do Brasil, como também, para as indústrias multinacionais desde a sua instalação no município até a mão de obra qualificada”. As principais modalidades de incentivos oferecidas pelo município de Campo Grande às empresas são:

Doação de terrenos para a construção das obras necessárias ao funcionamento das empresas; execução de serviços de infraestrutura necessários à edificação de obras civis e das vias de acesso; redução e/ou isenção de tributos municipais; qualificação de mão de obra. Na área do Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN), a Prefeitura Municipal de Campo Grande, oferece redução ou isenção dos encargos tributários, incidentes sobre obras de construção ou ampliação de edificações, e aqueles decorrentes de incentivo ao turismo receptivo [...]. (PERFIL SOCIOECONÔMICO DE CAMPO GRANDE, 2012, p. 92).

Em janeiro de 2005 foi criada pela Lei n. 4.264/05 a Agência de Desenvolvimento Econômico de Campo Grande (ADCG), e em 18 de janeiro do mesmo ano foi estabelecida sua estrutura básica, por meio do Decreto n. 9.133/05, cuja missão é “buscar e agilizar o desenvolvimento autossustentado, através da atração de novos investimentos e

empreendimentos” (ADCG, 2006, p. 170). De acordo com Carmo (2012, p. 1891), esta agência “facilita e apoia os empreendedores através de dados, informações quanto aos procedimentos legais e propicia articulações com organismos públicos e privados voltados ao desenvolvimento econômico e do processo de produção dos interessados em instalar-se no município.”

Atualmente, a Prefeitura Municipal de Campo Grande (PMCG) possui cinco polos empresariais⁴⁴ (figura 2), são eles: 1) Polo Empresarial Miguel Letteriello (Polo Empresarial do Norte) foi implantado em 2001, na Região Urbana do Prosa, possui uma área total de 50 hectares, divididas em 46 lotes, com 35 empresas instaladas, 3 (três) em instalação e 4 (quatro) com projetos aprovados cumprindo exigências; 2) Polo Empresarial Conselheiro Nelson Benedito Netto (Polo Empresarial Oeste) localiza-se na Região Urbana do Imbirussu, em uma área de 243 hectares, próximo ao Indubrasil, sua área é dividida em 273 lotes de 5.000 m², com 19 empresas instaladas, 17 em instalação e 39 com projetos aprovados cumprindo exigências; 3) Polo Empresarial Paulo Coelho Machado, localizado na Região Urbana do Anhanduizinho, no Jardim Canguru, destina-se às micro e pequenas empresas, possui uma área total de 21.000 m², dividida em 42 lotes, com 4 (quatro) empresas instaladas, 2 (duas) em instalação e 8 (oito) com projetos aprovados cumprindo exigências; 4) Polo Empresarial para Empresas Recicladoras possui a finalidade de atender empreendimentos industriais incentivados pelo PRODES, localiza-se na Região Urbana do Segredo, está em fase de implantação em uma área de 12,64 hectares, possui 8 (oito) lotes, tem 2 (duas) empresas em instalação e 8 (oito) com projetos aprovados cumprindo exigências; e o 5) Polo Empresarial Sul, em fase de instalação, no Anel Rodoviário, na Região das Moreninhas, este polo parte do Plano de Operação Urbana Consorciada do Polo Sul, criado pela Lei n. 4.800, de 23 de dezembro de 2009, e destina-se à instalação de empreendimentos produtivos dos setores do comércio, indústria e serviços.

O município ainda conta com o Sistema Municipal de Incubação de Empresas (SMIE)⁴⁵ (figura 02), este programa oferece apoio temporário a empreendimentos e empresas

⁴⁴ Os Polos Empresariais da Prefeitura Municipal de Campo Grande “são áreas especiais, de pequeno, médio e grande porte, previamente escolhidos e de excelente localização, ligadas em rodovias, próximas de ferrovias e de aeroporto, visando atender às empresas de todos os portes e dos mais diferentes segmentos econômicos. Estes locais contam também, com os serviços públicos municipais de educação, saúde, de transporte urbano e com fácil acesso ao comércio. Os lotes são entregues com infraestrutura básica necessárias para a instalação de plantas industriais”. (PERFIL SOCIOECONÔMICO DE CAMPO GRANDE, 2007-2008, p. 72-73).

⁴⁵ De acordo com a SEDESC, “as Incubadoras Municipais são centros de desenvolvimento de novas empresas, que promovem a cultura empreendedora, estimulando a geração e consolidação de micro e pequenos empreendimentos. Nelas são disponibilizadas infraestrutura e realizadas ações como treinamento, capacitações,

que estão iniciando suas atividades, essas empresas são selecionadas e mediante assinatura de Termo de Autorização de Uso, passam a receber da prefeitura apoio técnico, administrativo e de serviços, além da infraestrutura. Este apoio tem como princípios, segundo o Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012): Estabelecer uma cultura empreendedora; Apoiar a introdução de novos produtores, processos e serviços no mercado; Promover a agregação de conhecimento e a incorporação de tecnologias; Reduzir a taxa de mortalidade de novas micros e pequenas empresas; Promover a interação entre empreendimentos apoiados e instituições que desenvolvam atividades tecnológicas; Capacitar empreendedores na área de gestão empresarial e produção com preparação de mão de obra; Desenvolver a região, gerando empregos e renda.

Este programa é importante porque possibilita às micros e pequenas empresas a possibilidade de se manterem no mercado, assim geram novos empregos, fortalecem a economia local e passam por uma formação de empreendedores, assimilando as exigências do mercado e preparando-se para a competitividade.

Os dados indicados no Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012) registram que o SMIE possui três modalidades de incubação, a pré-incubação, a incubação residente e a incubação a distância. Registra-se também a presença de quatro incubadoras, sendo elas: Incubadora Municipal Francisco Giordano Neto, localizada na Região Urbana do Prosa, possui 960m² de área construída, onde são disponibilizadas para incubação 6 (seis) salas individuais, duas de 35m² e quatro de 70m², destina-se a atuar com o couro e seus artefatos e afins. A Incubadora Municipal Mário Covas, localizada na Região Urbana do Anhanduizinho, possui uma área construída de 960m², disponibiliza seis salas individuais para incubação, duas de 35m² e quatro de 70m², para empresas do setor de confecção têxtil e afins. A Incubadora Municipal Norman Edward Hanson, localiza-se na Região Urbana da Lagoa, possui 960m² de área construída, disponibilizadas para incubação nove salas individuais, oito de 35m² e uma de 70m², destina-se a empresas de alimentação. E a Incubadora Municipal Zé Pereira, localizada na Região urbana do Imbirussu, também possui 960m² de área construída, que contém nove salas individuais, seis de 35m² e três de 70m², abriga as empresas do segmento de artesanato e afins.

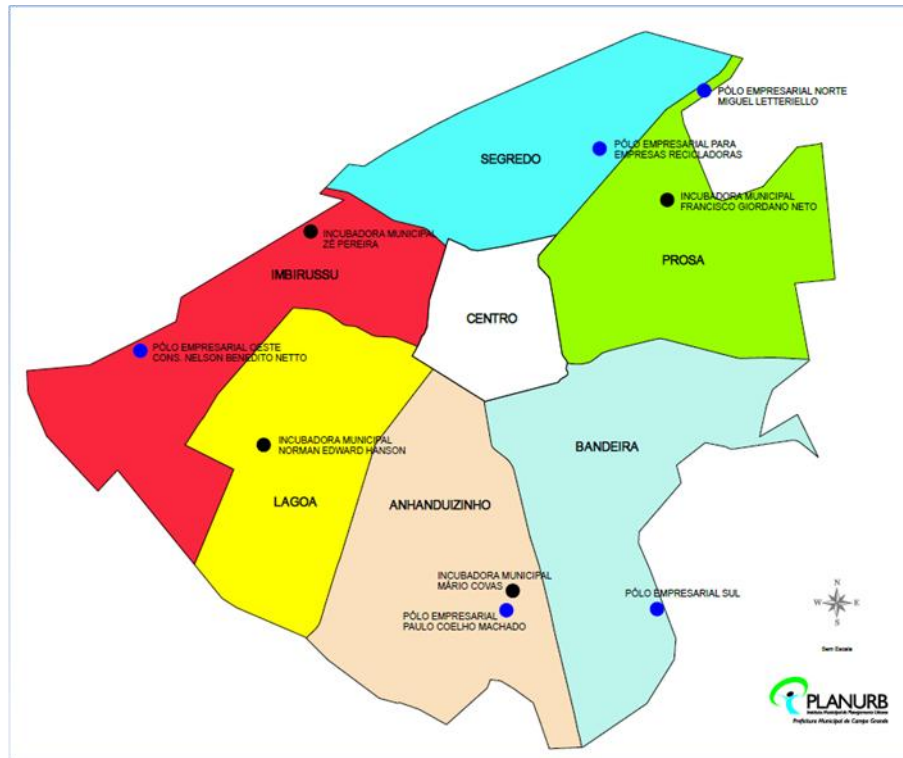


Figura 2: Localização dos Polos Empresariais e Incubadoras Municipais – 2011.
Fonte: Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012, p. 99).

Em relação ao setor terciário, o município de Campo Grande já despontava como polo de desenvolvimento antes mesmo da divisão do Estado de Mato Grosso do Sul em 1977, conforme dados do Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012, p.103) em “1950, o município já se destacava, uma vez que concentrava 16,3% do total das empresas comerciais do estado. Em 2011, esta participação passou a ser de 37,10%”. Nas palavras de Carmo (2012, p. 1893),

É notável que os investimentos, por parte do governo sul-mato-grossense, no âmbito municipal juntamente com suas parcerias com as agências privadas, são visíveis quando observadas pela via do desenvolvimento e crescimento econômico industrial. Os investimentos revelam um novo perfil econômico, no município no setor secundário e terciário proporcionando novas formas de trabalho e produção, cuja consequência é visível, não só na esfera do desenvolvimento econômico, mas também nas formas que tem sido organizada a educação para o trabalho na capital.

A Prefeitura Municipal implantou em 1977 o Núcleo Industrial de Campo Grande, denominado de Indubrasil (figura 03), posteriormente transferido ao governo do estado, atualmente responsável por sua administração. Indubrasil conta com 80 lotes, destes 26 são ocupados por empresas que ali se instalaram. Este bairro de Campo Grande surgiu do desmembramento da Fazenda Invernada Porã, de Antônio Nogueira da Fonseca, em 1942. O

Perfil Socioeconômico de Campo Grande (2012, p. 97), destaca algumas características de Indubrasil:

[...] Dos 200 hectares existentes, 122 são de área útil, que estão loteados em pequenas, médias e grandes áreas, com o objetivo de atender às empresas de todos os portes. Está localizado a sudoeste do perímetro urbano, onde tem acesso pela BR-262 e pelo Anel Rodoviário que contorna praticamente toda a malha urbana ligando a saída Norte BR-163 (Cuiabá), Leste BR-262 (Três Lagoas – São Paulo) e Sudoeste BR-060 (Sidrolândia). O Núcleo Industrial conta com 80 lotes, e as empresas instaladas no local contam com a seguinte infraestrutura: pavimentação e drenagem pluvial na avenida principal, revestimento primário nas vias secundárias, rede e estação rebaixadora de energia elétrica, linha de ônibus, estação telefônica, unidade assistencial do SESI, ramal de gás natural, trevo de interligação e acesso às BR-262 e 163 asfaltado.



Figura 3 - Localização do Núcleo Industrial de Campo Grande/MS – Indubrasil.
Fonte: Google maps.

Verifica-se de acordo com Carmo (2012) que em Campo Grande/MS os investimentos em políticas de desenvolvimento econômico industrial tiveram mudanças mais significativas nas formas de produção e trabalho a partir dos anos de 1990. Neste sentido compete ao Estado exercer o papel de agente regulador de desenvolvimento através da criação de políticas públicas que propiciem a condição para a criação e a expansão de empresas conforme as especificidades regionais e ou municipais.

Em relação à educação, no município de Campo Grande, após a divisão do estado Bittar e Ferreira ressaltam que,

O prefeito da época, Marcelo Miranda, declarava que a cidade estava bem assistida de escolas: eram cerca de 20 mil alunos e 800 professores vinculados ao poder municipal [...] enquanto a maioria das capitais brasileiras não se incumbia de oferecer o ensino fundamental, deixando sob a responsabilidade do governo, Campo Grande vinha mantendo as suas escolas de oito anos obrigatórias antes de se tornar capital (BITTAR E FERREIRA, 1990, 190-191).

Em 1995, Campo Grande, com cerca de 600 mil habitantes, possuía 62 escolas municipais urbanas e 37 rurais reais. Atualmente a cidade de Campo Grande conta com uma escola municipal que oferece o ensino médio integrado à educação profissional de nível médio - técnico em agropecuária, cuja finalidade é propiciar mão de obra para atender ao mercado de trabalho, em crescimento, principalmente, no setor secundário, no ramo da agroindústria.

De acordo com os Indicadores⁴⁶ Educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (2012), a REME possui atualmente 189 unidades de ensino municipais urbanas e rurais, para atender à população de Campo Grande, dispostas em 94 escolas, das quais 85 estão na zona urbana e 9 na zona rural e 96 Centros de Educação Infantil (CEINF's), perfazendo um total de 1.545 salas de aulas, 5.430 professores e 95.590 alunos. Essas instituições fazem parte da REME, a qual foi uma das primeiras a formalizar, por meio da Semed, sua adesão ao “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, instituído pelo Ministério da Educação (MEC).

Ressalta-se que o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” faz parte das políticas educacionais da União voltadas para o monitoramento da qualidade da educação no país e foi implantado com o Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, de acordo com o art. 1º deste decreto, este plano é “a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica”. Este decreto institui como parâmetro de

⁴⁶ Indicador é um fator ou um conjunto de fatores que sinaliza ou demonstra a evolução, o avanço e o desenvolvimento rumo aos objetivos e as metas do projeto. Contribui para o entendimento de uma realidade em diferentes contextos, o que possibilita aos gestores e às comunidades constatarem mudanças, identificar o que vai bem, o que precisa ser melhorado, decidir sobre as prioridades de ações e, conseqüentemente, tomada de decisões eficazes. Os dados apresentados nos Indicadores Educacionais da Reme são organizados em seis grupos: Indicadores Sociodemográficos, Indicadores de Oferta, Indicadores de Acesso e Participação, Indicadores de Eficiência e Rendimento, Indicadores de Qualidade e Indicadores de Financiamento da Educação.

qualidade as metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em seu art. 3º estabelece:

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso. (BRASIL, 2007).

A partir deste indicador, o MEC estabeleceu metas de desempenho bianuais para cada escola e cada rede, e fixou a média 6 (seis) a ser alcançada pelo país até 2011. Assim, o município de Campo Grande ao aderir ao “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, assumiu o compromisso de reduzir as taxas de analfabetismo e de manter um programa de alfabetização de jovens e adultos⁴⁷ e o tem realizado a cada ano, uma vez que a escola e a Semed realizam o monitoramento educacional.

[...] o município de Campo Grande – MS incorporou as políticas nacionais relativas ao monitoramento da aprendizagem dos alunos tendo em vista a busca pela qualidade educacional. É importante salientar que essa prática é uma realidade tanto na Rede Municipal de Educação como nas unidades educacionais. Estas últimas estão criando campos de estudo sobre o tema em seus espaços, bem como construindo alternativas de avaliação com a finalidade de acompanhar pontualmente a qualidade da educação ali oferecida. (GOMES; AZEVEDO, 2011, p. 6.651).

Realiza-se este monitoramento por meio de um conjunto de indicadores educacionais e estatísticos, os quais são efetivados em intervalos regulares de tempo, fornecendo, dessa forma, informações importantes para o planejamento e execução de ações para a melhoria da qualidade de ensino na rede municipal campo-grandense. De acordo com os Indicadores Educacionais da REME (2012), entre os principais instrumentos de monitoramento, citamos: a) avaliação: do desempenho de alunos, pedagógico dos professores, das ações da escola, das políticas públicas educacionais; b) indicadores: de rendimento escolar (aprovação, repetência e abandono), de conclusão das etapas de ensino, dos insumos escolares

⁴⁷ Segundo os Indicadores Educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (2012, p. 10), “a Secretaria Municipal de Educação/ Semed tem investido na formação de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos/EJA. Também aderiu ao Programa Brasil Alfabetizado/PBA que o MEC realiza desde 2003, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade”.

(espaço e equipamentos, relação do número de alunos por docente), e de qualidade da educação; e c) índices (a razão entre dois ou mais indicadores, ou variáveis).

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2012), relacionados ao IDEB, a Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo obteve em 2009 a média 6,1 e em 2011 ficou 9% acima da meta estabelecida em 6,4. A escola obteve a classificação excelência, pois atingiu a média 7 (sete), estipulada para o ano de 2017. A Reme se destacou no ranking do IDEB 2011, ficando em 2º lugar entre as capitais brasileiras.

3.2. Aspectos históricos e geográficos da região de Três Barras

A região de Três Barras, por causa da proximidade com o centro urbano de Campo Grande, foi objeto de loteamento para fins de urbanização com o nome de Brasilândia, algumas propriedades foram divididas em lotes urbanos, entretanto o loteamento não se desenvolveu e os lotes foram novamente incorporados às propriedades. Na década de 1930/1940, as grandes fazendas localizadas na Rodovia MS-40 (figura 04), foram novamente divididas em propriedades menores de 20 a 50 hectares, e seu apogeu ocorreu na segunda metade da década de 1950, quando tinha uma dezena de olarias que produziam as maiores quantidades e os melhores tijolos e telhas de Campo Grande.

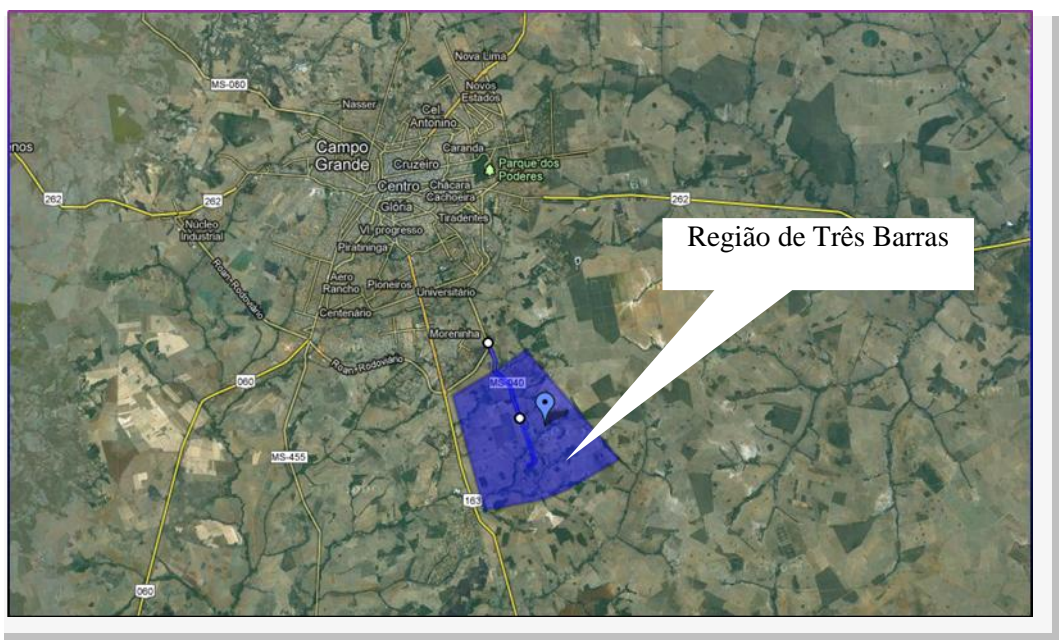


Figura 4 – Localização da região de Três Barras (demarcado).
Fonte: Google maps.

Outro fato marcante, que demonstra muito bem a importância da referida região para a capital é que no ano de 1956 já tinha a rede de energia elétrica, enquanto que em muitos bairros e vilas de Campo Grande isto não existia. Em 1960, com o declínio das olarias, que foram superadas pelas olarias do interior que produziam tijolos e telhas de boa qualidade e menor preço, a região se voltou para a criação de vacas leiteiras, se tornando a maior bacia leiteira da cidade. Atualmente, a região de Três Barras tem na agricultura (plantação de soja) e pecuária (criação de gado de corte) suas principais atividades econômicas, pois os grandes fazendeiros estão adquirindo as pequenas chácaras e sítios, aumentando as suas áreas. Os pequenos produtores também criam pequenos animais tais como peixes, ovelhas, suínos, aves e abelhas (mel), além da pequena indústria artesanal local onde se produz queijos, rapaduras, linguiça, diversos doces e a cachaça.

A fruticultura também é uma atividade desenvolvida nas propriedades e muitas delas possuem mais de um tipo de árvores frutíferas, tais como goiaba, manga, laranja, caju, limão, maracujá, acerola, jabuticaba, amora dentre outras, destaca-se que esta atividade é utilizada para o abastecimento da capital. Muitas famílias desenvolvem pequenos negócios agropecuários como: produção de ervas medicinais, verduras e legumes para as redes de supermercados, sacolões e feiras livres, produção de polpa de fruta congelada e o turismo rural. Uma empresa do estado do Paraná instalou na região um posto resfriador de leite com capacidade para três mil litros, este equipamento servia a associação local, em troca, foi exigida a fidelidade na entrega da produção pelos produtores a esta empresa, que realizava a coleta a cada dois dias.

A força de trabalho desenvolvida na região de Três Barras ainda é majoritariamente em ocupações agrícolas, entretanto, há um intenso processo de mecanização da produção e algumas profissões típicas da zona urbana são realizadas também no campo como motoristas de ônibus e de vans escolares, professores, gestores escolares e outras. De acordo com a Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002,

Assim há traços do mundo urbano que passam a ser incorporados no modo de vida rural, assim como há traços do mundo rural que resgatam valores sufocados pelo tipo de urbanização vigente. Deste modo, a inteligência sobre o campo é também a inteligência sobre o modo de produzir as condições de existências em nosso país.

Neste sentido, as famílias implantaram a pluriatividade econômica no ramo da agroindústria, como estratégia para garantir sua permanência no meio rural e promover a manutenção do patrimônio familiar, contribuindo desta forma, para os interesses econômicos

do estado e conseqüentemente do município. Cabe ressaltar ainda que o desenvolvimento desta região segundo Schneider (2010, p. 71), passa pela sua localização geográfica e pela questão do poder público na esfera estadual e municipal “[...] é que esta comunidade rural sempre foi muito bem servida pelo poder público e conta com expressivos investimentos tanto da esfera Estadual como Municipal na formação da sua infraestrutura.”

A região de Três Barras foi privilegiada pela construção do anel rodoviário no sentido norte para Cuiabá, que circunda a cidade de Campo Grande no seu lado leste, e a rodovia MS-40, que existe desde 1938, recebeu revestimento asfáltico no ano de 1991 em seus primeiros 20 km, os demais km permanecem com estrada de chão até o momento. As pequenas propriedades rurais desta região são servidas com estradas vicinais em regulares condições de manutenção, com acesso a uma estrada principal asfaltada a MS-40, nesta rodovia há posto de saúde para atendimento médico e odontológico.

3.3. Aspectos históricos do surgimento e organização da escola

Em 1996, a PMCG concluiu a construção de um internato na região de Três Barras, para meninos e meninas moradores de rua, cuja instituição funcionaria sob a direção da Associação das Escolas Católicas. Este internato foi construído na região de Três Barras no quilômetro 10, local considerado o centro comunitário da região. Nele localiza-se a Capela São Francisco de Assis, da Igreja Católica e o estabelecimento comercial do Sr. Francisco de Assis de Almeida, conhecido como “Bar do Chico”, este estabelecimento serve de ponto de encontro entre os moradores, é referência para quem transita pelo local e abriga o telefone público.

O Projeto Político Pedagógico (2008) da Escola Agrícola resalta que a comunidade de Três Barras ao saber dos objetivos da Prefeitura com relação ao funcionamento do internato, se mobilizou, pleiteando que ali fosse instalada uma escola agrícola para atender aos filhos dos peões, capatazes e moradores da região, com cursos de pré-qualificação na área agrotécnica para alunos de 5ª a 8ª séries. A possibilidade da efetivação deste pedido só foi possível tendo em vista a LDBEN/96 ratificar o texto constitucional, garantindo um ensino fundamental obrigatório e gratuito, cujo acesso constitui direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda

o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigí-lo (art. 5º). Os alunos da região de Três Barras, antes da implantação da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, estudavam em um dos anexos da Escola Municipal Leovegildo de Melo, onde frequentavam o ensino fundamental.

A PMCG atendeu a solicitação da comunidade de Três Barras e por meio da Lei n. 3.291, de 08 de novembro de 1996, criou e denominou de Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo a Escola Agrícola de Campo Grande, localizada na Rodovia MS 40 – km 10, na região periurbana do município de Campo Grande, na comunidade rural de Três Barras, a 25 quilômetros da capital do Estado de MS, na direção sudeste, entre as saídas de São Paulo e Três Lagoas. A região é originária do Município de Nioaque e possui uma área de 8.118,40 km², ocupando 2,27% (dois inteiros e vinte sete centésimos) da área total do Estado (figura 5).

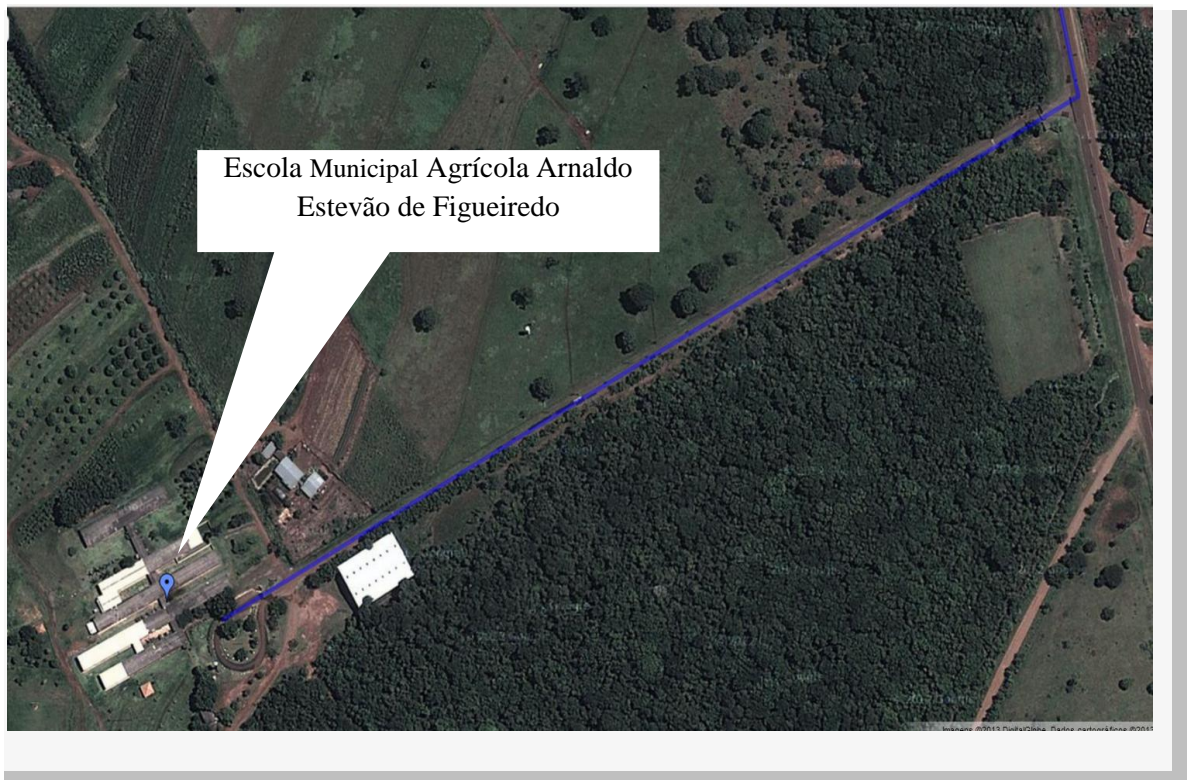


Figura 5 – Localização da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo.
Fonte: Google maps

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola foi implantada com a finalidade de efetivar o processo de apropriação do conhecimento, respeitando os dispositivos constitucionais Federal e Estadual, a Lei n. 9.394/96, o Estatuto da Criança e do

Adolescente (ECA) e a legislação do sistema municipal de ensino, com o objetivo de atender as formas de produção inerentes à sua localização.

A escola iniciou suas atividades oferecendo o Ensino de 1º Grau – 5ª a 8ª série, seu funcionamento foi autorizado a partir de 1997, pela Deliberação CEE/MS n. 4.881/97. Esta mesma deliberação aprovou o regimento escolar e o quadro curricular da referida escola.

A implantação do Ensino Fundamental ocorreu de forma gradativa, quando as atividades escolares foram iniciadas havia duas turmas para o ingresso na 5ª série, onde eram “atendidos todos os alunos da zona rural da região de Três Barras, com intuito de se fixar no campo o homem do campo. Não preenchendo as vagas disponíveis elas eram oferecidas aos alunos da zona urbana que tinham aptidão para a lida no campo.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p.14)

O Decreto n. 7.397, de 27 de janeiro de 1997 estabeleceu em seu art. 1º que a Escola Agrícola de Campo Grande Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo desenvolveria o ensino de nível fundamental, com ênfase para a pré-qualificação profissional na área agrícola. O art. 2º do referido Decreto n. 7.397/97 ressalta que ao ser considerada a integração da escola à Rede Municipal de Ensino ela passará, a partir deste Decreto, a denominar-se Escola Municipal Agrícola de 1º Grau “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo”. Conforme estabelecido no PPP da Escola Agrícola, a finalidade do ensino fundamental é:

Propiciar condições e oportunidades necessárias para aquisição do conhecimento dos direitos, deveres e valorização do trabalho na terra e no ambiente onde os alunos estão inseridos, de tal forma que compreendam esses valores produzidos nas relações com o meio físico, econômico e sócio-cultural contextualizando-os a atividades voltadas ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor, do equilíbrio, da autonomia e da capacidade de socialização, capaz de prover uma aprendizagem significativa. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 38)

Desde sua implantação, a Escola Municipal Agrícola de 1º Grau “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo” tem como diretor o professor Moacir José da Silva Borges. O cargo de diretor-adjunto foi ocupado inicialmente pela professora Almerinda Flores Leal, por três anos. Assumiu em seu lugar a professora Suely de Souza, a qual permaneceu no cargo até 2001, quando então foi nomeado o professor Luiz Taira, para exercer o cargo em comissão de diretor-adjunto.

O Diretor da Escola Municipal Agrícola de 1º Grau “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo”⁴⁸ requereu ao Conselho Estadual de Educação (CEE/MS) a autorização de funcionamento do Ensino Fundamental – 5ª a 8ª série, por meio do processo n. 13/018842/97, aprovado em 21 de novembro de 1997. No relatório do CEE/MS consta que o presente processo estava instruído em conformidade com a Deliberação CEE/MS n. 4.260/95, com exceção do que se refere ao prazo estabelecido no § 2º, do seu art. 7º. Esta licença foi regulamentada pela Deliberação CEE/MS n. 4.881, de 21 de novembro de 1997, que determinou em seu art. 1º a autorização para o funcionamento do referido ensino a partir de 1997 na escola tratada nesta pesquisa e aprovou no art. 2º o Regimento Escolar e o Quadro Curricular do Ensino de 1º Grau – 5ª a 8ª série. O diretor da escola⁴⁹ em pauta solicitou ao CEE/MS o reconhecimento do Ensino Fundamental e o processo n. 13/0483344/99 foi autuado em 30/08/99, nos termos da legislação vigente. A análise deste processo foi realizada pela relatora conselheira Andrea de Paula dos Santos. Consta no relatório que o Regimento Escolar foi reformulado em atendimento ao que dispõe a legislação vigente (fls. 100 a 144) e foi aprovado pela SEMED/DED/DEG, fl.75. Além da base comum, a escola oferece uma parte diversificada, composta por Práticas Agrícolas, Práticas Zootécnicas, Práticas Comerciais, Industriais e Ensino Religioso, perfazendo um total anual de 1.280 horas. Conforme o seu PPP (2008, p. 2), a escola alia o conhecimento da “base comum nacional às práticas agropecuárias, visando à preparação para o trabalho e a formação geral do educando.” Neste sentido, a escola preconiza os princípios da educação básica e os fins da educação nacional, expostos na Lei n. 9.394/96, art. 2º que “tem por finalidade o pleno

⁴⁸ O prefeito André Puccinelli (1997/2000 e 2001/1004) considerou necessário alterar a denominação das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino aos dispositivos da LDB 9.394/96, assim o faz mediante Decreto n. 7.670, de junho de 1998. Por meio deste decreto o nome da Escola Municipal Agrícola de 1º Grau “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo” foi alterado para Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo. DIOGRANDE n. 112, de 24 de junho de 1998, p.1.

⁴⁹ Vale destacar que a direção da Escola não solicitou o reconhecimento do ensino de 1º grau no ano de 1998, amparada no Parecer CEE/MS n. 076/98 da Câmara de Planejamento, Legislação e Normas (CPLN), que orientou que “a partir da data de publicação deste parecer ficam suspensas as solicitações de reconhecimento de cursos, até o fim de dezembro de 1998, no intuito de que a escola faça adequação de seus documentos à Lei n. 9.394/96”. Nos termos legais a Presidente do CEE, Vera Lucia de Lima, no uso de suas atribuições legais, considerando os termos do Parecer CEE/MS n. 097/00- CEIEF, aprovado em Sessão Plenária de 14/04/2000, e o disposto no Processo n. 13/0483344/99, reconhece o Ensino Fundamental, da referida escola a partir de 1999. Este reconhecimento é legalizado pela Deliberação CEE/MS n. 5.728, de 14 de abril de 2000. No dia 26 de novembro de 1998 foi publicado o Edital n. 02/98 abrindo inscrições para efeito de pré-matrícula e matrícula para ingresso na escola Agrícola, os critérios de seleção tiveram uma mudança sutil e são elencados que o aluno deve estar apto a cursar a 5ª série no ano de 1999 e ter participado da reunião e da entrevista. Foram disponibilizados para o ano de 1999, 70 (setenta) vagas; destas, 49 (quarenta e nove) para alunos oriundos da zona rural e 21 (vinte e um) para alunos da zona urbana. Os alunos que se inscreveram, realizaram a prova escrita composta por questões de conhecimentos gerais. Ressalta-se que a professora Almerinda Flores Leal, diretora-adjunta da referida escola, encaminhou para a professora Eny da Glória Marques de Souza, técnica da Semed, cópias da entrevista e do pré-requisito para o ano de 1999, para apreciação e aprovação do órgão central.

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A Secretaria Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, resolve por meio da Resolução n. 12, de 30 de novembro de 1998, alterar o regimento da escola Agrícola e determina:

O art. 10, o parágrafo único do art. 53, o art. 55, o art.71 e seu parágrafo único, os incisos I, II e III do art. 88, os incisos I e II do art. 89, o inciso II do art. 92 do Regimento Escolar da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 10- Durante seus afastamentos legais e eventuais, o secretário escolar será substituído por um funcionário indicado pelo diretor e secretariado pelo Departamento de Educação / divisão de Gerenciamento Escolar da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 53 -

Parágrafo único – No cômputo da carga horária do ano letivo não se incluem as horas destinadas à recuperação e ao exame final.

Art. 55 - A duração da hora-aula para o Ensino Fundamental é de sessenta minutos para o período diurno.

Art. 71 – A frequência será apurada do primeiro ao último dia do ano letivo sobre o total da carga horária anual dos componentes curriculares a que o aluno esteja obrigado a cursar.

Parágrafo único – A frequência será computada para fins de promoção do aluno.

Art. 88 – será considerado aprovado na série o aluno que obtiver:

I – frequência igual ou superior a 75% no cômputo geral da carga horária total da série.

II – média anual igual ou superior a 6,0 (seis), por componente curricular.

III – média final igual ou superior a 6,0 (seis) por componente curricular, após exame final.

Art. 89 – Será considerado retido na série o aluno que obtiver:

I – frequência inferior a 75% do cômputo da carga horária total da série;

II – média final inferior a 6,0 (seis), por componente curricular, após Exame final.

III – o aluno que estiver com média anual inferior a 6,0 (seis) e frequência igual ou superior a 75% da carga horária total da série, pode prestar Exame Final em todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e disciplinas do Ensino Médio

Art. 2º - Ficam suprimidos os §§ 4º e 5º do art. 52, inciso IV do art. 88, inciso III do art. 89, incisos I, II e III do art. 93, os artigos 94 e 95, o art. 97 e seu parágrafo único, do Regimento Escolar da Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo. (CAMPO GRANDE, 1998).

No ano de 2003, a direção da escola requereu ao Conselho Municipal de Educação (CME) - MS a autorização para oferecer a Educação Básica e o funcionamento do ensino fundamental, por meio do processo n. 35102/2003-90. Conforme a análise feita pela relatora conselheira Maria da Glória Paim Barcello⁵⁰, no relatório da inspeção escolar e face à Informação n. 127, do Núcleo de Supervisão Técnica/CME, consta toda documentação necessária à apreciação do processo, contemplada nos autos em cumprimento ao que preceituam os artigos 8º e 9º, da Deliberação CME/MS n. 2/2002⁵¹.

Durante a implantação gradativa do ensino fundamental na escola, a equipe gestora demonstrou preocupação quanto ao prosseguimento dos estudos dos alunos que findavam o ensino fundamental e foi cogitada a possibilidade da implantação do ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, para os seus alunos, pois conforme o seu PPP (2008, p. 5) “a educação básica é o caminho para assegurar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

3. 4. A implantação do ensino médio integrado à educação profissional – Técnico em Agropecuária

O resgate de alguns dos aspectos da Reforma do Estado brasileiro, nos anos de 1990 e a influência externa e a reorganização da economia brasileira, com destaque para desenvolvimento da economia da capital de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, na região de Três Barras ajudam a identificar e compreender as especificidades da implantação do ensino

⁵⁰ Para a relatora, os documentos do processo encaminhados pela direção da escola, retratavam a sólida organização desta instituição de ensino, apresentando, também, a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar compatibilizados e em consonância com a legislação vigente. O corpo técnico-administrativo foi considerado habilitado para a função que exerce. O corpo docente era constituído de treze professores habilitados na área de atuação, com exceção de uma professora da Parte Diversificada que era habilitada em Geografia. Na época a instituição de ensino atendia a 269 alunos, em período integral, nas séries finais do Ensino Fundamental, os recursos materiais, tecnológicos, audiovisuais e o mobiliário foram considerados adequados ao atendimento da clientela a que se propunha. Vale destacar que o processo, ora autuado, atendeu ao previsto no art. 41, da Deliberação em vigor; a escola requereu também a autorização de funcionamento antes do vencimento do prazo estabelecido no art. 10, da aludida Deliberação. Assim o CME, aprovou o pleito solicitado pelo prazo de cinco anos, a partir de 2004, o mesmo foi publicado no Diário Oficial de Campo Grande (DIOGRANDE) n. 1.448, do dia 19 de novembro de 2003, por meio da Deliberação CME/MS n. 217, de 13 de novembro de 2003.

⁵¹ Esta Deliberação foi revogada pela Deliberação CME/MS n. 254, de 17 de dezembro de 2003. DIOGRANDE, n. 1.099, de 3 de julho de 2002.

médio integrado à educação profissional na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo.

Como foi demonstrado anteriormente, a década de 1990 foi dedicada a muitos acontecimentos de cunho político, econômico e social que trouxeram para o país novas configurações socioeconômicas e política. Nesse período, o Brasil passou por medidas governamentais que alteraram sua dinâmica organizacional, cuja expectativa e preocupação foi atender as novas exigências postas na reorganização do capital, tendo em sua base o mercado como agente regulador. Essas medidas, postas pela reforma do Estado visaram adaptá-lo às novas ordens mundiais de acordo com as estratégias esboçadas pelo capital, para superar a crise. (NEVES, org. 2005).

Ressalta-se que nesta década a preocupação era com reestruturação da economia do Brasil, com a reforma do Estado e de suas instituições sociais, especificamente, a instituição escolar. Neste processo, o governo brasileiro e os empresários voltaram sua atenção para a educação, em todos os seus níveis e modalidades, haja vista, segundo o governo e empresários, que as mudanças no processo produtivo tornar-se-iam “mais difíceis e demoradas em face da necessidade estrutural de formação de um novo ser social habilitado para o trabalho e adaptado à nova forma de organização social que se encontrava em curso naquele momento.” (SILVA JUNIOR, 2004, p. 58).

Como vimos anteriormente no campo da educação profissional, a revogação do Decreto n. 2.208/97 pelo Decreto n. 5.154/2004 proporcionou uma mudança nesta modalidade de ensino ao gerar a possibilidade da integração curricular entre o ensino médio e a educação profissional técnica. O Decreto n. 5.154/2004 oportunizou, por meio da organização do trabalho escolar, experiências educativas e a preparação profissional. Nesta perspectiva, o decreto prevê que uma das formas de articulação entre a educação básica e a educação profissional técnica de nível médio é a forma integrada, ou seja, compreende a matrícula como único curso, com proposta pedagógica, proposta curricular e matrícula única, contemplando formação geral e formação profissional unificadas.

A modalidade ensino médio integrado à educação profissional é respaldada no art. 205 da CF, que define a educação, como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Em seu art. 227, a CF elenca a profissionalização como um dos deveres da família, da sociedade e

do Estado a ser assegurado com absoluta prioridade. Também no sentido de explicitar essa conexão, a LDBEN/96, estabelece em seu art. 1º, § 2º que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, também há respaldo nos objetivos contidos em seu art. 36, § 2º que estabelece, “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” O art. 40, da mesma lei determina que a “educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.”

Tanto a CF quanto a atual LDBEN situam a educação profissional na confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à Educação e o direito ao Trabalho; ou seja, o direito à profissionalização. O Parecer CNE/CEB n. 16/99 já destacou que “a Educação Profissional, na LDBEN, não substitui a Educação Básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra”. A reorganização da forma, no contexto socioeconômico, da educação de nível médio integrado, no âmbito do plano econômico e das novas formas de trabalho e produção visa contribuir para a reprodução ampliada do capital, sob a batuta do capital internacional, a partir do trabalho diretamente produtivo do uso da ciência e da tecnologia, ampliando a extração da mais-valia.

Segundo Carmo, (2012) essa reorganização, no Estado de Mato Grosso do Sul tem sua gênese na divisão do estado em 1977. Na esfera do governo estadual foram vários os empreendimentos, tendo em vista o processo de crescimento no setor econômico. No âmbito educacional a Constituição do Estado do Mato Grosso do Sul (2011)⁵², em seu artigo art. 195, dentre os princípios e normas de organização do sistema estadual de ensino, insere a obrigatoriedade de o Estado fixar diretrizes para o ensino técnico e de agropecuária, que será, quando possível, gratuito, tendo em vista a formação profissional de trabalhadores especializados, de acordo com as necessidades do mercado.

Vale destacar que a política do ensino médio, voltada para a educação profissional no estado de MS, de acordo com o relatório de gestão do Instituto de Estudos e Planejamento de Mato Grosso do Sul (IPLAN/MS), foi empreendida pela Secretaria de Educação de Estado (SEE), durante a gestão do governador José Orcírio Miranda dos Santos, no período de 1999 a 2006 e teve como objetivo garantir a educação como direito de todos, como fator de desenvolvimento social e econômico e como instrumento de inclusão social.

⁵² Texto promulgado em 5 de outubro de 1989 e atualizado até a Emenda Constitucional n. 51, de 8 de novembro de 2011.

O governo do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2004), trata a educação profissional, como uma política educacional vinculada à política de geração de renda e trabalho, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho (BRASIL, 2002, p. 8). Carmo (2012), ao discutir as ações do governo do Estado de Mato Grosso do Sul para o crescimento industrial, no segundo setor e para a educação profissional, mostra que no Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2004), a educação para o trabalho esteve contextualizada “dentro da nova ordem legislativa da educação profissional sem, contudo, perder de vista as características econômicas, sociais e de parcerias entre os setores públicos estaduais, municipais como também com os organismos não governamentais” (p. 99). De acordo com o Plano Estadual de Educação de MS (2004, p. 39):

[...] Em Mato Grosso do Sul, até 1996, a formação profissional fora tratada no interior dos cursos de ensino de 2º Grau, conferindo aos concluintes habilitações específicas como as de Magistério de 1º Grau e Técnico em Contabilidade. Este procedimento foi adotado maciçamente pelas escolas, desprovido, entretanto, da intenção de promover a profissionalização, mas tão somente para dar cumprimento à determinação legal da época.

A partir da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996, e da conseqüente normatização pelo sistema de ensino de Mato Grosso do Sul, a educação profissional adquiriu identidade e espaço no contexto educacional do Estado.

Antes, a oferta da verdadeira educação profissional, que preparava o egresso para o mercado de trabalho, era realizada no âmbito de apenas algumas instituições específicas. Hoje, é aberta a todos os estabelecimentos de ensino que apresentem as condições requeridas para tanto e está voltada para o atendimento às demandas localizadas, mediante cursos de educação profissional. Contudo, trata-se atualmente neste Estado de prerrogativa das instituições privadas, uma vez que o poder público tem revelado timidez com relação à atuação nesse campo educacional, o que, de certa maneira, tem ocasionado restrições de atendimento e constituído aspecto inibidor ao acesso de significativo contingente de jovens e adultos a essa formação.

Na citação acima é possível observar que o estado reconhece as dificuldades relativas à educação profissional e apresenta para a sociedade sul-mato-grossense os procedimentos que orientam para uma oferta de qualidade a ponto de corresponder aos anseios e interesses da demanda emergente dessa modalidade de educação. Neste sentido, o estado, buscou na esfera educacional, por meio das ações do governo estadual, “adequar as políticas educacionais tanto no que se refere às necessidades do desenvolvimento econômico

quanto aos aspectos operacionais de treinamento para o exercício da mão de obra qualificada” (CARMO, 2012, p. 104).

Na Lei Orgânica do Município de Campo Grande (1990), a educação profissional é tratada no Capítulo VI – Da Educação, da Cultura e do Desporto, na Seção I – Da Educação, no art. 170, inciso II, indicando que esta modalidade educacional é prerrogativa do Estado, entretanto, o município poderá atuar no 2º grau, excepcionalmente, em áreas de formação profissional, havendo carência de mão de obra, assim este ensino passa a ser, também, de sua responsabilidade. Com esta prerrogativa a PMCG assumiu o ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo.

No decorrer da implantação do ensino fundamental, a equipe gestora da Escola Agrícola organizou reuniões de estudos com a equipe docente, para a implantação do ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, a partir de 2006, os alunos que estavam finalizando o ensino fundamental tinham como garantir a possibilidade de prosseguimento dos estudos e de saírem desta fase do ensino com qualificação profissional, ou seja, preparados para o exercício da cidadania e para o trabalho, em condições de influenciar o mundo do trabalho e modificá-lo e em condições de desenvolver um trabalho profissional competente, além de ir cursar uma universidade, já que o Projeto Político Pedagógico prevê uma sólida formação geral.

Durante o processo de autorização para o oferecimento do ensino médio, a escola estabeleceu parceria com três entidades de direito privado. Com a UNIDERP, entidade mantida pelo Centro de Ensino Superior de Campo Grande, foi firmado o Convênio n. 436, de 26 de dezembro de 2005, com objetivos primordiais de promover programas de intercâmbio nas áreas técnicas, científica e cultural, realizar pesquisas, cursos, seminários, conferências, congressos, atividades educativas e culturais e, também implementar a prestação de serviços integrados em áreas de interesse comum, estabelecer parceria no estudo, extensão e pesquisa de questões ambientais de interesse científico e do processo de desenvolvimento regional, proporcionando estágios curriculares, que foram executados, acompanhados e avaliados em conformidade com o currículo de integração teórico-prática, de acordo com os temas do disposto no art. 1º, da Lei n. 6.494, de 7 de dezembro de 1977⁵³, que foi regulamentada pelo Decreto n. 87.497, de 18 de agosto de 1982, alterada pela Lei n. 8.859, de 23 de março de

⁵³ Revogada pela Lei n. 11.788, 25 de setembro de 2008.

1994 e modificada pelo Decreto n. 2.080, de 26 de novembro de 1996. Este convênio passou a ter vigência de quatro anos, a partir da data de sua assinatura. O Convênio n. 448, de 27 de dezembro de 2005, foi firmado com o Apiário Vovô Pedro, LTDA e o Convênio n. 449, de 27 de dezembro de 2005, estes convênios tinham por objeto firmar a cooperação institucional entre o apiário e o Projeto Pacu, ambos com a PMCG por intermédio da Semed; os projetos promovem os mesmos objetivos da UNIDERP e possuíam vigência de quatro anos, a contar da data de sua assinatura, podendo ser prorrogado, por igual período, por meio de Termo Aditivo e igual interesse das partes.

A parceria estabelecida entre a PMCG e essas instituições pode ser entendida como uma nova forma de promover alterações no âmbito do ensino médio integrado à educação profissional, uma vez que busca a eficiência nos resultados, ou seja, com as parcerias a escola pretende formar técnicos empreendedores, capazes de desenvolver projetos agrícolas nas propriedades rurais.

Nesta perspectiva, a escola ressalta em seu PPP (2008, p. 32) que os projetos interdisciplinares “ocorrem em ambientes escolares (salas de aula, unidades didáticas e setores de produção agrícola) formando a articulação entre a educação formal, pré-qualificação e qualificação para o trabalho”, ou seja, as parcerias com as instituições voltadas para o agronegócio proporcionaram locais adequados para “articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores, adquiridos ao longo do processo” (idem p. 32) de aprendizagem, adquirida a partir daquilo que as pessoas veem, escutam, discutem e, principalmente praticam.

O diretor Moacir José da Silva Borges requereu ao CME o Credenciamento da Instituição de Ensino e Autorização de Funcionamento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – Técnico em Agropecuária em 25 de novembro de 2005, por meio da instrução do processo n. 73959/2005-70⁵⁴. No dia 11 de janeiro de 2006, a Secretária

⁵⁴ Em relação ao processo n. 73959/2005-70, foi solicitado o credenciamento/autorização – Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrado ao Ensino Médio, este processo apresentou como fundação legal a Deliberação CME/MS n. 254, de 17 de dezembro de 2003, a qual dispõe sobre a autorização de funcionamento da educação infantil e do ensino fundamental; a Deliberação CME/MS n. 448, de 8 de dezembro de 2005, que dispõe sobre o credenciamento e autorização funcionamento de instituições de Ensino Médio do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande e na Deliberação CME/MS n. 475, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece normas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas instituições de ensino do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande. Consta nos autos do processo que a Educação Profissional de Nível Médio integrada ao Ensino Médio será oferecida em período integral, em três séries anuais, com implantação gradativa a partir do ano letivo de 2006. O curso será ofertado na área de agropecuária, com habilitação em técnico em agropecuária. A instituição de ensino dispõe de materiais necessários e adequados a sua finalidade de educação em localidade rural, dispondo de recursos naturais e meios para uma aprendizagem de acordo com a realidade do meio em que vive o aluno. O PPP inserido nos autos do processo foi elaborado em consonância com

Municipal de Educação em exercício Alelis Izabel de Oliveira Gomes, encaminhou o processo n. 73959/2005-70, por meio do Ofício n. 57/DMN/DGN/SEMED, à Conselheira-Presidente do CME/CG/MS Marlene Dalla Pria Balejo, para análise e parecer desse Colegiado.

Vale ressaltar que o curso em pauta foi planejado conforme as normas legais pertinentes indicadas anteriormente, especialmente a LDBEN 9.394/96; Parecer CNE/CEB n. 15/1998; Resolução CNE/CEB n. 3/1998; Resolução CNE/CEB n. 4/1999; Deliberação CME/MS n. 254/2003; Parecer CNE/CEB n. 16/1999; Decreto n. 5.154/2004; Parecer CNE/CEB n. 39/2004; Resolução CNE/CEB n. 1/2005; Deliberação CME/MS n. 448/2005 e Deliberação CME/MS n. 475/2005. O curso voltado para a área de agropecuária habilitaria o aluno em Técnico em Agropecuária, desenvolvido em regime seriado, em período integral, com carga horária de 3.840 (três mil oitocentos e quarenta) horas, integralizadas em três séries, com mínimo de 1.280 (mil duzentos e oitenta) horas anuais e 200 (duzentos) dias letivos; 440 (quatrocentos e quarenta) horas anuais seriam destinadas à parte de formação profissional, perfazendo 1.320 (mil trezentos e vinte) horas em três anos, atendendo assim ao disposto na Deliberação CME/MS n. 475/2005 e na Resolução CNE/CEB n. 1/2005. A Matriz Curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária foi operacionalizada em 2006. O plano de curso contempla o disposto no art. 4º, da Deliberação CME/MS n. 475/2005, podendo se inserido no Cadastro Nacional de Cursos de Educação Profissional de Nível Médio.

No final de 2005, novamente atendendo a várias solicitações dos pais dos alunos e da comunidade de Três Barras, o CME autorizou e a PMCG implantou o curso de Educação Profissional (Técnico em Agropecuária) Integrado ao Ensino Médio, visando dar continuidade ao estudo para os alunos que terminavam o 8º ano do ensino fundamental, oportunizando a qualificação profissional e garantindo o acesso para o mercado de trabalho.

os artigos 20 e 21, da Deliberação CME/MS n. 254/2003; § único do art. 1º da Deliberação CME/MS n. 448/2005 e Deliberação CME/MS n. 475/ 2005, incluindo o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio de forma integrada, como único curso e implantação gradativa oferecendo apenas a 1ª série a partir de 2006. Desta forma o PPP conduz o aluno à habilitação técnica aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis (PMCG/SEMED/DMN. PROCESSO n. 73959/2005-70, fls. 187-193, de 23 de dezembro de 2005).

Ressaltamos que a Deliberação CME/MS n. 254, de 17 de dezembro de 2003, foi alterada pela Deliberação CME/MS n. 493, de 11 de maio de 2003, sendo revogada pelas Deliberações CME/MS n. 777 e n. 778, de 4 de setembro de 2008. DIOGRANDE n. 1.476, de 30 de dezembro de 2003.

A Deliberação CME/MS n. 448, de 8 de dezembro de 2005, foi revogada pela Deliberação CME/MS n. 960, de 10 de setembro de 2009.

No dia 26 de janeiro de 2006, o CME/MS de Campo Grande-MS, aprova por meio da Deliberação CME/MS n. 476, de 26 de janeiro de 2006, o Plano de Curso:

Art. 1 Fica aprovado o Plano de Curso, autorizado o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária e credenciada a Escola Municipal Agrícola Gov. Arnaldo Estevão de Figueiredo, de Campo Grande-MS, para oferecer essa etapa de ensino pelo prazo de cinco anos, a partir de 2006. (CAMPO GRANDE, 2006, p. 14).

Neste sentido a escola “atende as exigências de formação profissional de nível médio em agropecuária, à demanda da comunidade em que está inserida na unidade escolar e está em consonância com a legislação em vigor” (PPP, 2008, p. 118). Com a aprovação do Plano de curso, a direção da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo montou o processo n. 109.948/06⁵⁵, solicitando o Registro do Curso – Técnico em Agropecuária ao Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia de Mato Grosso do Sul (CREA-MS)⁵⁶. A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio implantado na escola, segue o que foi disposto pelo artigo 4, § 1º e inciso I do Decreto n. 5.154/04, pois o mesmo dar-se-á de forma “integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino” (BRASIL, 2004), contando com matrícula única para cada aluno.

A Escola Municipal Agrícola Governador Estevão de Figueiredo em seu PPP (2008, p. 119) destaca:

[...] tendo em vista as considerações dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (RCNEP), do Parecer CEB/CNE

⁵⁵ De acordo com o CREA/Ofício n. 1.935, de 22 de novembro de 2006, referente ao processo em epígrafe, relativo ao registro de curso neste Conselho, após apreciação da Câmara Especializada de Agronomia, foi baixado em diligência para que a escola se adequasse a algumas exigências; tais como a apresentação da relação dos professores e das respectivas disciplinas que seriam ministradas durante a execução de todo o curso, e não apenas dos docentes da 1ª série e a relação dos professores, cuja formação estivesse ligada às profissões do Sistema CONFEA/CREAs, os quais deveriam apresentar a Anotação de Responsabilidade Técnica (ART) de desempenho de cargo e função, bem como comprovante de pagamento da anuidade do presente exercício. Foi estipulado na época um prazo de 20 (vinte) dias, a contar do recebimento da resposta para a regularização, sob pena de indeferimento do pedido. O documento foi assinado pelo 1º Diretor-Administrativo o Engenheiro Elétrico José Antônio C. dos Santos, no dia 2 de maio de 2006 e encaminhado à escola em forma de Ofício (OF) n. 773/2006-SRC. Dentro do prazo estipulado, a direção da escola enviou a relação dos professores e as respectivas disciplinas que seriam ministradas durante a execução de todo o curso, entretanto foi encontrado um novo empecilho.

⁵⁶ O CREA, por meio do Ofício n. 776/07, de 18 de junho de 2007, atendeu ao requerimento protocolado pela escola neste Conselho sob o n. 133656, em 03 de março de 2007, solicitando registro do curso Técnico em Agropecuária, que o submeteu à apreciação da Câmara Especializada de Agronomia que se manifestou favorável ao cadastro do curso.

n. 16/99, que entende a educação profissional técnica de nível médio como expressão dos valores estéticos, políticos e éticos comuns aos da educação básica, numa dimensão formativa; do Decreto n. 5.154/04 que prevê várias alternativas entre o ensino médio e o ensino técnico, sendo a principal delas a integração entre ambos, resgatando a chance dos estudantes saírem desta fase do ensino com qualificação profissional que possibilite disputar uma oportunidade no mercado de trabalho; a demanda reprimida existente na Escola Municipal Agrícola Gov. Arnaldo Estevão de Figueiredo, resultante da pré-qualificação oferecida aos alunos do Ensino Fundamental (séries finais) e, especialmente, a região onde está instalada a unidade escolar, propõe oferecer o Curso Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada em Agropecuária na mesma escola a seus alunos.

E acrescenta ainda que:

O Ensino Médio implantado na Escola Municipal Agrícola Governador Estevão de Figueiredo tem por finalidade atender duas exigências fundamentais: ter uma sólida formação geral e uma boa educação profissional. Nesse aspecto o estudante poderá escolher entre usar o ensino médio como trampolim para a universidade ou para o mercado de trabalho, graças à qualificação técnica de nível média adquirida. (idem, p.120)

No dia 9 de fevereiro de 2007 foi dado início a mais um ano letivo na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, com 309 alunos matriculados, destes 246 alunos no ensino fundamental e 63 alunos no ensino médio. Neste ano a escola estabeleceu parceria com uma fazenda da região, para desenvolver os conhecimentos práticos da disciplina manejo e criação, acerca de alguns métodos destinados à melhoria da produção. Nesta disciplina os alunos aprendem na teoria e na prática sobre a castração de bovinos do sexo masculino. Entretanto, a escola dispunha apenas de um rebanho composto aproximadamente de 43 bovinos entre fêmeas e machos, número insuficiente para aplicação da técnica operatória por todos os alunos, necessária à integração teórica e prática da aprendizagem. De acordo com Quintana e Taira (2007, p. 30):

Por meio da parceria estabelecida entre a escola e uma fazenda da região, com rebanho em condições e precisando, segundo seu proprietário, desse procedimento cirúrgico, os alunos efetivamente colocariam em prática a atividade necessária à formação de técnicos.

Na prática, o regime de parceria entre a escola e o proprietário rural veio atender às necessidades de ambas as partes, dessa forma a escola propiciou aos jovens a articulação com o setor produtivo. Conforme estudos de Quintana e Taira (2007, p. 31), o diretor da escola Agrícola Moacir José da Silva Borges, ao ser questionado sobre o papel do poder

público nessa parceria estabelecida pela escola com o proprietário rural da região de Três Barras, afirmou que:

[...] a parceria é uma via de mão dupla. As fazendas e empresas fazem cada qual a sua parte oferecendo a estrutura que possuem para que o aluno aprenda e isso acontecendo, receberá em um futuro próximo mão de obra qualificada. Aí está a escola, mantida pelo Poder Público, preparando jovens para o Agronegócio, com perfil que o mesmo requer.

O diretor observa em sua resposta que a parceria é uma relação de troca, ou seja, foi estabelecido um acordo para realizar uma ação educativa, satisfazendo a interesses mútuos, além de demonstrar na sua afirmação, o papel do Ensino Profissional Integrado, que é a formação de “mão de obra qualificada”, com vistas a atender aos arranjos produtivos locais, por meio de parcerias.

Quando questionado por Quintana e Taira (2007, p. 31), sobre a realização das atividades práticas sem a parceria em questão o diretor respondeu:

Se a proposta da Escola não estivesse pautada em parceira, a aprendizagem poderia acontecer dentro das Unidades de Produção, como opção única, uma vez que estas unidades funcionam como laboratório. O aluno encontra ali a resposta para seus questionamentos, porém a integração escola/comunidade, comunidade/escola, ficaria prejudicada. A escola prepara o educando para a comunidade e a comunidade precisa saber se acolherá jovens com perfil almejado – diretor da escola.

O diretor enfatiza em sua resposta, o valor das parcerias em função da oportunidade de integração com a comunidade e ressalta a importância das experiências adquiridas pelos alunos fora do ambiente escolar, o que possibilita à comunidade valorizar e acolher esse profissional que está se formando na escola.

O convite para parceria entre a escola e o proprietário da fazenda partiu do diretor da escola quando este o auxiliou na implantação da unidade de piscicultura,⁵⁷ pois tinha

⁵⁷ Na época da implantação dos tanques de piscicultura a escola mantinha o convênio de cooperação institucional com o Projeto Pacu Aquicultura, na ocasião representada pelo fazendeiro Dércio José Brum. O Projeto Pacu disponibilizou o espaço físico e a estrutura de aquicultura – na zona rural de Campo Grande-MS, para as aulas práticas que foram ministradas pela Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo. Por intermédio desta parceria os alunos escolheram a área a ser implantada a piscicultura na escola, elaboraram o projeto, as planilhas de custos envolvendo a terraplenagem, construção dos tanques, financiamento, peixes, fertilizante, ração, assistência técnica, mão de obra e lucro (indústria, pesque-pague e comércio), ou seja, com a parceria com o Projeto Pacu, os alunos tiveram acesso ao conhecimento em aquicultura, aprenderam alguns dos principais aspectos técnicos envolvidos na produção de peixes em cativeiros, uma combinação de conhecimentos teóricos e práticos, de aplicação correta de técnicas e de uma imensa carga de trabalho e de dedicação. Após a implantação dos viveiros os alunos aprenderam na teoria e na prática as etapas da preparação dos viveiros.

conhecimento técnico sobre o processo de construção dos tanques e desde então ficou à disposição da escola. Em entrevista dada a Quintana e Taira (2007, p. 32), o fazendeiro conta como ocorreu a parceria:

[...] Tudo começou quando precisei emprestar alguns implementos agrícolas e fui até a escola. Na época o diretor estava começando a piscicultura e eu já tinha trabalhado muito tempo com isso no Projeto PACU. Fui convidado por ele a ajudar na sua implementação. Gostei e desde então estou à disposição da escola.

O proprietário da fazenda ao ser questionado por Quintana e Taira (2007, p. 32), sobre os seus objetivos quanto à parceria com a escola Agrícola citou dois motivos:

Sou técnico agrícola em minha formação e sei que a falta de prática em algumas atividades como a da castração é ruim à classe dos técnicos. Como proprietário preciso do trabalho e de bons técnicos, pessoas com instrução e humildade. Procuro também utilizar os recursos humanos especializados da Escola como Zootecnistas e Veterinários (professora), para utilizarem seus conhecimentos em minha propriedade e assim aprendo com eles.

Em sua resposta, o proprietário da fazenda reconhece a importância de colaborar para o aprendizado dos alunos ao autorizar a escola a utilizar seus animais para o aprendizado da castração, pois destacou a defasagem de bons técnicos nesta área de atuação, assim pode colaborar para o aprendizado dos alunos por meio da troca de experiências. Entretanto no decorrer da entrevista dada a Quintana e Taira (2007, p.33) o proprietário elencou como aspecto negativo desta parceria o risco de prejuízo que poderia advir decorrente da castração, como:

[...] perda de animais; mudança na rotina da fazenda, a castração foi antecipada em sua realização para que todos os alunos tivessem animais menores com maior facilidade no procedimento; isso trouxe menos lucro e até o horário das atividades da fazenda sofreu adaptações ao horário de aulas dos alunos.

Na compreensão do diretor da escola e seu parceiro, ou seja, entre a escola e o proprietário rural, foi estabelecida, por meio do compromisso e benefícios mútuos, uma complementaridade entre ambos, tendo em vista a busca de recursos, conhecimentos e capacidades de que não se dispunha, mas que eram necessárias para atender uma demanda de formação de mão de obra local. Nessa parceria, a formação para o trabalho tem como prioridade uma atividade que produz riqueza, ou seja, mercadoria e propiciou a interação entre os parceiros -, escola e proprietário - em torno da formação para o trabalho promovendo

o crescimento dos “recursos humanos” nos vários segmentos de que dispunha a região da escola. Nesse sentido, a parceria assume dupla importância: a) a formação para o trabalho dentro de uma “nova” ordem de reestruturação produtiva; b) e o aspecto educacional que no âmbito da legislação assume a funcionalidade de justificar contratualmente a formação específica para as profissões impostas no momento, reconhecidas e consentidas pela sociedade na relação capital, trabalho e escola.

Para justificar a parceria citam-se os convênios que a escola estabelece com seus parceiros e como isso foi viabilizado tendo em vista cumprir a finalidade econômica implícita nas novas formas de trabalho local. O Convênio n. 436, de 26 de dezembro de 2005, firmou a cooperação institucional entre a UNIDERP e a Escola Agrícola, esta parceria possibilitou que a escola utilizasse o espaço físico e a estrutura da Fazenda – Escola Três Barras, para as aulas práticas e desenvolvimento do conhecimento técnico, tendo em vista os setores de produção agrícola, pecuária e industrial da unidade escolar. Outro convênio, tendo em vista a parceria que pode ilustrar o papel da reprodução ampliada do capital, foi a parceria com o Apiário Vovô Pedro LTDA, estabelecida pelo Convênio n. 448, de 27 de dezembro de 2005; por meio da cooperação institucional, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer o Sr. Albano Artur Dembogurski, cuja formação de ensino médio foi realizada em uma escola agrícola com formação de técnico em agropecuária, onde uniu seus conhecimentos práticos com a parte técnica da apicultura. Por intermédio do convênio, a escola pode utilizar o espaço físico e a estrutura do Apiário Vovô Pedro Ltda para realização de suas aulas práticas.

É possível notar, pelos aspectos legais, que os convênios firmados pela escola com as instituições e pelo que está exposto no PPP, configuram alianças estratégicas entre a escola e essas instituições, numa dimensão de complementaridade que une interesses distintos a determinação de objetivos comuns, contrários ao voluntariado ou às parcerias baseadas nas relações de contrato envolvendo financiamento público ou não e são capazes de melhorar o universo escolar, tendo em vista a questão produtiva local.

Isso é possível ser observado, analisando-se o PPP da escola, quando este reorganiza sua matriz curricular para atender as formas de produção e trabalho visando atender aos arranjos produtivos da região de Três Barras.

Passados dois anos da implantação do Ensino Médio na escola, viu-se a necessidade de mudar a Matriz Curricular do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária, porque a equipe

técnico-pedagógica e professores perceberam que era inviável estudar a Produção Animal e Vegetal somente no 1º ano, concluíram que esta disciplina deveria ser aplicada também no 2º ano com necessária adequação para melhor aproveitamento da experimentação com realização de atividades práticas, pesquisas e projetos; ou seja, assegurando o imprescindível diálogo entre teoria e prática. Deste modo, a escola observa em seu PPP (2008, p.131).

Com a implantação do curso em 2006, observando-se a aplicabilidade do mesmo, foi perceptível pelo grupo de professores e equipe técnica a ausência de articulação entre as áreas do conhecimento, no que se refere à parte específica do referido curso. Após análise e reflexão da prática, tendo como base os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico – Técnico em Agropecuária – fora acordado pelo grupo em se alterar a matriz curricular, levando-se em consideração a redistribuição de algumas disciplinas e da carga horária no decorrer do curso, sem alterar os objetivos do Plano de curso.

Para atender ao padrão tecnológico da agricultura comercial a escola se adéqua à lógica da racionalidade econômica que orienta uma formação utilitária, ou seja, o ensino escola-fazenda apresenta especificidades que consentem pensar e desenvolver-se na ótica local, a escola não vincula a educação ao trabalho no seu sentido autocriativo, mas, simplesmente pela ocupação profissional para um trabalhador polivalente. Em seu PPP (2008, p. 118), a Escola Agrícola ressalta que,

[...] surgem também novas exigências em relação ao desempenho dos profissionais que devem estar preparados para o trabalho e para o exercício da cidadania, através da qualificação, enfrentando dessa forma o mundo moderno, que através da educação forma o trabalhador pensante e flexível.

A compreensão exposta pelo PPP por meio da citação acima aproxima a relação entre trabalho e educação para o desenvolvimento das competências profissionais⁵⁸ construídas com base em novas formas de conhecimentos e saberes, que permitam adaptação às inovações dos setores produtivos e às cadeias produtivas ligadas à agropecuária, permitindo que analisem problemas, situações e conhecimentos em um dado

⁵⁸ De acordo com a Resolução CNE/CEB n. 04/99, entende-se por competência profissional “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (art. 6º) e elenca no parágrafo único, que as competências requeridas pela educação profissional considerada a natureza do trabalho são as: “ I - competências básicas, constituídas no ensino fundamental e médio; II - competências profissionais gerais, comuns aos técnicos de cada área; III - competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação”. Neste sentido a competência profissional está relacionada à autonomia do trabalhador contemporâneo diante da instabilidade do mundo do trabalho e das mudanças nas relações de produção. Ver a este respeito RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n.80, set. 2002, p. 401-422. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

contexto. Pensar essa relação entre o trabalho e a educação é entendê-la como unicamente direcionada ao mercado de trabalho, neste sentido está longe de ser uma proposta emancipadora de educação profissional.

Nesta lógica, a escola se adapta ao sistema produtivo, ao ser produtora de capacidade de trabalho, ou seja, “a educação é o principal capital humano enquanto concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho [...], neste sentido é um investimento como qualquer outro.” (FRIGOTTO, 1989 p.40-41). O projeto educativo da escola é apresentado como projeto societário do capital, em que a educação profissional passa a ser vinculada a uma perspectiva de adestramento, acomodação numa ótica educacional polivalente e abstrata. Segundo Frigotto (2001, p. 80)

Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária - sequer habilita o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração.

Ao fim de 2008, a Escola Agrícola formou sua primeira turma, e foi expedido aos alunos concluintes⁵⁹ do curso o Diploma de Técnico em Agropecuária e o Histórico Escolar, que acompanha o diploma, explicitando as competências profissionais definidas nos módulos cursados e no perfil profissional de conclusão do curso. Em 2010⁶⁰ foi formada a terceira turma de técnicos em agropecuária com 23 alunos.

⁵⁹ Os alunos concluintes no Curso do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agropecuária foram orientados pela equipe gestora sobre o seu registro no Órgão competente CREA que os habilitará ao exercício profissional. Entretanto, a validade dos diplomas expedidos aos estudantes que concluíram em 2008 o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária, só foi assegurada por meio da Deliberação CME/MS n. 1.192, de 3 de março de 2011.

⁶⁰ De acordo com relatório da Semed/Divisão de Monitoramento e Normas (DMN), em 28 de setembro de 2010, o diretor da Escola solicitou a autorização de funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária, por meio do processo n. 5181/2010-96. Consta no relatório, que o Ensino Fundamental com duração de 09 (nove) anos do 1º ao 9º ano é oferecido no período integral (matutino e vespertino), com total de 273 alunos devidamente matriculados e frequentes. No ensino médio a unidade escolar atende em período integral (matutino e vespertino), com 86 alunos matriculados e frequentes, assim distribuídos: 1º técnico com 36 alunos; 2º técnico com 27 alunos; e 3º técnico com 23 alunos, atendendo a um total de 359 alunos. Observamos que todas as atividades desenvolvidas pelos alunos, tanto da Base nacional comum, como na Profissionalizante, são previstas no PPP da instituição de ensino e elaboradas pelo professor titular da disciplina, subsidiadas pelo professor instrutor ou apoio de campo. Após a confirmação de todas as informações contidas no relatório enviado pela escola e considerando as verificações “*in loco*”, como objetivo de cumprir na íntegra o art. 16 da Deliberação CME/MS n. 960, de 10 de setembro de 2009, o documento foi encaminhado ao CME/MS para deliberação quanto à solicitação da instituição de ensino. A análise deste processo foi feita pelas inspetoras escolares: Izaura Maria Moura Campos e Maria Antonia Formaggio Marques. O CME/MS, por meio do relatório emitido pela relatora conselheira Teruko Misuzaki Massago, em 2 de março de 2011, considerou que a instituição de ensino atendeu integralmente aos requisitos

Em 2011, a PMCG, por intermédio da Semed, celebrou com a Embrapa o Convênio n. 436/2005, de cooperação mútua, cujo objetivo visava à conjugação de esforços entre os partícipes, para a implementação de atividades do Programa Embrapa de Carne, Couro e Pele de Qualidade na Escola Municipal Governador Arnaldo Estevão Figueiredo, em consonância com o projeto intitulado “Rede Carne Bovina de Qualidade – Rastreabilidade, Resíduos e Boas Práticas de Produção”, com código do Sistema Embrapa de Gestão (SEG) n. 02.07.00.001.00, tendo como amparo a prática da ciência e tecnologia aplicada à agropecuária.

A Escola Agrícola adequou alguns conteúdos do ensino médio integrado à educação profissional para atender às novas demandas postas pelo sistema produtivo, que são decorrentes da crescente incorporação da ciência e da tecnologia à produção. Observamos, portanto que a parceria atende as demandas de qualificação técnica ao preparar os alunos para serem trabalhadores capazes de decifrar novos códigos, atendendo também aos novos padrões de acumulação do capital.

Como exposto, a organização e o desenvolvimento da escola para a formação profissional não tratam essa formação de forma integral⁶¹, pelo contrário, possibilitam uma formação que consiste em manter e continuar mantendo a perpetuação da divisão social e técnica do trabalho no âmbito da reestruturação produtiva. Na sua organização reflete a configuração da educação profissional no Brasil destinada á classe destituída dos meios de produção e de objetos de produção, ou seja, uma educação que lhe propicia tão somente os requisitos mínimos para manusear, no caso dessa escola em análise, os animais, tais como: bois, porcos, aves e peixes. Este requisito destituiu os educandos de uma formação integral, que na perspectiva gramsciana, não proporciona os conhecimentos provenientes da *societas rerum*, a fim de garantir os saberes científicos necessários a sua própria transformação, ou

exigidos na Deliberação CME/MS n. 475/2005, emitindo parecer favorável ao pleito ora solicitado. Assim a Deliberação CME/MS n. 1.189, de 3 de março de 2011 determina que, “fica aprovado o Plano de Curso e autorizado o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – Técnico em Agropecuária, Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, na Escola Municipal Agrícola Gov. Arnaldo Estevão de Figueiredo” (DIOGRANDE n. 3.237, de 17 de março de 2011, p. 15).

⁶¹ Para Ciavatta (2005, p. 85) “a idéia de formação integrada supera o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”, desta forma, a formação de forma integral é para formar um ser humano novo, um sujeito crítico que seja capaz de perceber os fatos que ocorrem a sua volta e saiba, dentro deste contexto se posicionar enquanto sujeito histórico, social e culturalmente constituído. Neste sentido, a educação não pode restringir a formação intelectual, é necessário que os conceitos relacionados à cultura, ao trabalho produtivo estejam presentes no currículo, neste sentido deve-se fornecer a base das ciências para o sujeito produzir a vida de forma não alienada.

seja, *societas hominum*, promovendo uma consciência sobre seus direitos e deveres, introduzindo-os na sociedade política e civil (GRAMSCI, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou a implantação do ensino médio integrado à educação profissional na urbe Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2003-2010, quando foi implantado o ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio com habilitação em agropecuária na Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo. Isso foi possível com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), quando os municípios passaram a assumir progressivamente a oferta do ensino fundamental obrigatório e a responder às demandas por acesso e qualidade do ensino, tendo em vista, também contribuir para a mão de obra local.

Deste modo, o município de Campo Grande assume em uma escola da Reme, a educação profissional, ou seja, esta modalidade de ensino é prerrogativa do Estado, mas como no município havia carência de mão de obra de técnicos agrícolas, o ensino médio integrado à educação profissional passa a ser, também, sua responsabilidade. Embora fosse verificado que a educação profissional é assumida pelos entes federativos, a mesma foi assumida pelo município de Campo Grande devido ao novo ordenamento jurídico que surgiu entre o final dos idos de 1980 e a segunda metade de 1990.

Na década de 1990, o Estado brasileiro alterou sua dinâmica organizacional para adequar-se ao ideário neoliberal e o fez por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), idealizado pelo Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), no governo do presidente Fernando Henrique

Cardoso (1995 -1998). Esta reforma teve como objetivo atender às diretrizes econômicas, políticas e sociais previstas pelo Consenso de Washington, assim o Brasil obteve crédito das organizações financeiras internacionais, como FMI, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e outras agências internacionais. Ressalta-se que esses organismos internacionais passaram a determinar as diretrizes aos países periféricos objetivando a estabilização da crise econômica e o ingresso deles na economia global, tornando-se competitivamente adequados às cobranças do mercado.

É amparado no PDRAE, que o governo na década de 1990, promoveu reformas no Estado por meio de sua reconstrução, o que traria de acordo com o governo de FHC, autonomia financeira, melhoria do quadro social do país e implantação das políticas públicas. Entretanto, constata-se que as justificativas para reformá-lo não sanariam todos os problemas elencados no documento, fato que se justifica pela fragilidade do Estado em relação às políticas sociais, uma vez que estas buscavam, conforme Camini (2006, p.71), “atender às medidas de ajuste fiscal e às exigências multilaterais de fomento e financiamento”, assim as políticas sociais “são atingidas diretamente pela redução da intervenção do Estado no atendimento das demandas sociais e pelas restrições das condições de manutenção da oferta já existente.” (idem, p.59)

Deste modo, os documentos sobre a reforma do Estado enfatizam sua redução e sua atuação para com as políticas sociais, justificando que está em crise, e por estas não exigirem a sua ação podem ser garantidas pela sociedade, assim, essas políticas foram consideradas não essenciais, podendo ser descentralizadas e produzidas pela iniciativa privada. A proposta de descentralização do PDRAE chama a atenção ao descompromisso do Estado com a área social, uma vez que repassa suas tarefas para a sociedade, já que se refere a áreas dos serviços como não exclusivos do Estado. Pois, como afirma Peroni (2003, p.69), neste contexto, a “descentralização, gradualmente, tenta retirar responsabilidades do Estado, o qual quer transferir para a sociedade tarefas que eram suas no que se refere às políticas públicas e, principalmente, às políticas sociais.”

No contexto da descentralização gradativa do Estado, tendo em vista as transformações ocorridas no campo político e econômico, segundo Neves (2005), o Estado adota estratégias para permitir a agilidade necessária na definição e na implementação de políticas educacionais que vinham ao encontro do projeto de inserção da sociedade brasileira na dinâmica da globalização em associação subalterna ao capital internacional. É possível

verificar uma mudança de eixo das políticas da educação, uma vez que, segundo Peroni (2003), vai se tornando cada vez mais tênue a influência das organizações internacionais sobre tais políticas, submetendo a educação à lógica e às práticas do mundo dos negócios.

O governo FHC buscou adequar o sistema de ensino aos mesmos princípios da reforma do Estado brasileiro, ou seja, a política educacional brasileira subordinou-se às novas formas de trabalho e produção tanto nos seus aspectos organizacionais quanto nos pedagógicos. Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais influenciando em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos⁶², assessorias técnicas que favoreciam a adequação dos trabalhadores às novas formas de produção e de organização social que vinham se instaurando no país e documentos formadores de opinião. Neste contexto a educação profissional ficou fragmentada, uma vez que se visava a uma formação voltada para o mercado de trabalho como modo operacional da produção, ou seja, esta educação atendia aos requisitos do capital, em especial o internacional.

Assim, a educação ajustava-se às mudanças da estrutura produtiva, subordinada às orientações e necessidades prioritárias da economia. Logo, as reformas implementadas foram pautadas “pelo desmonte da esfera dos direitos, vale dizer, da esfera pública e passam a produzir políticas de alívio à pobreza” (FRIGOTTO, 2002, p.57), o que possibilitou ao governo inserir o país na chamada sociedade globalizada. Dá-se destaque ao discurso neoliberal, no qual a pobreza é decorrência da pouca escolarização e demonstra aparentar um cuidado com a educação que, de fato, é a indicação do interesse ideológico a sustentá-lo.

Outro aspecto para superar a crise do Estado foi constatado no PDRAE quando o governo de FHC propôs estratégias de privatização e a descentralização pela terceirização e publicização. Por meio da publicização, o governo transfere serviços que não são exclusivos do Estado para o setor público não estatal, de forma que sejam assumidos pelas organizações sociais sem fins lucrativos. Assim, o PDRAE propiciou a parceria entre o setor público e o privado. Pode-se constatar que, os princípios da reforma do Estado de cunho neoliberal, remeteram a transformações produtivas que geraram demandas por qualificação profissional.

Como consequência do crescente recuo do Estado no financiamento e oferta de serviços sociais, Deluiz e Ramos (2003, p. 365) ressaltam que a “estratégia das parcerias passa a ser incorporada no discurso de diferentes atores sociais e agentes governamentais

⁶² Ver a esse respeito FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educação e Sociedade. v. 24, n.82. Campinas, abr. 2003, p. 93-130.

como uma forma eficaz e legítima de desenvolvimento de programas sociais e educacionais, principalmente os voltados para a Educação Profissional.” A relação público-privada na educação profissional durante o governo do presidente FHC viabilizou a política de parceria sob a racionalidade economicista-liberal, ou seja, a educação profissional foi caracterizada como grande negócio, e foi orientada para suprir as necessidades do capital transnacional ao mesmo tempo em que se mantém comprometida com o pensamento produtivista e privatista, pois a mercantilização do sistema educacional foi a principal política educacional deste governo, ancorada na economia globalizada. Como podemos perceber, a atitude do Estado, mediante sua reforma está amparada em uma política de gestão da otimização dos recursos mínimos, na qual as políticas sociais, com proeminência para a educação, buscam reproduzir os valores mercantis como necessários à sociedade denominada de globalizada.

Ao longo desta investigação, buscou-se o apoio de autores como Ciavatta (2005), Deluiz (2003), Frigotto (1997, 1998, 2003), Kuenzer (1997), Peroni (1999, 2003), Ramos (2003, 2004, 2005), que se posicionam criticamente ao processo de envolvimento manipulatório da educação pelos interesses do grande capital, por meio das novas formas de trabalho e produção.

Observou-se que a educação profissional técnica de nível médio na forma integrada, não estava prevista na legislação educacional do governo de FHC, entretanto isso foi modificado com o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, e pela Portaria n. 646, de 14 de maio de 1997, editados após a promulgação da LDBEN/96. Este decreto estabeleceu a separação formal entre ensino médio e técnico e manteve a educação profissional em função das necessidades do mercado. Ou seja, essas medidas legislativas, normativas e de controle adotadas pelo governo de FHC, em particular à formação profissional, na concepção de Frigotto e Ciavatta (2003, p. 119), “foi coerente com o ideário do liberalismo conservador em termos econômicos e sociais, tanto na concepção quanto na ação prática” e podem ser caracterizadas como uma reforma educacional⁶³, por causa da amplitude e impacto por elas alcançados.

⁶³ Parece importante a análise de Frigotto e Ciavatta (2003), ao destacarem que o governo federal assumiu a iniciativa de mudanças legislativas em todos os níveis de ensino (fundamental, médio, profissionalizante e superior), elaborou novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a educação infantil, ensino fundamental, educação escolar indígena e fez aprovar no Conselho Nacional de Educação novas Diretrizes Curriculares para o ensino médio e a formação de professores, instituiu sistemas nacionais de avaliação do ensino básico e de livros didáticos, criou provas nacionais de avaliação de estudantes do ensino médio e de algumas carreiras do ensino superior, modificou a sistemática de financiamento e tornou mais rigoroso o sistema de avaliação da pós graduação. Entretanto para os autores, a síntese a que chegaram, é de que “no campo

De acordo com o Decreto n. 2.208/97, a formação profissional só poderá ser realizada pelo estudante ao término do ensino médio ou simultaneamente. Observou-se que este Decreto foi, até o ano de 2004, o principal elemento jurídico da educação profissional, revogado pelo Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004 e manteve parte das determinações do anterior, entretanto, “introduziu a alternativa de articulação do ensino médio com a educação profissional e técnica, como formação integrada” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011, p. 626).

A promulgação do Decreto n. 5.154/04 representou, por um lado a persistência de forças conservadoras e, por outro, a conquista, mesmo que parcial, daqueles que lutavam pela superação da dualidade não só entre a formação geral e a formação profissional no ensino médio, mas da dualidade social.

No governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, houve grande efervescência nas análises e nos debates realizados concernentes à relação entre o ensino médio e a educação profissional, ocorrendo, portanto a implementação de novas políticas para a educação profissional e tecnológica, retornando à educação profissional técnica de nível médio de forma integrada, por meio do Decreto n. 5.154/04. Essa medida foi subsidiada pela sociedade civil vinculada ao campo da educação profissional, que retomou a preocupação com essa modalidade de ensino no tocante à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional.

Em nossa compreensão, as mudanças na política educacional brasileira, sobretudo a partir de 1990, no Estado de Mato Grosso do Sul, tendo como referência a Reforma do Estado, inspirou-se em técnicas gerenciais, conduzidas pelos fundamentos de eficácia, que busca resultados, qualidade, produtividade e excelência em prol do cidadão-cliente apto aos desafios da globalização. Essas mudanças tiveram papel importante nas instâncias municipais, pois propiciaram novo reordenamento das estruturas e funcionamento dos sistemas de ensino, os quais encontraram respaldo legal explícito na Constituição Federal de 1988 (art. 211).

A partir da Lei n. 9.394/96 (LDBEN), o município passou a ter atribuições e responsabilidades próprias, desta forma, de acordo com suas necessidades, em relação à demanda escolar e qualidade de ensino, levando-se em conta suas reais possibilidades, a lei confere ao município o poder discricionário de constituir seu próprio sistema de ensino, com liberdade de organização, assumindo, progressivamente, a oferta do ensino fundamental

educacional a “era Cardoso” foi de um retrocesso tanto organizativo como em termos pedagógicos.” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 122)

obrigatório, ou poderá integrar o sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio).

A PMCG, em conformidade com a LDBEN/1996 (art. 11, inciso V) e com a Lei Orgânica do Município (art. 168, inciso II), assumiu sua atuação no ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, pois constatou que havia carência de mão de obra, de técnicos agrícolas não só no município como também na região de Três Barras.

A primeira questão do estudo buscou identificar se o ensino médio profissionalizante da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande corresponde às novas exigências de formação e qualificação, uma vez que o estado de Mato Grosso do Sul, nesse início de século, tem configuradas as novas exigências impostas pelo novo cenário produtivo do país.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola verificou-se que a preocupação central está relacionada com as transformações sociais, com as rápidas inovações científicas e tecnológicas e que os desafios postos à escola estão relacionados com as expectativas das empresas que preferem profissionais preparados para enfrentar o mercado de trabalho globalizado extremamente competitivo. Isso significa, segundo o PPP, reconhecer que para enfrentar os desafios de hoje o profissional precisa cumprir duas exigências fundamentais: ter sólida formação geral e boa educação profissional. Para atender as exigências da lógica neoliberal a escola conta com um currículo voltado para competências e habilidades profissionais, compatíveis ao esperado pelo mercado nacional e regional, atendendo desta forma os setores produtivos, ou seja, a preparação dos alunos é adaptada às inovações dos setores produtivos e às cadeias produtivas ligadas à agropecuária.

Por essa perspectiva, o objetivo profissionalizante tem fim em si mesmo e é pautado pelos interesses do mercado, assim em consonância com Saviani (1997, p. 40) a profissionalização vista pela lógica do PPP da escola é entendida como um “adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo.” O PPP da escola conduz o aluno à habilitação e competência profissional técnica, uma formação mecanicista do educando, formado para o exercício da mão de obra qualificada para desenvolver tarefas e funções voltadas ao agronegócio, reproduzindo a formação exclusivamente técnica, contribuindo com o processo de alienação do trabalhador. Neste sentido a escola se adequa ao art. 36, § 2º, da LDBEN/96, quando este afirma que “o ensino

médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” e ao Decreto n. 2.208/97, bem como a Portaria n. 646/97, que regulamentavam formas fragmentadas de educação profissional em função das necessidades do mercado.

Segundo KUENZER (1997), conseqüentemente, o que está expresso na LDBEN/96, esclarece a dupla função do ensino médio: preparação para o trabalho e formação propedêutica, ou seja, preparar para a continuidade do estudo e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, o que lhe confere ambigüidade, “uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção a partir do que se define a cada época, numa relação peculiar entre trabalho e educação.” (p. 77)

Quanto aos convênios de cooperação institucional firmados entre a PMCG por intermédio da Semed, com as entidades jurídicas de direito privado, a pesquisa demonstrou que o estabelecimento de parceria entre a escola e essas instituições foi uma estratégia de ação da PMCG e dos gestores escolares para uso do espaço físico e da estrutura dessas instituições visando ao aprimoramento da mão de obra local voltados para o trabalho técnico que atendam aos interesses da região em que estudam.

O que fica claro é que a escola está adaptada ao sistema produtivo, pois gera capacidade de trabalho, ou seja, o ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária, é voltado para a relação entre o trabalho e a educação, a qual é direcionada para o mercado de trabalho, dando suporte aos arranjos produtivos locais e regionais ao atender às demandas crescentes por formação de recursos humanos. Neste sentido o ideário educacional da década de 1990 continua presente e se aprofunda no produtivismo para atender às necessidades do mercado.

Em face do exposto, o ensino médio profissionalizante da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande atende aos interesses definidos pelo mercado, ao propor o ensino por competência profissional associado à flexibilidade de seu currículo e da própria formação, ou seja, a escola oferece uma formação que consiste em manter e continuar mantendo a perpetuação da divisão social e técnica do trabalho no âmbito da reestruturação produtiva.

Em relação ao segundo objetivo, analisar a iniciativa municipal diante de possíveis contribuições no desenvolvimento de políticas educacionais de geração, trabalho e renda tendo como mediação as novas demandas do mercado de trabalho, verificou-se que na

esfera educacional o município de Campo Grande aderiu às políticas de educação para o trabalho, adequando-as ao desenvolvimento econômico do município, fato que pode ser observado no PPP da escola, quando os gestores, equipe técnico-pedagógica e equipe docente decidiram alterar a Matriz Curricular do ensino médio integrado à educação profissional especificamente para a formação do mercado de trabalho.

Este estudo permite concluir que a política do ensino médio integrado à educação profissional – técnico em agropecuária no município de Campo Grande/MS segue a lógica das transformações que têm ocorrido no estado de MS, tendo em vista as políticas de economia posta pelo governo local, em consonância com as transformações do mundo do trabalho e as formas de produção, com destaque para a região de Três Barras.

Por fim, a pesquisa sugere a possibilidade de novos estudos sobre esse campo tão vasto e rico. Nesse sentido, conhecer como o ensino médio integrado à educação profissional-técnico em agropecuária foi implantado em uma escola municipal de Campo Grande abriu um leque de possibilidades para novas pesquisas: investigar quais tipos de parcerias efetuadas pela Semed tendem a predominar no Ensino Médio da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo; saber que tipos de ações são reservadas ou solicitadas pelas parcerias ao Sistema Municipal de Ensino e analisar as implicações dessas ações sobre a política da Educação Profissional; verificar se a oferta da Educação Profissional pelo município de Campo Grande ocorre em detrimento de sua responsabilidade com o Ensino Fundamental; demonstrar o quanto o ensino médio integrado à educação profissional em Campo Grande precisa ser melhor acompanhado por pesquisas para se ter alguma possibilidade de dimensionar o impacto geral deste atendimento a um público para o qual a educação profissional foi historicamente vista como uma preparação para o mercado de trabalho, em face ao padrão flexível de acumulação capitalista; compreender a identidade da Educação Profissional no âmbito dos sistemas municipais; examinar se existiriam saberes escolares a serem priorizados no ensino médio integrado à educação profissional para fazer frente às necessidades e desafios de vida dos estudantes diante da realidade social, cultural, econômica e política e suas expectativas frente ao mundo; repensar a reestruturação do currículo e a organização do tempo e espaço escolar que considerem a identidade, as perspectivas e necessidades concretas dos educandos para a participação no mercado de trabalho; investigar se jovens concluintes de ensino médio estão dialogando com o mundo do trabalho, por intermédio da escola; investigar quais os desafios e as perspectivas de jovens

alunos diante do mundo do trabalho. Enfim, muitas são as pesquisas ainda para serem realizadas.

Assim, almeja-se que esta pesquisa tenha acrescentado conhecimento ao já existente e que suas reflexões possam contribuir para a discussão de concepções e perspectivas de ensino médio que favoreçam a possibilidade dos educandos de obterem uma profissão juntamente com a escolaridade.

REFERÊNCIAS

A) Livros, Artigos, Dissertações e Teses

ALMEIDA, Darcy Flávia Julio. **Propostas pedagógicas:** discursos das relações de poder na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS. Campo Grande, MS, 2006. 118 f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS.

AMARAL, Cláudia Tavares do; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **Educação profissional e a lógica das competências.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 167-202.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Org.). **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1995, p. 9-23.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

_____. As dimensões da crise no mundo do trabalho. In: XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE ESTUDANTES DE MEDICINA, 2010, Natal, RN. **Caderno de textos.** Natal, RN: COBREM, 2010. p. 22-25.

ARAÚJO, Aloísio Barboza. **O governo brasileiro, o BIRD e o BID:** cooperação e confronto. Brasília: IPEA, 1991. p. 122.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação e Sociedade.** Campinas, SP: CEDES, v. 23, n.80, set. 2002.

BACCELAR, Carlos. Fontes históricas: uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas.** São Paulo: Contexto, 2005.

BARACHO, Maria das Graças; MOURA, Dante Henrique; PEREIRA, Ulisséa Ávila; SILVA, Antônia Francimar. Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio, integrado à educação profissional técnica de nível médio. In: **Ensino Médio integrado à educação profissional: integrar para quê?** Brasília: Ministério da Educação. Boletim 07, maio/junho 2006, p. 17-39.

BITTAR, Marisa; FERREIRA, Júnior, Amarílio. De freguesia a capital: 100 anos da educação em Campo Grande. In: CUNHA, Francisco Antonio Maia de (Org.). **Campo Grande: 100 anos de construção.** Campo Grande: Matriz Editora, 1999. p. 169-195.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. In: **Cadernos MARE da Reforma do Estado**; v. 1, 58 p. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

_____. Estratégia e estrutura para um novo Estado. In: ASSEMBLÉIA GERAL RESUMIDA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, abril, 1996, Nova York, EUA. **Revista de Economia Política.** v. 17, n. 3 julho, 1997, p. 24-38.

_____. A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Lua Nova - Revista de Cultura e Política**, São Paulo, SP, n. 45, p.49-95, abr.1998.

_____. A reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Cadernos MARE da Reforma do Estado**, Brasília, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, n. 1, 1997. Publicado posteriormente in: Lua Nova – Revista de Cultura e Política, n. 45, 1998.

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

BUENO, Maria Sylvia Simões. O Banco Mundial e modelos de gestão educativa para a América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 34, n. 122, maio/ ago. 2004, p. 445-466.

CAMINI, Lúcia. **Reformas do Estado e a construção das políticas educacionais no Rio Grande do Sul no período 1999 a 2002:** avanços, limites e contradições. In: PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Lúcia; PEGARRO, Ludimar (Orgs). Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 59-94.

CARMO, Jefferson Carriello do. (Coord.). **Formas de produção e trabalho e as políticas públicas de educação profissional integrada ao ensino médio no estado de Mato Grosso do Sul.** Projeto de Pesquisa apresentado ao Processo de Seleção de Projetos para o Edital MCT/CNPq, n. 014/2010, Universal. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2010.

_____. Ações do governo do Estado de Mato Grosso do Sul para o crescimento industrial, no segundo setor, e a educação profissional. In: KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; SILVA, Fabiany de Cássia Tavares (Orgs.). **Educação e pesquisa no Centro-Oeste:** políticas públicas e formação humana. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012. v.1, p. 89-108.

_____. Processo de industrialização no município de Campo Grande/MS e políticas de educação profissional. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS

“HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” – Universidade Federal da Paraíba — 31/07 a 03/08/2012, João Pessoa. **Anais...**

CASTRO, Marcelo Lúcio Ottoni. A Educação Brasileira nos dez anos da LDBEN. Consultoria Legislativa do Senado Federal – Coordenação de Estudos. **Textos para discussão 33**. Brasília, junho/2007.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada; a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CORRAGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/ PUC, 1996. p. 75-123.

COSTA, Lúcia Cortes da. **A Reforma do Estado no Brasil: Uma crítica ao ajuste neoliberal**. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós Graduação em Serviço Social, PUC.

COUTINHO, Wilson Carlos Rangel; RAMOS, Lílian Maria Paes de Carvalho. Estado e reforma educacional no Brasil: um estudo de caso. In: VI SEMINÁRIO DA REDESTRADO – REGULAÇÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE. Rio de Janeiro, 2006. Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

DELUIZ; Neise; RAMOS, Marise Nogueira. Ramos. Educação Profissional: iniciativas no âmbito dos sistemas municipais de ensino e suas possíveis relações no desenvolvimento de políticas de geração de trabalho. In: SOUZA, Donald Bello de; FÁRIA, Lia Ciomar Macedo (Orgs.). **Desafios da educação municipal**. DP&A, 2003. p. 351-371.

FÁVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988)**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

FERNANDES, Maria Dilméia Espíndola Fernandes; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Relações Federativas e acesso educacional. In: ANPED/ GT 5 (Estado e Políticas Educacionais). **Intercâmbio: Federalismo e Políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil**. Curitiba, 12 e 13 de agosto de 2010. p. 1-15.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. Formação técnico-profissional: avanço ou regressão ao dualismo, fragmentação e reducionismo economicista. In: **II CONED**. Belo Horizonte, nov. 1997.

_____. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, Vozes, 1998.

_____. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.19, n.1, jan./jun. 2001, p. 71-87.

_____. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In:_____. **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, 2003.

_____. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 116, jul. set. 2011. p. 619-638.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIVIATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In:_____. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná: avanços e desafios**. Curitiba, 2009, 147 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, 2009.

GOMES, Márcia Bueno; AZEVEDO, Luiz Carlos Tramuja de. A prática do monitoramento da educação no município e na escola. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE, 2011, Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011, p. 6642-6654.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Vol.II.

HALBWACHS, Maurice. **Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice Editora. Revista dos Tribunais. 1990.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 10. ed. São Paulo: Editora Método, 2006.

MELO, Maria Teresa Leitão de. Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.

MÉSZÁROS, István. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Editora Unicamp e Boitempo Editorial, 2003.

MIRANDA, Marília Gouveia de. Novo paradigma do conhecimento e políticas educacionais na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 100, mar. 1997. p. 49-56.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo, SP: SENAC, 2001.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jackeline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional: o processo de desmantelamento dos CEFETS**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A redefinição do papel do Estado e a política educacional nos anos 90**. Tese (Doutorado em educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1999.

_____. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. **Revista SIMPE**, Porto Alegre, RS, 2003. p. 1-20.

_____. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

QUINTANA, Adriana Paula Borges; TAIRA, Luiz. **Parceria entre escola e empresa: implementação de uma experiência em escola agrícola**. 2007. 59 f. Monografia. (especialização Lato-Sensu – Políticas Públicas e Gestão Educacional no Contexto Intercultural – Departamento de Especialização). Campo Grande, 2007. Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, UCDB.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n.80, set. 2002, p. 401-422. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

_____. O público e o privado na educação profissional: as políticas do MEC. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs). **O público e o privado na educação: interfaces entre o Estado e a sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 31-56.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. **A pesquisa documental e o estudo histórico de políticas educacionais**. O Guardador de inutensílios. UCDB: Campo Grande, v. 7, 2004, p. 17-30.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. In: **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v.6, n. 19, se/dez/2006.

SANFELICE, José Luis. **Fontes e história das políticas educacionais**. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Fontes, história e historiografia da educação (Orgs.). Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, p. 97-108, 2004.

_____. Políticas Sociais. Excertos. In: DEITOS, Roberto Antonio; RODRIGUES, Rosa Maria. **Estado, Desenvolvimento, Democracia e Políticas Sociais**. Cascavel, PR: EDUUNIOESTE, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: EPSJV/ Fiocruz, 1989.

_____. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**, 2ª. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luis (Orgs.). **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDEBR, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHELBAUER, Analete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Marisa Cristina Gomes. **Educação em debate: perspectiva, abordagens e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção memória da educação).

SCHNEIDER, Valter. **Comunitarização do grupamento rural no contexto de “Três Barras” de Campo Grande-MS**. Campo Grande. 2010. 117 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) - Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Local, Universidade Católica Dom Bosco, UCDB, Campo Grande, 2010.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. O papel da municipalização educacional na construção dos novos traços da sociedade civil na década de 1990. In: MARTINS, Angela Maria; OLIVEIRA, Cleiton de; Bueno, MARIA Sylvania Simões (Orgs.). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 57-83.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues. **O ensino médio integrado à educação profissional em Santa Catarina: desafios para a sua implementação**. Joaçaba. 2009. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Humanas e Letras, da Universidade do Oeste de Santa Catarina, UNOESC.

SILVEIRA, Vicente de Paula. **Direito Educacional e Municipalização**. São Paulo: Lemos e Cruz, 2005.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, PUC-SP, 1996. p.15- 40.

SOUZA, Donaldo Bello de; RAMOS, Marise Nogueira; DELUIZ Neise. **Educação profissional na esfera municipal**. São Paulo: Xamã, 2007.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. PUC- São Paulo: Cortez, 1996.

TUPPY, Maria Isabel Nogueira. A Educação Profissional. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa, (Org.). **A Educação Profissional**. 2. ed. – São Paulo: Xamã; 2007. p.107-121.

B) Legislações e Documentos

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Senado Federal.

_____. **Decreto n. 87.497**, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm>. Acesso em: 23 jan. 2013.

_____. **Decreto n. 2.080**, de 26 de novembro de 1996. Dá nova redação ao art. 8º do Decreto n. 87.497, de 18 de agosto de 1982, que regulamenta a lei n. 6.494, de 7 de dezembro de 1977, que dispõe sobre os estágios dos estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2080.htm>. Acesso em: 23 jan. 2013.

_____. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 18 abr. 1997, p. 7.760/1.

_____. **Decreto n. 5.154**, de 23 de julho de 2004 - Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jul. 2004, p. 18.

_____. **Decreto n. 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela união Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.. Diário Oficial da União, Brasília, p. 5, 25 abr. 2007.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. IBGE. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 9 dez. 2012.

_____. **Lei n. 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências, In: Diário Oficial da União, de 12/08/71. Disponível em:< <http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>>. Acesso em: 06 jun. 2012.

_____. **Lei Complementar n. 31**, de 11 de outubro de 1977. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Disponível em:< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp31.htm>. Acesso em: 5 dez. 2012.

_____. **Lei n. 6.494**, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes e estabelecimentos de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm>. Acesso em: 23 jan. 2013

_____. **Lei n. 8.859**, de 23 de março de 1994 . Modifica dispositivos da Lei n. 6.494, de 7 de setembro de 1977, estabelecendo os alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei8859.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2013.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez.1996, p.2.784.

_____. **Lei n. 11.684**, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. Acesso em: 23 set. 2011.

_____. **Lei n. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória n. 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm#art22>. Acesso em: 23 jan. 2013.

_____. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995.

_____. Ministério da Educação. **O ensino médio e o técnico serão articulados**. Notícias. SETEC, n.54, 2004. CF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2012

_____. Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**. SETEC, Brasília, dezembro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2012.

_____. **Parecer CNE/CEB n. 15**, de 1 de junho de 1998. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pcb015_98.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2012.

_____. **Parecer CNE/CEB n. 16**, de 5 de outubro de 1999. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2012.

_____. **Parecer CNE/CEB n. 39/2004** – Trata da Aplicação do Decreto n. 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2011.

_____. **Portaria MEC n. 646**, de 14 de maio de 1997 - Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf>. Acesso em: 05 maio 2011.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 3**, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 5 ago. 1998 - Seção I – p. 21.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 04**, de 5 de outubro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2012.

_____. **Resolução CNE/CEB 01**, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas escolas do campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2012.

_____. **Resolução CNE/CEB 01**, de 3 de fevereiro de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2005, Seção 1, p. 9.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

CAMPO GRANDE. **Agência de Desenvolvimento Econômico de Campo Grande - ADCG**. Relatório de Atividades 2006. Disponível em:< http://www.pmcg.ms.gov.br/egov/downloadFile.php?id=1891&fileField=arquivo_dow&table=downloads&key=id_dow&sigla_sec=seplanfic >. Acesso em 14 nov. 2012.

_____. **Convênio n. 436**, de 26 de dezembro de 2005. De cooperação mútua, que entre si celebram o município de Campo Grande-MS, com interveniência da Secretaria Municipal de Educação e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal. UNIDERP. DIOGRANDE n. 1.965, de 28 de dezembro de 2005.

_____. **Convênio n. 448**, de 27 de dezembro de 2005. Que entre si celebram o município de Campo Grande-MS, com interveniência da Secretaria Municipal de Educação, e o Apiário vovô Pedro LTDA ME. DIOGRANDE n. 1.964, de 27 de dezembro de 2005.

_____. **Convênio n. 449**, de 27 de dezembro de 2005. Que entre si celebram o município de Campo Grande-MS, com interveniência da Secretaria Municipal de Educação, e o Projeto Pacu Aquicultura. DIOGRANDE n. 1.964, de 27 de dezembro de 2005.

_____. **Decreto n. 7.397**, de 27 de janeiro de 1997. Estabelece o nível da Escola Municipal Agrícola “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo” e dá outras providências. DIOGRANDE n. de 28 de janeiro de 1997.

_____. **Decreto n. 8.490**, de 8 de julho de 2002. Institui o regime de autonomia escolar na rede municipal de ensino de Campo Grande e dá outras providências. DIOGRANDE n. 1.103, de 09 de julho de 2002.

_____. **Decreto n. 9.133**, de 18 de janeiro de 2005. Estabelece a estrutura básica da Agência de Desenvolvimento Econômico de Campo Grande – ADCG, e dá outras providências. DIOGRANDE n. 1.734, de 19 de janeiro de 2005.

_____. **Decreto n. 9.166**, de 22 de fevereiro de 2005. Estabelece normas para o funcionamento do programa de incentivos para o desenvolvimento econômico e social de Campo Grande – PRODES, e dá outras providências. DIOGRANDE n. 1.757, de 23 de fevereiro de 2005.

_____. **Deliberação CME/MS n. 2**, de 28 de julho de 2002. Dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino. Conselho Municipal de Educação – CME. Campo Grande. Atos Normativos 2002-2009.

_____. **Deliberação CME/MS n. 254**, de 17 de dezembro de 2003. Campo Grande. Atos Normativos 2012. Dispõe sobre Autorização de Funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Credenciamento de instituições de ensino do Sistema Municipal e dá outras providências. Conselho Municipal de Educação – CME. Campo Grande. Atos Normativos 2002-2009.

_____. **Deliberação CME/MS n. 448**, de 8 de dezembro de 2005, Dispõe sobre o credenciamento e autorização de funcionamento de instituições de Ensino Médio do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande – MS. DIOGRANDE n.1.956, 15 de dezembro de 2005.

_____. **Deliberação CME/MS n. 475**, de 19 de dezembro de 2005. Estabelece normas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas instituições de ensino do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. DIOGRANDE n. 1.961, de 22 de dezembro de 2005, p.15.

_____. **Deliberação CME/MS n. 476**, de 26 de janeiro de 2006. Aprova o Plano de Curso, autoriza o funcionamento do curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio - Técnico em agropecuária e credencia a Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo, de Campo Grande-MS, para oferecer essa etapa de ensino. DIOGRANDE n. 1.989, de 1º de fevereiro de 2006, p. 14.

_____. **Deliberação CME/MS n. 493**, de 11 de maio de 2006. Altera dispositivos da Deliberação CME/MS n. 254/2003, que dispõe sobre autorização de funcionamento da educação infantil e do ensino fundamental e credenciamento de instituições de ensino no Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. DIOGRANDE n. 2.059, de 18 de maio de 2006.

_____. **Deliberação CME/MS n. 495**, de 11 de maio de 2006. Dispõe sobre a autorização de funcionamento da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio e credenciamento de instituições de ensino da zona rural no Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. DIOGRANDE n. 2.059, de 18 de maio de 2006.

_____. **Deliberação CME/MS/MS n. 777**, de 4 de setembro de 2008. Dispõe sobre a organização, o credenciamento e a autorização de funcionamento da Educação Infantil do sistema Municipal de Ensino de Campo Grande-MS e dá outras providências. DIOGRANDE n. 2.622, de 11 de setembro de 2008.

_____. **Deliberação CME/MS/MS n. 778**, de 4 de setembro de 2008. Dispõe sobre o credenciamento e a autorização de funcionamento do ensino fundamental e/ou médio das instituições do Sistema Municipal de Ensino De Campo Grande e dá outras providências. DIOGRANDE n. 2.622, de 11 de setembro de 2008.

_____. **Deliberação CME/MS n. 960**, de 10 de setembro de 2009. Dispõe sobre organização, credenciamento e autorização de funcionamento da Educação Básica nas escolas do campo no Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. DIOGRANDE n. 2.875, de 22 de setembro de 2009.

_____. **Deliberação CME/MS n. 1.192**, de 3 de março de 2011. Dispõe sobre a publicidade dos dados dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, credenciados e autorizados no período de transitoriedade do Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT, para o Sistema nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC. DIOGRANDE.

_____. **Deliberação CME/MS n. 1.189**, de 3 de março de 2011. Aprova o plano de curso e autoriza o funcionamento do curso de educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio – técnico em agropecuária, eixo tecnológico: recursos naturais, na Escola Municipal Agrícola governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, de Campo Grande. DIOGRANDE n. 3.237, de 17 de março de 2011.

_____. Instituto Municipal de Planejamento Urbano. PLANURB. **Perfil Socioeconômico de Campo Grande**. Mato Grosso do Sul. 14. ed. rev. Campo Grande, 2007-2008.

_____. Instituto Municipal de Planejamento Urbano. PLANURB. **Perfil socioeconômico de Campo Grande**. Mato Grosso do Sul. 19 ed. rev. Campo Grande, 2012. Disponível em: <<http://www.capital.ms.gov.br/egov/imti/perfil-pageflip/perfil-2012.html>>. Acesso em: 17 dez. 2012.

_____. **Lei Complementar n. 5**, de 22 de novembro de 1995. Instituiu o plano diretor de Campo Grande-MS e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/257187/lei-complementar-5-95-campo-grande-0>>. Acesso em: 6 dez. 2012.

_____. **Lei Complementar n. 29**, de 25 de outubro de 1999. Institui o programa de incentivos para o desenvolvimento econômico e social de Campo Grande – PRODES, revoga o dispositivo da Lei n. 2.977, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/257020/lei-complementar-29-99-campo-grande-0>>. Acesso em: 24 nov. 2012.

_____. **Lei n. 4.264**, de 1º de janeiro de 2005. Cria a da Agência de Desenvolvimento Econômico de Campo Grande – ADCG, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.pmcg.ms.gov.br/sedesc/print/2185>>. Acesso em 14 nov. 2012.

_____. **Lei n. 4.507**, de 17 de agosto de 2007. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino no Município de Campo Grande MS, e dá outras providências. Conselho Municipal de Educação. Campo Grande-MS. Atos Normativos 2012. DIOGRANDE n. 4667, de 3 de dezembro de 2007.

_____. **Lei n. 4.722**, de 1º de janeiro de 2009. Dispõe sobre a organização administrativa e a estrutura básica da prefeitura municipal de Campo Grande, e dá outras providências. DIOGRANDE n. 2.699, de 2 de janeiro de 2009.

_____. **Lei Orgânica do município de Campo Grande** – MS. DIOGRANDE – registro n. 26.965, livro A-48, protocolo n.244.286, livro A-10, 4º registro notarial e registral de títulos e

documentos da comarca de Campo Grande – estado de Mato Grosso do Sul. Ano VI – n.1291 – 3 abril de 2003.

_____. **Parecer CEE/MS n. 076**, de 17 de abr. 1998. Dispõe sobre as orientações e solicitações de reconhecimento de cursos. DIOGRANDE n. 4783, de 01 jun.98.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo. 2008.

_____. **Resolução n. 12**, de 30 de novembro de 1998. Altera o regimento escolar da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo e dá outras providencias. DIOGRANDE n. 223, de 3 de dezembro de 1998.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Divisão de Planejamento. **Indicadores Educacionais da REME**. CRUZ, Soraya Regina de Hungria. [et al.]. 2. ed. versão revisada e atualizada. Campo Grande: SEMED, 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Agrícola Arnaldo Estevão de Figueiredo. 2008.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS n. 4.881**, de 21 de novembro de 1997. Autoriza o funcionamento do Ensino de 1º Grau – 5ª à 8ª série, a partir de 1997, na Escola Municipal Agrícola de 1º grau “Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo” de Campo Grande, e dá outras providências. DIOGRANDE n. 4.678, de 18 de dezembro de 1997, p. 14.

_____. **Deliberação CEE/MS n. 5.728**, de 14 de abril de 2000. Reconhece o Ensino Fundamental, da Escola Municipal Agrícola Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, de Campo Grande/MS.

_____. GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL/SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande/MS, 2004. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/controle/ShowFile.php?id=1091>>. Acesso em: 21 nov. 2012.

_____. Instituto de Estudos e Planejamento de Mato Grosso do Sul (IPLAN/MS). **Relatório de Gestão do Governo Popular de Mato Grosso do Sul**, 2007.

_____. Secretaria do Estado de Educação. **Referencial curricular da educação básica da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS, 2012. Disponível em: <http://intra.sed.ms.gov.br/portal/Arquivos/Publicos/referencial_curricular_completo_ensino_fundamental_VERSAO_PRELIMINAR.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2012.

C) Internet

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 9 dez. 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 9 dez. 2012.