



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – ICHL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA
NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

LEONOR FARIAS ABREU

TESE DE DOUTORADO

**FORMANDO CAPITAL HUMANO NA HINTERLÂNDIA AMAZÔNICA:
O PROCESSO DE DIFERENCIAÇÃO SOCIAL EM BENJAMIN
CONSTANT/AMAZONAS (2004-2019)**

**MANAUS
2022**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – ICHL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA
NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**

LEONOR FARIAS ABREU

TESE DE DOUTORADO

**FORMANDO CAPITAL HUMANO NA HINTERLÂNDIA AMAZÔNICA:
O PROCESSO DE DIFERENCIAÇÃO SOCIAL EM BENJAMIN
CONSTANT/AMAZONAS (2004-2019)**

Tese apresentada como exigência para obtenção do título de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA/UFAM, sob a Orientação do Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha.

Linha de pesquisa 2: Redes, Processos e Formas de Conhecimentos.

MANAUS
2022

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A162f Abreu, Leonor Farias
Formando capital humano na hinterlândia amazônica : o processo de diferenciação social em Benjamin Constant/Amazonas (2004-2019) / Leonor Farias Abreu . 2022
186 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Nelson Matos de Noronha
Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Formação técnico-profissional. 2. Trabalho. 3. Pilares da educação. 4. Capital humano. 5. Benjamin Constant-Amazonas. I. Noronha, Nelson Matos de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

ABREU, Leonor Farias. **Formando Capital Humano na Hinterlândia Amazônica: o processo de diferenciação social em Benjamin Constant/Amazonas (2004-2019)**. Leonor Farias Abreu / Orientador: Nelson Matos de Noronha. Manaus: Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia - Universidade Federal do Amazonas, 2022.

BANCA EXAMINADORA

Realizada em 12 de Agosto de 2022.

Professor Doutor Nelson Matos de Noronha

Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia
Orientador e Presidente da Banca.

Professora Doutora Joésia Moreira Julião Pacheco

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Escola Superior de Engenharia - EST
Examinadora - convidada externa.

Professora Doutora Guilhermina de Melo Terra

Universidade Federal do Amazonas – UFAM
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação-PPGCI/UFAL
Examinadora - convidada externa.

Professor Doutor Gláucio Campos Gomes de Matos

Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia
Examinador - convidado interno.

Professor Doutor Michel Justamand

Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia
Examinador - convidado interno.

Dedico:

Ao povo da Hinterlândia Amazônica, pelos desafios diários!

À comunidade em geral, por financiar os serviços públicos de formação profissional!

*À minha mãe, Iracema Farias de Abreu (in memoriam) e a Anderson Santos (in memoriam),
pelo amor que compartilhamos!*

*Ao meu filho, Rafael Farias de Souza, e a todos os meu irmãos e irmãs,
por tudo que representam na minha vida!*

Se eu escrevesse o nome de todos a quem devo tanto, não teria espaço aqui para agradecer a todos. Por isso, para não ser injusta, apenas agradeço a Deus por ter me dado a graça de estar neste agora de minha vida e por todos que fizeram e fazem parte de minha história!

Representando a todos de minha família, nomino minhas irmãs Estanei e Antônia e meu cunhado Rimer, pela incansável disponibilidade em me ajudarem, em qualquer situação, a qualquer hora. Minha eterna gratidão!

Representando a todos os Professores, Professoras, Coordenação e Secretaria do PPGSCA, nomino o Professor Nelson Matos de Noronha, por tantos ensinamentos, serenidade e colaboração no processo de Orientação. O meu respeito, admiração, gratidão, sempre!

Representando o CETAM, que me propiciou tantos conhecimentos e experiências sobre educação profissional, nomino a Professora Joésia Moreira Julião Pacheco, pela condução dos serviços públicos de formação profissional em todo o Estado do Amazonas. O meu muito obrigada por todas as oportunidades!

A todas as Pessoas-Anjos da minha vida, GRATIDÃO, sempre!

*[...] viver é destino dos fortes,
nos ensina, lutando, a floresta,
pela vida que vibra em seus ramos,
pelas aves, suas cores, sua festa.*

[...]

*Amazonas de bravos que doam,
sem orgulho nem falsa nobreza
aos que sonham, teu canto de lenda,
aos que lutam, mais vida e riqueza!*

Excertos do Hino do Estado do Amazonas.

Jorge Tufic e Cláudio Santoro

ABREU, Leonor Farias. **Formando Capital Humano na Hinterlândia Amazônica: o processo de diferenciação social em Benjamin Constant/Amazonas (2004-2019)**. Leonor Farias Abreu / Orientador: Nelson Matos de Noronha. Manaus: Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia - Universidade Federal do Amazonas, 2022.

RESUMO

Este trabalho está situado na linha de pesquisa Redes, Processos e Formas de Conhecimentos, do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia-Universidade Federal do Amazonas, e objetivou analisar a dinâmica da formação técnica de nível médio promovida pelo poder público estadual no período 2004-2019, no município de Benjamin Constant-Amazonas, considerando o contexto socioeconômico do mercado de trabalho local e os pilares da educação que permeiam a formação do capital humano para o trabalho. A análise requereu uma discussão da formação técnica consubstanciada em políticas públicas de educação profissional estabelecidas a partir da Constituição Brasileira de 1988. A discussão está amparada na legislação educacional (nacional e estadual), na literatura contemporânea e clássica das relações entre mercado de trabalho e trabalho como princípio educativo à formação integral da pessoa. Foram mapeadas as áreas de formação técnico-profissional promovidas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant no período 2004-2019, averiguando se os currículos de cursos técnicos ofertados no período 2004-2019, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios necessários à formação profissional técnica de nível médio. O mapeamento foi embasado nos dados obtidos em documentos institucionais referentes às ofertas, aos currículos dos cursos e no relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996), fazendo-se um contraponto com dados obtidos em campo com egressos de cursos técnicos, os quais expuseram suas percepções quanto à formação técnico-profissional recebida, considerando o contexto do mercado de trabalho local. O trabalho utilizou uma abordagem quali-quantitativa, fazendo-se uma combinação entre análise documental e análise de conteúdo. Da análise dos dados obtidos, documentais e de campo, elucidou-se a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, relacionando os cursos ofertados aos eixos tecnológicos da EPT e ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local. Os resultados obtidos, no conjunto da pesquisa, considerando as condições socioeconômicas do município de Benjamin Constant (PIB, PIB per capita, mão de obra ocupada), confirmaram que a oferta de formação técnico-profissional de nível médio disponibilizada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), não propiciou a formação do capital humano para o mercado de trabalho local, mas sim a possibilidade de formação no próprio município do estudante, uma vez que o mercado de trabalho local não comportava a demanda por emprego, o que resultou em um novo perfil do egresso da formação técnica ofertada.

Palavras-chave: Formação Técnico-Profissional. Trabalho. Pilares da Educação. Capital Humano. Benjamin Constant-Amazonas.

ABREU, Leonor Farias. **Forming Human Capital in the Amazon Hinterland: the process of social differentiation in Benjamin Constant/Amazonas (2004-2019)**. Leonor Farias Abreu / Advisor: Nelson Matos de Noronha. Manaus: Doctoral Thesis, Postgraduate Program Society and Culture in the Amazon - Federal University of Amazonas, 2022.

ABSTRACT

This work is located in the line of research Networks, Processes and Forms of Knowledge, of the Post-Graduate Program Society and Culture in the Amazon - Federal University of Amazonas, and aimed to analyze the dynamics of mid-level technical education promoted by the state public power in the period 2004-2019, in the municipality of Benjamin Constant-Amazonas, considering the socioeconomic context of the local labor market and the pillars of education that permeate the formation of human capital for work. The analysis required a discussion of technical training embodied in public policies for professional education established from the Brazilian Constitution of 1988. The discussion is supported by educational legislation (national and state), in contemporary and classic literature on the relationship between the labor market and work as an educational principle for the integral formation of the person. The areas of technical-professional training promoted by the state government in the municipality of Benjamin Constant in the period 2004-2019 were mapped, verifying whether the curricula of technical courses offered in the period 2004-2019 considered the pillars of Education (learn to know, learn to do, learn to be, learn to live together) as necessary principles for high school technical professional training. The mapping was based on data obtained from institutional documents referring to offers, course curricula and the report of the International Commission on Education for the 21st century (1996), making a counterpoint with data obtained in the field with graduates of technical courses, who exposed their perceptions regarding the technical-professional training received, considering the context of the local labor market. The work used a quali-quantitative approach, combining document analysis and content analysis. From the analysis of the data obtained, documentary and field, the dynamics of the profile of the graduate of the public high school technical training in the municipality of Benjamin Constant, in the period of 2004-2019, was elucidated, relating the courses offered to the technological axes of the EPT and the socioeconomic context of the local labor market. The results obtained, in the whole the research, considering the socioeconomic conditions of the municipality of Benjamin Constant (GDP, GDP per capita, employed workforce), confirmed that the offer of technical-professional training at a secondary level made available by the state government in Benjamin Constant (2004-2019), did not provide the formation of human capital for the local labor market, but the possibility of training in the student's own municipality, since the local labor market did not support the demand for employment, which resulted in a new profile of the graduate of the technical training offered.

Keywords: Technical-Professional Training. Work, Pillars of Education. Human Capital. Benjamin Constant-Amazonas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa das microrregiões geográficas do Estado do Amazonas	37
Figura 2 – Mapa da Microrregião Alto Solimões	38
Figura 3- Delineamento da Pesquisa	42
Figura 4 – Fluxo da Pesquisa	51
Figura 5 – Tipos de Cursos da EPT	53
Figura 6 – Panorama Geral de Atendimento/Ofertas CETAM/2018	64
Figura 7 – Atendimentos por Programa CETAM/2018	65
Figura 8 – Atendimentos por localidade CETAM/2018	66
Figura 9 – Evolução da oferta de cursos do CETAM 2014-2018	67
Figura 10 – O Ensino Médio na BNCC/2018	73
Figura 11 - Os Quatro Pilares da Educação	124
Figura 12 - Os Quatro Pilares da Educação e a Formação Técnico-Profissional	126
Figura 13 - Esquema de concepção do currículo como processo e práxis	128
Figura 14 – O poder regulador do currículo, junto com outras “invenções”	130
Figura 15 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)–Benjamin Constant/AM	154

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de matrículas da Educação Básica-Benjamin Constant/2019	39
Gráfico 2 – Participação percentual nas matrículas em Cursos Técnicos/Brasil-2019	61
Gráfico 3 - Total de matrículas em Cursos Técnicos, por tipo – Brasil (2013-2019)	63
Gráfico 4 – População brasileira economicamente ativa (2019)	78
Gráfico 5 – Vagas de Trabalho Formal Brasileiro (2019)	81
Gráfico 6 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, por Microrregião, no período 2004-2019	97
Gráfico 7 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, no período 2004-2019, na Microrregião Alto Solimões	99
Gráfico 8 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, por eixo tecnológico, no período 2004-2019, no município de Benjamin Constant	105
Gráfico 9 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em cursos técnicos EaD por Microrregião no período 2004-2019	108
Gráfico 10 – Eixos Tecnológicos dos cursos técnicos realizados pelos egressos	117
Gráfico 11 – Instituições ofertantes de cursos técnicos	118
Gráfico 12 – Formação atual dos egressos de cursos técnicos	119
Gráfico 13 – Município de residência dos egressos de cursos técnicos	145
Gráfico 14 – Faixa etária dos egressos de cursos técnicos	146
Gráfico 15 – Formação escolar dos pais dos egressos de cursos técnicos	147
Gráfico 16 – Atividade econômica anterior da família dos egressos de cursos técnicos	148
Gráfico 17 – Atividade econômica atual da família dos egressos de cursos técnicos	149
Gráfico 18 – Participação da remuneração dos egressos de cursos técnicos na renda familiar	151
Gráfico 19 – Área de atuação profissional dos egressos de cursos técnicos	152
Gráfico 20 – PIB Per Capita – Benjamin Constant/Amazonas (2010-2019)	154
Gráfico 21 – Percepção dos egressos quanto a atratividade da área de formação técnica, no mercado de trabalho local	156
Gráfico 22 – Percepção dos egressos quanto a contribuição da área de formação técnica para a empregabilidade	157
Gráfico 23 – Empregos diretos gerado no PIM	160
Gráfico 24– Faturamento do PIM-2019, por segmento econômico	161

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantitativos de discentes do INC/2020	40
Quadro 2 – Quantitativo de Cursos Técnicos por Eixo Tecnológico-CNTC/2021	55
Quadro 3 – Resumo do Perfil geral dos Eixos Tecnológicos no CNCT	56
Quadro 4 – Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre áreas de formação técnico-profissional	91
Quadro 5 – Distribuição Geral de cursos técnicos por eixo tecnológico	95
Quadro 6 – Cursos técnicos presenciais da Microrregião Alto Solimões CETAM 2004-2019	100
Quadro 7 – Ofertas <i>versus</i> egressos <i>versus</i> aproveitamento de cursos técnicos presenciais ofertados pelo CETAM-Benjamin Constant, no período 2004-2019	102
Quadro 8 – Comparativo do percentual de Ofertas Presenciais Gerais – Microrregião Alto Solimões-Benjamin Constant, no período 2004-2019	106
Quadro 9 – Oferta geral de cursos técnicos EaD CETAM 2004-2019 nas Microrregiões	110
Quadro 10 – Cursos técnicos EaD ofertados pelo CETAM-2004-2019, na Microrregião Alto Solimões	111
Quadro 11 – Quantitativo Geral de cursos de especialização técnica por eixo tecnológico ...	113
Quadro 12 – Oferta geral de cursos de especialização técnica CETAM 2004-2019 por Eixo Tecnológico	114
Quadro 13 – Cursos de especialização técnica presencial ofertados pelo CETAM – 2004-2019 na Microrregião Alto Solimões	116
Quadro 14 - Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre currículos de formação técnico-profissional	133
Quadro 15 - Quantitativo de Cursos Técnicos Presencial ofertados pelo CETAM, 2004-2019 e de Currículos Acessados	134
Quadro 16 – Elementos que compõem currículos de cursos técnicos	136
Quadro 17 - Quantitativo de Cursos de Especialização Técnica Presencial ofertados pelo CETAM, 2004-2019 e de Currículos Acessados	137
Quadro 18 – Elementos que compõem currículos de cursos de especialização técnica	138
Quadro 19 - Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre a dinâmica de formação técnico-profissional	143

LISTA DE SIGLAS

- ALEAM** - Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas
- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BNCC** - Base Nacional Curricular Comum
- BRASSCOM** - Associação das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e de Tecnologias Digitais
- CAGED** - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEB** – Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
- CEETEPS** - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
- CETAM** – Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CNTC** - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
- CP** - Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação
- CPEs** - Centros de Excelência Profissionais
- DCNEM** - Diretrizes Nacionais do Ensino Médio
- EAD** - Educação a Distância
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- EPT** – Educação Profissional e Tecnológica
- FIC** - Formação Continuada/Qualificação Profissional
- FIEAM** - Federação das Indústrias do Estado do Amazonas
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDH** - Índice de Desenvolvimento Humano
- IDHM** - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
- IFAM** – Instituto Federal do Amazonas
- INC** - Instituto de Natureza e Cultura
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- PIM** - Polo Industrial de Manaus
- PNAD** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
- PNE** - Plano Nacional de Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPGSCA - Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFAE - Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área da Enfermagem

PROFAPS - Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde

PROFUNCIONÁRIO - Curso Técnico para Funcionários da Educação

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego

RCA-EM - Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio

SEDECTI - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação

SEDUC-AM - Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

SUFRAMA – Superintendência da Zona Franca de Manaus

SUS – Sistema Único de Saúde

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (*United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O LOCAL DA PESQUISA E O DELINEAMENTO METODOLÓGICO ..	36
1.1 O LOCAL DA PESQUISA	36
1.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA	41
2 FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO: ALGUMAS CONEXÕES ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (EPT) E TRABALHO	52
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E BASE LEGAL DA EPT PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988	52
2.1.1 A Base Nacional Curricular Comum (BNCC/2018) e a formação técnica	71
2.2 EDUCAÇÃO E TRABALHO	76
3 FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO: UM OLHAR PARA AS ÁREAS PROFISSIONAIS EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019)	91
3.1 CONTEXTO GERAL DA FORMAÇÃO TÉCNICA PÚBLICA ESTADUAL NO AMAZONAS A PARTIR DE 1988	92
3.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO PÚBLICA ESTADUAL EM NÚMEROS NO AMAZONAS (2004-2019)	95
3.2.1 Formação técnica de nível médio ofertada na forma presencial	95
3.2.2 Formação técnica de nível médio ofertada na modalidade EaD	108
3.2.3 Formação em especialização técnica de nível médio	111
4 OS PILARES DA EDUCAÇÃO APRENDER A CONHECER, APRENDER A FAZER, APRENDER A SER, APRENDER A CONVIVER E OS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO TÉCNICO- PROFISSIONAL PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AMAZONAS (2004-2019)	122
4.1 OS PILARES DA EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO ESCOLAR: CONTEXTO GERAL	122
4.2 CURRÍCULOS DE CURSOS TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO OFERTADOS EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E A PERCEPÇÃO DE EGRESSOS QUANTO AOS PILARES DA EDUCAÇÃO	132

5	A DINÂMICA DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DO EGRESSO NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E SUAS CONEXÕES SOCIOECONÔMICAS DO MERCADO DE TRABALHO LOCAL	143
5.1	O PERFIL DO EGRESSO DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT (2004-2019)	144
5.2	A PERCEPÇÃO DO EGRESSO DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) QUANTO AO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DO MERCADO DE TRABALHO LOCAL	153
5.3	A FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO: CONEXÕES POSSÍVEIS?	164
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
	REFERÊNCIAS	172
	APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista	181
	APÊNDICE B – Pesquisa de Campo – Dados Categorizados – Partes 1 e 2	183
	APÊNDICE C - Dados Consolidados Da Pesquisa de Campo com Egressos de Cursos Técnicos – Benjamin Constant/2022 – Parte 1	185

INTRODUÇÃO

A formação técnico-profissional de nível médio no âmbito do território brasileiro, está estabelecida como direito na atual Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, visto que, em seu Artigo 227, a profissionalização é um dos direitos assegurados aos jovens, “com absoluta prioridade”. (BRASIL, 1988).

Considerando ser a profissionalização um direito estabelecido na Constituição Federal, implica ser dever do Estado, da família e da sociedade zelar por seu cumprimento em qualquer que seja a localidade. Essa relação de direito-dever, remete às necessidades tanto de cumprimento quanto de adequação da formação profissional aos contextos socioeconômicos locais por estarem em contínua e dinâmica evolução em função das mudanças globais. Tais mudanças acabam por exercer forte pressão por uma formação técnica de nível médio que atenda aos anseios do dia a dia nos exigentes mercados de trabalho, praticamente em todas as dimensões e sociedades.

Cabe ressaltar que isso não é diferente no contexto da hinterlândia amazônica¹, que também vivencia os reflexos das mudanças provenientes das modificações da Economia e do mercado de trabalho globais. Dessa dinâmica, na qual se instala a exigência de ser cada vez mais produtivo, o amazônida não escapou e busca superar entraves da vida e das relações sociais por meio de um processo educacional que o forme para essa nova realidade profissional, mesmo que distinto de seu modo de vida familiar.

Matos (2015), em sua obra *Ethos e Figurações na Hinterlândia Amazônica*, apresenta o modo de vida do amazônida em suas práticas socioculturais: o extrativismo animal (caça e pesca) e vegetal, o cultivo do solo, a criação de animais domésticos e o usufruto do lazer. O autor relaciona a esse *modus vivendis* a perspectiva do amazônida de ‘ser alguém na vida’, a partir de um diferencial social, distinto de seus pais, quando se trata de profissões consideradas mais tradicionais em suas comunidades.

¹ Hinterlândia: termo que designa uma “Área subordinada economicamente a um centro urbano” (CORRÊA, 2001). Também é definido como “Região ou conjunto de regiões afastadas das grandes áreas urbanas, metropolitanas; interior” (AULETE DIGITAL, 2020). O termo *Hinterlândia Amazônica*, é termo utilizado por Matos (2015) em *Ethos e Figurações na Hiterlândia Amazônica* – no contexto do interior do Amazonas. Neste estudo, hinterlândia amazônica se aproxima do termo de Matos, sendo utilizado também no contexto do interior do Estado do Amazonas.

As profissões tradicionais observadas por Matos (2015) nas comunidades da hinterlândia amazônica, de modo geral, faziam-se presentes por várias gerações. Um pescador que já era filho de pescador e tinha um filho, transmitia a este a sua profissão no dia a dia da convivência no banco de uma canoa, na relação com familiares e no seio da comunidade. Assim procediam outras profissões, tais como agricultores, seringueiros, madeireiros. No entanto, esses perfis de profissões foram se modificando mais intensamente a partir de políticas públicas mais amplas e democráticas advindas de direitos sociais estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

As políticas públicas deram maior amplitude de possibilidades profissionais, uma vez que, de acordo com Souza (2006, p. 26), a formulação de políticas públicas se constitui “no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”, e a Constituição de 1988 trouxe o aspecto democrático das políticas públicas. O entendimento conceitual de política pública posto nessa discussão se baseia em Souza (2006), a qual resume:

[...] política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação [...] e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações [...]. É uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados, [...] embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo. (SOUZA, 2006, p. 26; 36).

Recuperando a ideia/necessidade de “colocar o governo em ação” e “mudanças de rumo” mencionados pela autora, como políticas públicas amplas, colocamos em discussão o fato de que a partir da promulgação da Constituição de 1988, com maior ênfase, houve um reposicionamento das políticas públicas no país. Tais políticas, aqui traduzidas como direitos sociais, de acordo com o Artigo 6º dessa Constituição, são “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância”. (BRASIL, 1988).

No tocante a esse ponto de discussão, focamos em políticas relacionadas aos direitos sociais de saúde e educação, por terem sido redirecionadas em diversos aspectos a partir de 1988, a fim de atenderem às novas demandas por serviços-direitos obrigatórios em todo o território nacional brasileiro. A efetivação das políticas públicas a partir dos novos ou renovados preceitos constitucionais chegou a hinterlândia amazônica e passou a demandar formação profissional tanto em áreas dos serviços públicos de saúde quanto dos serviços de educação pública, com vistas ao atendimento das necessidades de cada localidade.

Como política pública de saúde, citamos o exemplo do SUS-Sistema Único de Saúde, criado pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, que dá outro sentido a essa política. (BRASIL, 1990). Cabe destacar que “até 1988, a saúde não era reconhecida como um direito público subjetivo, sendo tratada, nos textos constitucionais anteriores, apenas como mais um serviço público”. (ROMERO, 2008, p. 1). A política pública de saúde decorreu de “[...] uma concepção de saúde como um direito fundamental e universal do ser humano e que atribui ao Estado o dever de prover as condições necessárias ao seu pleno exercício”. (ROMERO, 2008, p. 2).

No que diz respeito à política pública de educação, em 1996, foi instituída a nova (e atual) lei educacional nacional, a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro do mesmo ano, que estabelece a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (BRASIL, 1996). Dessa forma, a LDB abriu espaço para a retomada da formação profissional, tanto a técnica de nível médio quanto a de nível superior, as quais foram ampliadas em todo o país nos anos seguintes. No Estado do Amazonas, a formação de nível médio pública, antes realizada praticamente pelo atual IFAM-Instituto Federal do Amazonas e de forma pontual pela SEDUC/AM-Secretaria de Estado da Educação do Amazonas, passa, a partir de 2003, a ter oferta ampliada com o início das atividades do CETAM-Centro de Educação Tecnológica do Amazonas, criado como Autarquia Estadual pela Lei nº 2.816, de 24 de julho de 2003. (AMAZONAS, 2003).

A criação do CETAM permitiu novamente a chegada gradativa, a partir de 2004, de novas possibilidades de profissionalização de nível médio à hinterlândia amazônica, tendo sido iniciada com o Curso Técnico em Enfermagem. O curso ocorreu em um regime de parceria com a UEA-Universidade do Estado do Amazonas, criada pelo Decreto nº 21.666, de 1º de fevereiro de 2001, possuindo, nesse primeiro momento, uma infraestrutura física em onze municípios.

O desafio deste trabalho é estabelecer uma discussão que permita a compreensão do seu objeto, que envolve a formação técnica de nível médio pública estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas (2004-2019), a partir das conexões com o contexto socioeconômico local e com os pilares da educação, bem como com as políticas públicas de educação profissional, institucionalizadas com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB-Lei nº 9.394/1996, com as alterações incluídas pela Lei Federal nº11.741/2008.

A pesquisa está inserido na Linha de Pesquisa 2 (Redes, Processos e Formas de Conhecimentos) do PPGSCA-Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia da UFAM-Universidade Federal do Amazonas, tendo por foco, discutir a formação profissional técnica e o trabalho na hinterlândia amazônica, bem como a relevância sócio-

técnico-educacional, visto que, em geral, muitos jovens e adultos egressos do ensino médio têm como expectativa o seu ingresso e/ou permanência no mercado de trabalho a partir do perfil profissional resultante desse nível de formação profissional. Perfil este que precisa ter sua discussão ampliada, a fim de que sejam aproveitadas as oportunidades de formação técnico-profissional, vislumbrando-se uma melhor e mais adequada formação do estudante-cidadão-trabalhador na hiterlândia amazônica.

A problematização e os objetivos do estudo tomam como base o fato de que o reposicionamento das políticas públicas mais amplas de saúde e educação advinda da Constituição Federal Brasileira de 1988, resultou em demanda por formação técnico-profissional nessas duas grandes áreas. Na área da saúde a criação do SUS, como política pública, ampliou a exigência para a qualificação da força de trabalho em saúde, visto que a qualificação profissional seria essencial para as estratégias e as perspectivas de evolução do SUS em todo o país. Foram criados programas federais específicos para profissionalização de mão de obra, a fim de se atenderem às novas demandas de serviços de saúde ou mesmo para qualificar a mão de obra já em serviço no sistema nacional.

Isso impactou diretamente na busca de pessoas interessadas em se profissionalizar nessa área de atuação, gerando, portanto, uma demanda (ou fazendo vir à tona a demanda reprimida) por cursos de formação técnica à época, praticamente em todo o Brasil. No Estado do Amazonas, houve expressiva demanda de formação profissional de nível médio em saúde, a começar pela área técnica de enfermagem, que era uma das mais críticas no mesmo período.

As demandas iniciais para qualificação profissional na área da saúde vieram do PROFAE-Projeto de Profissionalização de Trabalhadores da área de Enfermagem, o qual foi autorizado pelo CNE-Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CEB nº10/2000, de 5 de abril de 2000. Esse projeto, criado pelo Ministério da Saúde, objetivava qualificar cerca de 250.000 (duzentos e cinquenta mil) trabalhadores da área da Saúde Hospitalar que ainda não possuíam a devida formação profissional. (BRASIL, 2000).

A solicitação de autorização para a execução dos cursos da área da enfermagem relacionados ao PROFAE, demandada pelo Ministério da Saúde, por meio do aviso ministerial nº 723/GM-19/11/99, para o Ministério da Educação, com o seguinte despacho:

[...] o volume de trabalhadores sem a devida formação profissional, empregados todos em serviços públicos, privados e filantrópicos de saúde encontra-se em situação de exercício ilegal da profissão; além do mais, os coloca na posição de agente de risco para o atendimento à saúde da população [...] esses trabalhadores correm o ‘risco iminente de perda de emprego pelo exercício ilegal da profissão’, por conta, inclusive, da necessidade de ajustar-se às demandas do mercado de trabalho em saúde. (BRASIL, 2000).

Os cursos no âmbito do PROFAE “atendiam a dois eixos centrais de atuação: oferta de cursos de Qualificação Profissional de Auxiliar de Enfermagem e oferta de cursos de Complementação do Ensino Fundamental, pela via do ‘Ensino Supletivo’, na modalidade da EJA-Educação de Jovens e Adultos”. (BRASIL, 2000). O objetivo era qualificar a mão de obra do SUS, mas esta dependia de se ter formação no ensino fundamental para poder concluir do curso de Auxiliar de Enfermagem e, em seguida, acessar a complementação para Técnico em Enfermagem, cuja exigência para o diploma, é que se comprove a conclusão no ensino médio.

A continuidade do PROFAE ocorreu pela instituição do PROFAPS-Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde, cujas diretrizes de implementação foram dispostas na Portaria do Ministério da Saúde nº. 3.189, de 18 de dezembro de 2009. (BRASIL, 2009). O objetivo do PROFAPS é a qualificação de profissionais com a formação técnica que atuam no serviço público de saúde, que ainda não possuem a adequada formação profissional exigida para a continuidade no serviço, logo para o exercício legal da profissão exigidos pelos órgãos representativos de classe (exemplo: Conselhos Profissionais), quando se aplica.

Essas políticas públicas de saúde, no âmbito federal, impulsionaram, portanto, a oferta de formação profissional pública no Estado do Amazonas, uma vez que o Estado passou novamente a fazer parte da profissionalização de trabalhadores da área da Saúde vinculados ao SUS, além de atender a comunidade em geral de forma mais ampla, a partir das ações do CETAM. Esse centro foi criado com a finalidade de promover a Educação Profissional Pública em todo o Estado do Amazonas, nos segmentos de Formação Inicial e Continuada (Qualificação Profissional), Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação, para os diversos setores da economia.

O CETAM foi integrado à ETSUS-Rede de Escolas Técnicas do SUS a partir da criação, em 2004, de uma unidade - Escola de Formação Profissional Enfermeira Francisca Saavedra (conhecida como ETSUS Amazonas) - voltada à oferta de formação profissional na área da Saúde, localizada em Manaus, mas que atende também a demandas da hinterlândia amazônica. (PORTARIA nº 028/2004-GDG/CETAM, de 29 de julho de 2004). A designação para

funcionamento dessa unidade do CETAM como ETSUS, vinculada ao Ministério da Saúde, ocorreu por meio do Decreto Federal nº 24.617, de 22 de outubro de 2004, quando passou a ofertar cursos pertinentes a programas do Governo Federal (exemplo: PROFAE, PROFAPS), decorrentes das diretrizes da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde.

As atividades do CETAM começaram em sistema de parceria (entre entes públicos, iniciativa privada e terceiro setor) de forma a atender a urgente demanda do Estado, decorrente da política de saúde provenientes do SUS, seguida de outras demandas por formação em áreas profissionais diversas. Dessa forma, no sistema de parceria adotado pelo CETAM, a UEA foi a primeira instituição pública estadual a possibilitar a realização de cursos de formação profissional em salas de aula que ficavam ociosas em determinados horários, no primeiro momento, em onze municípios. As parcerias foram ampliadas com o passar dos anos, para outros entes.

Em termos de educação de nível superior pública, o Estado do Amazonas tem expandido cada vez mais suas ações para a hinterlândia amazônica por meio de cursos e programas operacionalizados pela UEA, presente em pelo menos cinquenta e sete municípios, além da capital, Manaus, ofertando cursos de Tecnologia, Bacharelado, Licenciatura e Pós-Graduação. (UEA, 2019). Somadas às ações do Governo Estadual, estão as ações do Governo Federal, por meio da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e IFAM.

A UFAM tem unidades acadêmicas em cinco municípios, fora da sede, no entanto sua atuação por meio de programas específicos ocorre em diversos municípios, com cursos de Bacharelado, Licenciatura e Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu* (UFAM, 2019). Por sua vez, o IFAM conta com *campi* em doze municípios da hinterlândia amazônica, além de três na capital, Manaus, mas está estabelecido em vinte municípios, ofertando cursos de Tecnologia, Licenciaturas, Bacharelados, Especializações *Lato Sensu* e Mestrados Profissionais, além de Cursos Técnicos de Nível Médio. (IFAM, 2019).

Observamos que, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o contexto educacional para formação profissional do Estado do Amazonas vai se modificando com a entrada de novas e amplas políticas públicas, que de uma forma ou de outra acabou por impactar no contexto socioeconômico local, uma vez que delas decorreram outras atividades profissionais. Com isso, as perspectivas profissionais para as novas gerações também foram se modificando em relação a continuidade das profissões de seus pais, que passaram a vislumbrar, inicialmente, os filhos como futuros técnicos em alguma área dos serviços públicos, como, dentre outros, técnicos em Enfermagem e técnicos em Informática e, posteriormente, como universitários.

Considerando a mudança de perspectiva quanto às possibilidades de ofertas de formação profissional, Matos (2015, p. 50) afirma que “[...] filho de pescador, agricultor, piabeiro, seringueiro não segue mais a formação dos pais, agora se tornam, entre outras profissões, professores e professoras”, ou mesmo outra área de formação profissional implementada a partir das políticas públicas e do consequente avanço socioeconômico local na hinterlândia amazônica, com maior ou menor intensidade.

Esses avanços têm despertado as novas gerações da hinterlândia amazônica para outras possibilidades de formação, inclusive as ligadas a questões tecnológicas, as quais têm mostrado a força da revolução digital, não podendo mais a formação profissional ficar alheia a esse novo contexto. Isso implica que as novas profissões são complementadas e ampliadas com novas tecnologias e apresentam grandes desafios. Afinal, os processos produtivos de bens e serviços (inclusive serviços públicos básicos de educação e saúde) encontram-se cada vez mais focados nas tecnologias neles empregadas, as quais evoluem constantemente.

A evolução quanto ao despertar para a formação no âmbito de questões tecnológicas se deve, em boa medida, às políticas de inclusão digital que têm oportunizado a vivência com novas tecnologias no dia a dia da formação profissional, mesmo que muito ainda precise ser feito, especialmente no âmbito da hinterlândia amazônica. Dentre as políticas nacionais de inclusão digital, destacamos os artigos 26 e 27 da Lei Nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (BRASIL-LEI Nº 12.965, 2014), que estabelecem princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil:

Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.

Art. 27. As iniciativas públicas de fomento à cultura digital e de promoção da internet como ferramenta social devem:

I - promover a inclusão digital;

II - buscar reduzir as desigualdades, sobretudo entre as diferentes regiões do País, no acesso às tecnologias da informação e comunicação e no seu uso; e

III - fomentar a produção e circulação de conteúdo nacional [...]. (BRASIL-LEI Nº 12.965, 2014).

No entanto, nesse universo tecnológico com foco nas habilidades profissionais necessárias na era digital, Bates (2016, p. 64), levanta questões acerca das finalidades das escolas, indagando se a “sua finalidade é fornecer funcionários qualificados para uma equipe de trabalho?”. Aqui nos parece surgir um certo dilema trabalho-mercadoria-formação. Por quê?

Porque nesse tipo de mercado (o digital), por um lado, para sobreviver, o trabalhador precisa ser flexível, de fácil adaptação aos ambientes e aos grupos, bem como ser capaz de trabalhar para si e para as empresas.

Por outro lado, é necessário e fundamental atender primeiramente às necessidades de formação das pessoas, em vez de focar primeiro na necessidade das empresas ou dos setores específicos, correndo-se o risco de o trabalho ser visto tão somente como mercadoria nesse novo tipo de conhecimento, no qual a pessoa é forçada a ampliar cada vez mais suas habilidades profissionais, para se manter como alguém produtivo, competitivo.

O conhecimento novo, nessa sociedade do conhecimento digital, de acordo com Bates (2016, p.104), é tratado como mercadoria e se aproxima da comercialização e mercantilização, além de ser “definido não pelo que é, mas por aquilo que ele pode fazer. A ênfase é colocada sobre a utilidade do conhecimento para fins comerciais”. Se assim o é, o dilema trabalho-mercadoria-formação continua exigindo cada vez mais do trabalhador habilidades mais complexas e diversificadas, transformando-o em um ‘super trabalhador’ competente e produtivo como o requerido pelo mercado desta era digital.

Porém, mesmo o trabalho se constituindo em uma prática econômica, a educação para a formação do trabalhador, (PACHECO, 2012), deve incorporar valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a *práxis* humana, necessária ao exercício profissional e da cidadania. Se assim não o for, será apenas formadora de mão de obra para o dinâmico mercado de trabalho, cada vez mais exigente devido às necessidades técnico-tecnológicas.

No Estado do Amazonas, por exemplo, mesmo que de forma pontual, percebemos um esforço pouco maior do Estado em propiciar formação profissional em novas e mais complexas tecnologias, impulsionado pela revolução tecnológica, já que não há mais como retroceder a esse processo. As exigências estão postas, e o Estado precisa dar atenção a essa necessidade de formação profissional, que agora avança para a realidade da indústria 4.0.

Nesse sentido, o Plano do Governo do Amazonas define o termo indústria 4.0 como sendo:

[...] o nome dado à quarta revolução industrial em andamento, aonde o conjunto de tecnologias disponíveis permite a fusão do mundo físico, digital e biológico, trazendo uma série de novos desafios à economia, resultando na tendência à automatização total das fábricas, através de sistemas ciberfísicos. [...] A adoção das tecnologias da Indústria 4.0 abrirá espaço para novos postos de trabalho altamente qualificados, demandará pesquisas aplicadas e fomentará ações de extensão tecnológica. (CETAM, 2018, p.17).

Nesse ponto, parece-nos que o Estado terá de fazer um hercúleo esforço para que o plano, de fato, alcance toda a hinterlândia amazônica, considerando tanto a base tecnológica necessária e disponível para isso naquela região do Amazonas, quanto o fato de que 52,67% (2.182.763 habitantes) da população do estado (4.144.597 habitantes) estar concentrada na capital, Manaus, de acordo com o IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019). Cabe ressaltar que o Amazonas possui 62 municípios.

Essa concentração populacional na capital, em boa parte e dentre outros motivos, decorre da existência, na cidade, do PIM-Polo Industrial de Manaus (criado 28 de fevereiro de 1967, pelo Decreto-Lei nº 288), e que, de acordo com a SUFRAMA- Superintendência da Zona Franca de Manaus (2019), abriga cerca de 500 empresas, nacionais e internacionais, amparadas por incentivos fiscais e extrafiscais. Muitas dessas empresas contam com alto nível tecnológico em seus processos produtivos e de serviços, além de o PIM gerar empregos diretos e indiretos.

Nesse sentido, o PIM atrai, em maior ou menor grau, a população mais jovem, que se desloca da hinterlândia amazônica para a capital, Manaus, em busca, dentre outra, de oportunidades de emprego, em um dos segmentos econômicos que compõem o PIM (eletroeletrônico, bens de informática, duas rodas, termoplástico, metalúrgico, químico). De acordo com Andrade (2012), esse deslocamento para a capital tem influenciado o fenômeno do ‘esvaziamento’ populacional da hinterlândia amazônica, por não dispor de diversificadas oportunidades de emprego no mercado de trabalho local. Com isso, “a cidade de Manaus passou a exercer força de atração sobre muitas pessoas tanto dos diversos municípios do Estado quanto de Estados vizinhos, pela possibilidade de oferta de emprego e melhores condições de vida”. (ANDRADE, 2012, p. 88).

O deslocamento dos jovens para Manaus, além do atrativo de emprego nos segmentos econômicos do PIM, também se dá por oportunidades de formação universitária em áreas distintas das disponíveis em seu município de origem, que contam, dentre outros, com os cursos de graduação de Antropologia, Pedagogia, Administração, Ciências Agrárias, Química, Biologia, Letras. Novas áreas de formação, possibilitam novas perspectivas de emprego, tanto em sua permanência em Manaus, quanto no retorno a seu município. Isto porque no município de origem, mesmo que de forma mais tímida, os avanços socioeconômicos dos municípios da hinterlândia amazônica também estão mais conectados ao processo de avanços tecnológicos, o que abre novas perspectivas e oportunidades de trabalho aos jovens, seja com formação no Ensino Superior, seja com Formação Técnica.

A preocupação com os avanços tecnológicos é realidade na legislação nacional da educação profissional técnica de nível médio, legislação que determina que se leve em consideração a ciência e a tecnologia como construções sociais, histórico-culturais e políticas, por entender (BRASIL, 2012; 2010) que o papel desse tipo de educação está para além do campo estritamente educacional.

A ciência e a tecnologia fazem parte do processo de desenvolvimento nacional, de maneira que a escola especializada ou voltada para a formação profissional deve atentar para essas necessidades, as quais deverão estar explícitas nos projetos pedagógicos (currículos, planos de curso). De acordo com o Parecer 11/2012:

A partir das décadas de 70 e 80 do último século, multiplicaram-se estudos referentes aos impactos das novas tecnologias, que revelaram a exigência de profissionais cada vez mais polivalentes e capazes de interagir em situações novas e em constante mutação. Como resposta a este desafio, escolas e instituições de Educação Profissional buscaram diversificar programas e cursos profissionais, atendendo novas áreas profissionais, estruturando programações diversificadas e articuladas por eixos tecnológicos [...] isto porque [...] as mudanças aceleradas no sistema produtivo passaram a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes, a partir da identificação de novos perfis profissionais. (BRASIL, 2012).

A legislação nacional defende, portanto, que, no processo de formação profissional de nível médio, a organização e o desenvolvimento curricular devem estar subordinados à identificação das tecnologias que se encontram na base de uma dada formação profissional e dos arranjos lógicos por elas constituídos, em um processo de integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Essa orientação legal admite um mercado de trabalho mais exigente em relação aos trabalhadores, os quais devem ser qualificados, uma vez que os novos equipamentos e instalações produtivas são cada vez mais complexos, requerendo trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados e, ao mesmo tempo, conectados ao contexto tecnológico. A partir dos entendimentos quanto a orientação legal para a necessidade de integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, analisamos questões relacionadas à formação técnica de nível médio pública, considerando o contexto do mercado de trabalho e socioeconômico local, na formação do egresso de cursos ofertados em Benjamin Constant/Amazonas entre 2004-2019.

A temática, formação profissional de nível médio, tem um olhar para os registros coletados em documentos institucionais públicos, em textos legais, em nossa própria

experiência profissional em formação técnica, em literaturas relacionadas e em estudos já realizados sobre essa temática, além da pesquisa de campo realizada por meio de entrevista junto a egressos de cursos técnicos. Dessa forma, constituiu-se o problema desta tese que objetivou saber: a oferta de formação técnico-profissional de nível médio promovida pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant/Amazonas, no período 2004-2019, considerou aspectos do contexto socioeconômico do mercado de trabalho local e dos pilares da educação como fatores essenciais à formação do capital humano para o trabalho?

A compreensão dessa dinâmica de formação e de suas respectivas conexões, perpassa pelo emergir de convergências e contradições da formação profissional técnica, consubstanciadas na Legislação Nacional e Estadual da EPT (Educação Profissional e Tecnológica), em documentos institucionais e nas respostas de egressos participantes da pesquisa. Compreendidas as conexões conjuntamente aos aspectos da formação de capital humano para o trabalho, passamos a conhecer o perfil do egresso da formação técnica de nível médio promovida pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant. Essa reflexão, ao considerar aspectos socioeconômicos do mercado de trabalho, permitiu-nos discutir possibilidades de melhorias quanto a formação técnica disponibilizada às distintas demandas sociais na hinterlândia amazônica, que vislumbram novas perspectivas profissionais.

As respostas foram obtidas a partir do desdobramento do problema, tendo-se como base as seguintes questões norteadoras:

❖ As áreas de formação técnico-profissional ofertadas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, apresentam conexão com o mercado de trabalho local?

❖ Os currículos dos cursos técnicos ofertados pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, atendem aos pilares da Educação (Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Ser, Aprender a Conviver)?

❖ Qual a percepção do egresso da formação técnica de nível médio no município de Benjamin Constant (2004-2019) em relação ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local?

A partir da contextualização do problema e de seu desdobramento nas questões norteadoras, a tese investigada considerou dois pressupostos:

O primeiro é o de que, a formação técnico-profissional de nível médio ofertada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), com base na legislação educacional nacional e estadual advinda da Constituição de 1988, na prática, considerou parcialmente aspectos dos pilares da educação (quando o “conhecer” e o “saber” estavam diretamente

aplicados a um “fazer” para o mercado de trabalho), mesmo que tais aspectos estivessem registrados em documentos institucionais – projetos pedagógicos/planos de cursos ofertados/currículos.

No que concerne, ainda, ao primeiro pressuposto, a proposta se sustenta a partir da literatura, da legislação pertinente à formação técnico-profissional e de dados (brutos) coletados de documentos institucionais do período analisado.

O segundo pressuposto é o de que, considerando o contexto socioeconômico local, a oferta de formação técnico-profissional de nível médio disponibilizada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), não focou a formação do capital humano para o mercado de trabalho local, mas sim para a possibilidade de formação no próprio município do estudante, o que resultou em um novo perfil do egresso da formação técnica ofertada.

Esse segundo pressuposto é sustentado, além do aporte teórico, pelas reflexões e pelas análises de dados primários coletados em documentos institucionais públicos do período analisado e nos resultados da pesquisa de campo com egressos de cursos técnicos. O conjunto dos pressupostos expressam a tese do trabalho.

Este trabalho tem por objetivo geral: analisar a dinâmica da formação técnica de nível médio promovida pelo poder público estadual no período 2004-2019, no município de Benjamin Constant-Amazonas, considerando o contexto socioeconômico do mercado de trabalho local e os pilares da educação, que permeiam a formação do capital humano para o trabalho.

Quanto aos objetivos específicos, estes assim foram estabelecidos:

❖ Discutir como a formação técnica de nível médio consubstanciada em políticas públicas de EPT estabelecidas na Constituição Brasileira de 1988 se conecta ao mercado de trabalho para a formação de capital humano.

❖ Mapear as áreas de formação técnico-profissional promovidas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant no período 2004-2019.

❖ Averiguar se os currículos de cursos técnicos ofertados pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas, no período 2004-2019, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios necessários à formação profissional técnica de nível médio.

❖ Elucidar a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, relacionando os cursos ofertados aos eixos tecnológicos da EPT e ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local.

A justificativa do estudo considerara razões de natureza empírica e teórica. As razões de natureza empírica que motivaram o estudo da temática, ‘formação profissional técnica de nível médio’, surgiram a partir de discussões acadêmicas – quando aluna do Curso de Especialização para Gestores da Educação Profissional (2013-2014) – acerca da educação profissional técnica de nível médio ofertada pela rede pública estadual, tanto na capital, Manaus, quanto na hinterlândia amazônica.

A essas discussões, acrescentaram-se observações resultantes da vivência enquanto técnica da área de programas e projetos de formação profissional, presencial e a distância, em uma instituição pública estadual no Amazonas, ao longo de mais de uma década e meia; realidade que impulsionou ainda mais a motivação para o presente estudo, agora no âmbito acadêmico-científico interdisciplinar.

Enquanto servidora pública estadual, participamos do processo de desenvolvimento de programas e projetos próprios da instituição, bem como da execução de projetos oriundos de programas de instituições parceiras, com entes tanto públicos quanto privados e do terceiro setor. As atividades profissionais desenvolvidas nos permitiram viajar para prestar serviços técnico-educacionais a distintos municípios da hinterlândia amazônica. Tal experiência se mostrou enriquecedora por termos podido vivenciar e compreender um pouco melhor os aspectos socioeconômicos e tecnológicos presentes na hinterlândia amazônica, o que contribuiu para consolidar o porquê de se desenvolver este estudo.

Ademais, mesmo estando atualmente trabalhando exclusivamente no ensino superior, acreditamos no poder transformador da educação profissional técnica de nível médio na vida de muitas pessoas. Isto porque, a partir de oportunidades de formação técnica em uma instituição pública ou privada, ingressantes desse nível de formação conseguem vislumbrar perspectivas para desenvolverem suas habilidades e competências profissionais para o exercício de uma profissão, como por exemplo, no município de Benjamin Constant.

A decisão pelo município de Benjamin Constant como o local desta pesquisa decorre do fato de as estatísticas da EPT pública estadual indicarem, ter sido esse município contemplado com a oferta de formação técnica de nível médio ao longo do período temporal do estudo (2004-2019), bem como o acesso e a satisfação pessoal em realizar uma pesquisa

nessa região do Amazonas, região que é também de interesse do Programa Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA).

Nesse sentido, consideramos que o estudo contribuirá para ampliar, no âmbito do PPGSCA, discussões que trate de formação técnico-profissional nesta parte da Amazônia, uma vez que poderá contribuir para novas pesquisas que resultem em um arcabouço teórico cada vez mais consistente, de forma a ajudar sustentar discussões de políticas públicas de formação técnico-profissional para a população daquela região do País que demanda formação técnica de nível médio.

Quanto a opção de escolha pelo CETAM como instituição objeto da pesquisa, justifica-se pelo fato de ser a instituição pública estadual responsável pela oferta de educação profissional em todo o Estado do Amazonas, desde a sua criação em 2003, como Autarquia Estadual, com início das atividades a partir de 2004. Anteriormente ao ano de 2004, os cursos técnicos eram ofertados pela Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM), a qual repassou essa missão ao CETAM, a partir de 2003. Justifica-se, ainda, a escolha, por ser a instituição estadual presente em Benjamin Constant para oferta de formação profissional pública.

Estando a proposta direcionada ao Estado do Amazonas, que apresenta especificidades socioeconômico-culturais muito peculiares, a compreensão do contexto da formação profissional técnica é fundamental. Compreensão que vai além de observações externas a fim de se impulsionarem estudos mais aprofundados sobre a temática, a exemplo desta proposta, a qual tem por intuito, conhecer como se processou a dinâmica da oferta de formação técnico-profissional em Benjamin Constant, entre 2004-2019, e, a partir disso, conhecer o perfil do egresso formado nesse período.

Nesse ponto, percebemos novamente a relevância social da proposta por considerarmos que a formação profissional requer contínuas reflexões e debates, atualmente em uma realidade digital cada vez mais intensa e complexa. Esses contínuos debates e reflexões acerca da formação de nível médio devem envolver o “saber conhecer”, o “saber fazer”, o “saber ser” e o “saber conviver” do estudante-cidadão-trabalhador, aspectos que estão interrelacionados à realidade socioeconômico-tecnológica e ao mercado de trabalho no qual este se encontra.

A necessidade de incluir, nos debates, o processo de evolução da formação profissional, considerando também o contexto digital, dá-se em função de os processos produtivos de bens e serviços, em qualquer tipo de sociedade, encontrarem-se cada vez mais focados nas tecnologias neles empregadas, as quais evoluem constantemente. Dessa maneira, a escola/instituição formadora deverá adequar suas ofertas ao mais próximo do ideal das novas

realidades sociais. Tais realidades enfrentam inevitáveis desafios frente ao novo cenário sócio-técnico-profissional e têm exigido mudanças substanciais nos processos de formação profissional.

Nessa perspectiva, a formação que se processa por meio da EPT, deve atender as distintas demandas, onde quer que elas se encontrem. Isto porque a formação profissional (instrução técnico-profissional) igualmente é um direito universal de toda pessoa (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ART. XXVI, 1948) e jamais deverá ser negligenciada quando se trata de formar o estudante-cidadão-trabalhador.

Como direito universal, a formação profissional se processa em uma contínua interação entre educação, trabalho e tecnologia, conectadas ao aspecto socioeconômico local. Interação que deverá ser traduzida em sabedoria de vida, visto serem as tecnologias, segundo Lévy (1999, p.20), “produtos de uma sociedade e de uma cultura que convivem no ciberespaço”, o qual se torna cada vez mais real e mais próximo a todos. O ciberespaço, designado pelo mesmo autor, como sendo sinônimo de rede e resulta do novo meio de comunicação e interconexão mundial de computadores em todos os campos do saber, com maior ou menor nível de desenvolvimento tecnológico.

Compreender o contexto digital é importante para entendermos que a tecnologia está presente em todos os setores sendo cada vez mais necessária também no campo educacional. A escola contemporânea precisa formar estudantes-cidadãos-trabalhadores aptos a compreenderem e a aprenderem a utilizar os instrumentais técnicos adequados à nova realidade socioeconômico-tecnológica vivenciada praticamente em todos os lugares, inclusive no mercado de trabalho na hinterlândia amazônica, que compõe as discussões propostas.

Por isso, o presente trabalho se volta para a formação técnica de nível médio ofertado por instituição pública estadual e se desenvolveu apoiado, além de no estudo teórico, na análise documental a partir dos registros institucionais públicos da instituição formadora – CETAM - no âmbito do município de Benjamin Constant, o qual esteve presente nas ações de formação profissional promovidas pelo Estado do Amazonas em todo o período analisado. Portanto, a proposta de estudo é de interesse público-acadêmico, considerando tratar-se os investimentos públicos direcionados para as ofertas da educação profissional técnica de nível médio no Estado do Amazonas.

Quanto às razões de natureza teórica que motivaram o estudo, estas foram se consolidando a partir do momento em que entendemos ser necessária a discussão sobre formação profissional técnica, ampliada para uma reflexão conexa ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho. Defendemos que a tríade educação-trabalho-tecnologia deve perpassar

as discussões sobre formação profissional do estudante-cidadão-trabalhador em todos os seus aspectos, inclusive, o socioeconômico local e os ligados às políticas públicas educacionais, a fim de se compreender a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio que foi se formando no município de Benjamin Constant ao longo do período 2004-2019.

As discussões desenvolvidas em teses anteriores, registradas no Catálogo de Teses da CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, abriram espaço para o ineditismo e a originalidade da discussão proposta, uma vez que essas teses não tiveram como objeto a compreensão quanto à formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant (2004-2019), com um olhar voltado às políticas públicas de educação profissional advindas da Constituição de 1988, nem foram feitas conexões com a teoria do capital humano ou com os pilares da educação, ou mesmo com a dinâmica do perfil do egresso resultante dessa formação.

A tese registrada no Catálogo de Teses da CAPES/2019, quando da elaboração da proposta de estudo, que mais se aproxima da temática deste trabalho, em termos de oferta por parte de um sistema público estadual de educação, é o estudo de Sacilotto (2016). No entanto, esse estudo não trata de perfil de egresso relacionado a elementos da teoria do capital humano ou mesmo faz relação ao contexto da EPT no Estado do Amazonas.

O trabalho de Sacilotto, intitulado **A educação profissional na agenda de políticas públicas de educação no Estado de São Paulo e a expansão do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza**, objetivou investigar e analisar a atuação do CEETEPS-Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza na oferta de educação profissional técnica, no Estado de São Paulo, no período de 1990 a 2010, tendo como parâmetro a análise das políticas públicas de educação profissional.

Quanto a teses identificadas no Catálogo de Teses da CAPES/2019 que abordam o perfil de egressos da EPT ou temáticas relacionadas a esse tipo de perfil (ensino técnico/formação técnica/formação profissional), são estudos centrados em Institutos Federais, a exemplo das pesquisas de Cardoso (2018) e de Coutinho (2016). O estudo de Cardoso (2018), intitulado **Empregabilidade dos egressos: a educação profissional integrada ao ensino médio no extremo norte da Amazônia**, foi direcionado a cursos técnicos em Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Edificações e Secretariado no Instituto Federal de Roraima Campus Boa Vista.

Ao pesquisador interessou saber se a formação técnica garantiu a empregabilidade dos egressos dos cursos pesquisados. Apesar de tratar-se de estudo relacionado ao perfil de egresso de ensino técnico, não foram abordadas questões da formação técnica contextualizada na perspectiva da Teoria do Capital Humano. Esse estudo foi desenvolvido no Programa de Pós-

Graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia-PPGSCA/UFAM, mesmo programa desta proposta.

Por sua vez, o estudo de Coutinho (2016), intitulado **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica e o Mundo do Trabalho Contemporâneo: um estudo de caso dos egressos dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG**, focalizou egressos de cursos presenciais (técnicos em Eletrônica e Eletrotécnica integrados ao Ensino Médio). Coutinho fez uma interrelação das políticas públicas com o mundo do trabalho, sem adentrar na questão dos princípios da educação enquanto formação técnica no âmbito da hinterlândia amazônica.

O interesse do autor foi saber até que ponto o perfil de formação dos egressos desses cursos se relaciona às políticas públicas para a educação profissional e se disso resulta a inserção do egresso no mercado de trabalho contemporâneo. A esse respeito, Cardoso e Coutinho tiveram o mesmo interesse em termos de inserção no mercado de trabalho e empregabilidade dos egressos especificamente dos cursos pesquisados.

Em relação às temáticas educação relacionada a trabalho, educação profissional, mundo do trabalho, mercado de trabalho, no contexto da formação técnica, destacamos os estudos de Guimarães (2017), Machado (2016) e Koepsel (2014). O estudo de Guimarães (2017), intitulado **A Relação entre a Educação e o Trabalho na Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFG – Câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas**, objetivou compreender a dinâmica, as características e os processos determinantes da educação profissional no IFG/Câmpus Goiânia.

Ao autor interessou saber se a Instituição, objeto de sua pesquisa, constituía-se e permanecia com a sua atividade-fim, que é a de possibilitar a formação integral e prioritária dos jovens e dos adultos trabalhadores da EJA, para além de demandas imediatas do capital (mercado de trabalho), nos termos estabelecidos pela lei que criou os Institutos Federais.

Nesse sentido, Guimarães (2017) põe em discussão os elementos de integração e de desintegração da educação profissional com os processos de escolarização de nível médio como etapa final da educação básica no Brasil, partindo da compreensão do trabalho como princípio educativo. No entanto, não discute questões específicas da formação técnica em conexões com o perfil do egresso no contexto da teoria do capital humano ou pilares da educação.

O estudo de Machado (2016) discutiu sobre **o Mundo do Trabalho e Educação Profissional: formação técnica em Edificações no Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia**. Machado buscou compreender a relação entre trabalho e educação profissional, na área da Construção Civil, mais especificamente, na formação profissional ofertada pelo curso técnico em Edificações do Instituto Federal de Goiás - Campus Goiânia. O autor tem como

ponto de partida as análises dos modelos da produção capitalista – o fordismo e a acumulação flexível - e sua relação com o mundo do trabalho, bem como apresenta, ainda, a historicidade da educação profissional no Brasil, mas não apresenta discussões no contexto socioeconômico ou relação com mercado de trabalho em Benjamin Constant.

Koepsel (2014), em seu estudo intitulado **Políticas do Ensino Médio e a Formação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil: do Trabalhador-Cidadão a Juventudes**, apresenta como objeto as políticas de educação dirigidas ao ensino médio e à educação profissional no Brasil entre os anos de 1964 e 2014, em Maringá. Koepsel (2014) aponta que o trabalho, apesar de se constituir como o centro do debate no campo da formação, expressa perspectivas diferentes, conforme o projeto social ao qual se vincula.

Na visão da autora, isso equivale a dizer que, inserindo-se o projeto social no campo da esquerda, o trabalho é compreendido como uma categoria importante para entender o modo de ser do homem enquanto ser histórico, que se faz humano pelo trabalho enquanto produção social. Em contrapartida, à luz do capitalismo, o trabalho é compreendido enquanto emprego, mão de obra, como se registra ao longo da história desse sistema econômico. As análises da autora, porém, não tratam especificamente da formação técnica relacionados ao objeto desta proposta.

No que diz respeito a questões que envolvem educação, processo produtivo e inovação tecnológica, no contexto da formação técnica de nível médio, destacamos o estudo de Oliveira (2001). Intitulado **A Evolução do Processo Produtivo e as Novas Competências do Trabalhador: um Estudo das Instituições Formadoras e as Empresas do Setor Industrial**, tal trabalho focalizou a Escola Técnica Federal de Pernambuco, situada na Cidade Universitária, em Recife-PE, e os cursos técnicos (presenciais) em Mecânica, Eletrônica, Eletrotécnica e Química.

Nas palavras de Oliveira (2001), o conhecimento profissional advindo das duas instâncias (instituição e empresa) poderá representar a formação profissional do trabalhador, frente ao que foi aprendido formalmente e ao que é exigido dele no processo de trabalho. Para tanto, o autor discute como as instituições formadoras (escolas técnicas) têm enfrentado o avanço tecnológico do setor industrial e o comportamento dessas no processo de produção do conhecimento profissionalizante. Apesar de nele estar implícito o perfil do egresso, o estudo não se propôs a conhecer o perfil em relação com o contexto socioeconômico local.

No que concerne à educação no contexto digital, não foram localizados estudos que discutam esses assuntos especificamente no contexto da formação profissional técnica de nível médio, nem na forma presencial nem na modalidade EaD. De igual modo, em relação ao Estado

do Amazonas e/ou Amazônia, não foram identificados, no Catálogo de Teses da CAPES/2019, estudos que contemplem a Amazônia no contexto da temática proposta.

Registramos que, no período do levantamento do estado da arte, até o mês de dez/2019, nenhuma tese identificada no Catálogo (eletrônico) de Teses da Capes versa sobre formação profissional técnica promovida pelo poder público estadual na hinterlândia amazônica ou especificamente no município de Benjamin Constant, nem sobre a dinâmica quanto ao perfil do egresso de cursos técnicos que considerem o contexto socioeconômico local.

A partir da exposição das razões que nos levaram a essa temática, da discussão acerca de sua originalidade e de seu ineditismo, nosso estudo apresenta suas contribuições, tanto prática quanto teórica. A contribuição prática se dá a partir do mapeamento das áreas de formação técnica promovida pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, de forma a elucidar as áreas de interesse da oferta e, ao mesmo tempo, suscitar novas reflexões quanto à formação do estudante-cidadão-trabalhador no contexto socioeconômico local. Para isso, discutimos se os currículos de cursos técnicos, no âmbito do estudo, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios da formação profissional técnica de nível médio.

A contribuição teórica se encontra na agregação de valor à literatura que trata da formação para o trabalho por meio do ensino técnico de nível médio, o qual requer estudos específicos, que possam melhor atender as diversas demandas sociais por educação profissional desse nível de formação, no âmbito da hinterlândia amazônica. Nossa proposta de estudo amplia discussões acadêmico-científicas ao apresentar uma abordagem que extrapola a dimensão técnica em termos de diretrizes educacionais ou, mesmo, de mercado de trabalho, para compreendermos melhor a dinâmica do perfil do egresso que se tem formado.

Discutir a temática da educação profissional, colocando em evidência convergências e contradições da formação técnica de nível médio na dinâmica do trabalho no município de Benjamin Constant, é desafiador, uma vez que passa pelo (re)pensar do perfil do egresso de tal tipo e nível de formação, sem deixar de considerar especificidades socioeconômicas e do mercado de trabalho local.

O percurso teórico do presente estudo foi constituído a partir das discussões das temáticas que compõem a estrutura dos capítulos e possui caráter interdisciplinar, uma vez que se utiliza de aporte teórico da educação, da economia, da sociologia e da ciência política, coadunando-se com a proposta interdisciplinar do Programa PPGSCA.

A tese, além desta Introdução - que apresenta a delimitação, a problematização, os objetivos, a justificativa - e do capítulo 1 que trata do local da pesquisa e do seu delineamento

metodológico, está estruturada em quatro eixos temáticos, organizados em capítulos, seguidos das considerações finais do trabalho.

No capítulo 2 são apresentadas algumas conexões entre políticas públicas de formação técnico-profissional de nível médio e trabalho. O capítulo 3 expressa, em números, as áreas de formação técnico-profissional no município de Benjamin Constant-Amazonas ofertada pelo poder público estadual no período 2004-2019.

No capítulo 4 fazemos uma reflexão quanto aos pilares da educação aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver, a partir de currículos de formação técnico-profissional pública estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas (2004-2019).

O capítulo 5 traz uma discussão acerca da dinâmica da formação técnico-profissional do egresso no município de Benjamin Constant no período 2004-2019, e suas conexões socioeconômicas locais. Sequencialmente apresentamos as considerações finais, com as sugestões de melhorias e as recomendações para trabalhos futuros.

1 O LOCAL DA PESQUISA E O DELINEAMENTO METODOLÓGICO

1.1 O LOCAL DA PESQUISA

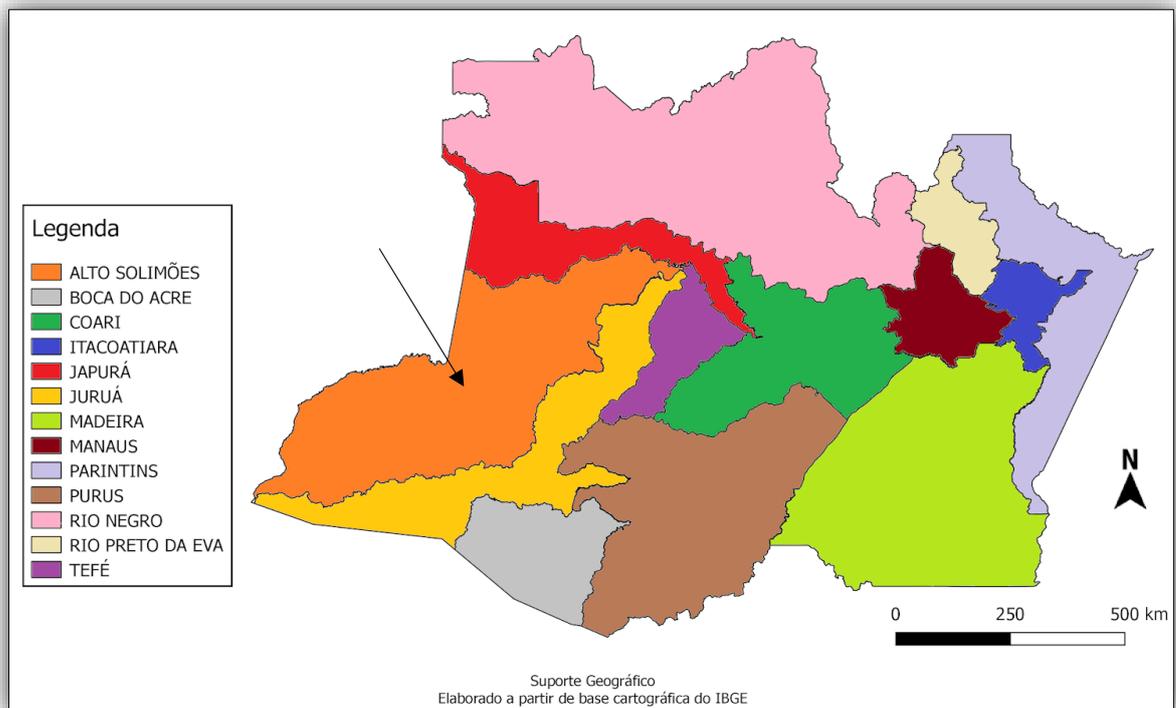
O município de Benjamin Constant, local escolhido para a pesquisa, compõe a área de fronteira da Amazônia na Microrregião Alto Solimões, no Estado do Amazonas, com população estimada, em 2019, de 42.984 habitantes (IBGE, 2019). O referido município fica distante da capital, Manaus, a 1.119 Km em linha reta e a 1.638 km em via fluvial, distância aumentada em 16,38% em relação à primeira. Sua área territorial é de 8.695,3 km². Benjamin Constant, de acordo com Maia (2021), foi elevado à categoria de cidade em 31 de março de 1938, a partir da publicação do Decreto Estadual nº 68.

O termo microrregião é utilizado neste estudo, conforme usado pelo IBGE (1990, p. 10), cujo termo designa a organização do espaço microrregional, cuja identificação considera a “estrutura de produção em sentido totalizante, constituindo-se pela produção propriamente dita, distribuição, troca e consumo, incluindo atividades urbanas e rurais”. A organização microrregional definida pelo IBGE também foi identificada pelo modo de vida e de relações ao nível local que reflete “a interação entre as áreas de produção e locais de beneficiamento e pela possibilidade de atender às populações através do comércio de varejo ou dos setores sociais básicos”. (IBGE, 1990, p. 10). Essa denominação expressa, pois, a organização do espaço em nível micro ou local.

A figura 1 apresenta a divisão geográfica do Estado do Amazonas, com suas treze Microrregiões (Alto Solimões, Boca do Acre, Coari, Itacoatiara, Japurá, Juruá, Madeira, Manaus, Parintins, Rio Preto da Eva, Purus, Rio Negro e Tefé), destacando a Microrregião Alto Solimões.

De acordo com o IBGE (2019), Benjamin Constant, pertencente à Microrregião Alto Solimões, que é formada pelos municípios de Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutaiá, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tabatinga e Tonantins. Essa microrregião apresenta uma população estimada em torno de 251 mil habitantes, da qual cerca de 17% se encontra em Benjamin Constant.

Figura 1 – Mapa das microrregiões geográficas do Estado do Amazonas.

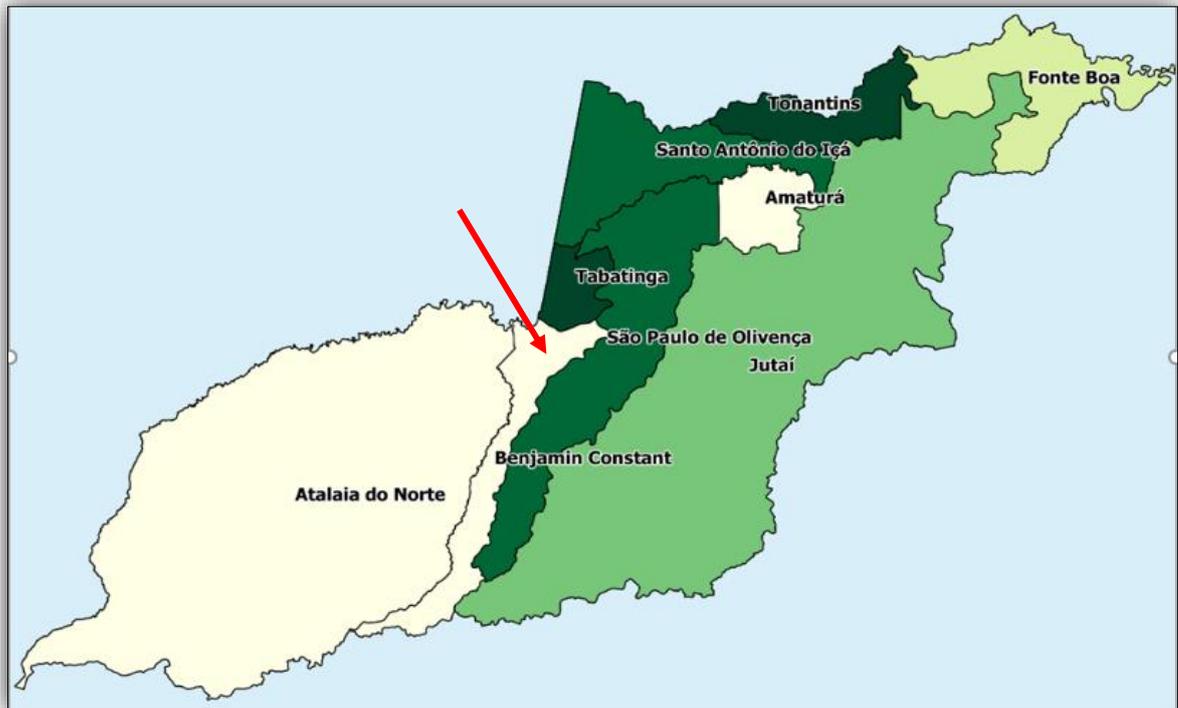


Fonte: Suporte Geográfico (2022), com adaptações.

A Microrregião Alto Solimões (251 mil habitantes), junto com a Microrregião Juruá (152 mil habitantes), forma a Mesorregião Sudoeste Amazonense, que possui 403 mil habitantes, sendo que aproximadamente 10,66% desse total é a população de Benjamin Constant (IBGE, 2019). A figura 2 apresenta a localização geográfica e os municípios que compõem a Microrregião Alto Solimões, destacando Benjamin Constant, objeto da presente pesquisa.

Benjamin Constant tem acesso à capital, Manaus, direto por via fluvial e com a opção por via aérea partindo do município de Tabatinga. O deslocamento entre Benjamin Constant e Tabatinga ocorre por via fluvial, em um tempo médio aproximado de trinta minutos de lancha (chamada de baleeira). A partir de Tabatinga, é possível acessar, por via terrestre, a cidade de Letícia, na Colômbia, e, por via fluvial, a cidade de Santa Rosa, no Peru. Do porto de Benjamin Constant, é possível acessar, por via fluvial, a cidade de Islândia, no Peru, e, por via terrestre, o município de Atalaia do Norte, no Amazonas.

Figura 2 – Mapa da Microrregião Alto Solimões.



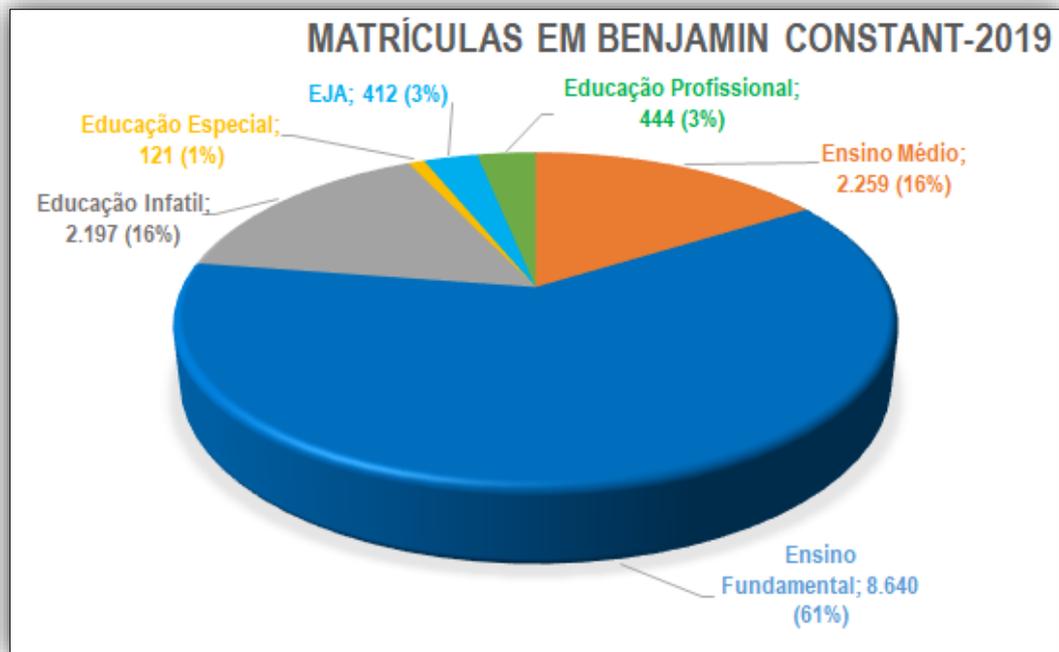
Fonte: Google Images; IBGE (2019), com adaptações.

O movimento de deslocamento entre Benjamin Constant e Tabatinga é diário e intenso, visto que há moradores de um município que trabalham e/ou estudam em outro, a exemplo de professores e alunos da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus de Benjamin Constant (INC-Instituto de Natureza e Cultura), que moram em Tabatinga e fazem o trajeto diariamente. O mesmo ocorre com professores e alunos da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), campus Tabatinga, que moram em Benjamin Constant e, também, fazem o trajeto diariamente.

Quem nasce em Benjamin Constant é benjamin-constantense (IBGE, 2020). No município, a cultura local é marcada por festejos e eventos, como carnaval de rua, festas juninas escolares, festejos de São Francisco e Imaculada Conceição, festival folclórico benjaminense, com a disputa entre o Boi Bumbá Corajoso e o Boi Bumbá Mangangá, conforme a Prefeitura de Benjamin Constant (2020). Na área do comércio, consoante Souza e Oliveira (2015), há o abastecimento diário de produtos primários de produção local, comercializados em feiras/mercados locais, em um intenso comércio, e presença expressiva de fornecedores peruanos.

Em relação a Educação, de acordo com o IBGE (2020) e a SEDECTI-Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEDECTI, 2020), em 2019, Benjamin Constant registrou o quantitativo de matrícula de 14.073. O gráfico 1 apresenta a distribuição do quantitativo por nível de ensino.

Gráfico 1 – Quantitativo de matrículas da Educação Básica-Benjamin Constant/2019



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do IBGE (2020) e (SEDECTI, 2020).

As matrículas (gráfico 1) do Ensino Médio e da Educação Profissional são de competência do poder público estadual, as de Educação Infantil são de competência municipal, enquanto as demais dividem as responsabilidades (estado e município). Somente a Educação Infantil (89 matrículas) e o Ensino Fundamental (70 matrículas) registram ofertas do setor privado.

Quanto ao IDEB-Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que de acordo com Brasil-Ministério da Educação (2021), “funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias”, Benjamin Constant registrou nota de 4,3 pontos, em 2019, nos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública do município.

Comparado ao total de município do Brasil (5.570), Benjamin Constant fica na posição 4.899^a, e em relação ao total de municípios do estado do Amazonas (62), fica na 7^a posição.

Nos anos finais do ensino fundamental, no mesmo período, a nota do IDEB registrada foi de 3,9 pontos, ficando na posição 4.225ª em relação aos demais municípios do Brasil e na 35ª posição em relação aos demais municípios do Amazonas. Em 2019, a meta do IBED nacional era nota de 5 (cinco) pontos, enquanto do índice no Estado do Amazonas foi estabelecido em 4 (quatro) pontos, conforme Brasil-Ministério da Educação (2021).

O IDEB, de acordo com Brasil-Ministério da Educação (2021), foi criado em 2007, pelo INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino, sendo calculado a partir da taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP, índices de aprovação obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. Os dados quanto à Educação Profissional, estão apresentados no capítulo 3 deste trabalho.

Benjamin conta com oferta da educação superior pública, promovida pela UFAM, por meio da unidade que recebe o nome de Instituto de Natureza e Cultura (INC), criado em 2005, pela resolução nº 027/2005/CONSUNI, como Unidade Acadêmica Permanente de Benjamin Constant, que posteriormente foi denominada, conforme resolução nº 027/2006/CONSUNI, de Instituto de Natureza e Cultura (INC), atendendo os municípios da Microrregião Alto Solimões (UFAM, 2021). O INC contava, em 2019, com aproximadamente 1.366 (mil trezentos e sessenta e seis) discentes de Graduação, distribuídos nos seis cursos ofertados (quadro 1).

Quadro 1 – Quantitativos de discentes do INC/2020.

Curso	Quantitativo de Discentes	%
Administração	235	17,21
Antropologia	166	12,15
Ciências Agrárias e Ambientais	204	14,93
Ciências Biológicas e Química	265	19,40
Letras: Literatura Portuguesa e Espanhola	243	17,79
Pedagogia	253	18,52
Total	1.366	100%

Fonte: Elaboração própria, com base em dados coletados na Coordenação Acadêmica INC (2020).

O quadro 1 mostra que a distribuição do quantitativo de discentes nos cursos ora ofertados pelo INC é equitativa, variando entre 12,15% (Antropologia) com o menor percentual, e 19,40% (Ciências Biológicas e Química). O INC atende a demandas dos municípios que compõem a Microrregião Alto Solimões, com importante serviços prestados àquela região da hinterlândia amazônica.

Optamos pelo não-registro de instituição de ensino superior privado em Benjamin Constant, pelo fato de a instituição apenas ser um local de atendimento EaD em seu Polo, localizado no município de Tabatinga, para onde estudantes se deslocam para realizar atividades acadêmicas mais específicas.

Em relação à Educação Profissional Pública Estadual, em abril/2022, ocorreu a inauguração da sede própria do CETAM em Benjamin Constant, viabilizando ainda mais a oferta de cursos tanto de Formação Continuada/Qualificação Profissional (FIC), quanto Cursos Técnico de Nível Médio. Ressalta-se que mesmo tendo sido a unidade do CETAM inaugurada somente em 2022 em Benjamin Constant, a instituição atua no município desde 2004, utilizando espaços de entes parceiros (públicos, privados e terceiro setor). Os números das ofertas de formação profissional estão dispostos no capítulo 3 deste trabalho.

1.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Souza e Oliveira (2015) ao escreverem sobre **o comércio peruano em Benjamin Constant no Amazonas, Brasil**, assim se posicionaram sobre Benjamin Constant, cidade a tríplice fronteira (Brasil-Colômbia-Peru), ao considerarem especificidades daquela região da Amazônia:

analisar uma cidade da tríplice fronteira exige reflexões para produzir conhecimentos que não tomem como ponto de partida somente as definições legais, visões fragmentadas e do senso comum, mas também não os refutar, porque fazem parte do processo, mas é preciso ir além, e tentar reconhecer espaços e práticas em que pulsam modos de vida diferenciados, em uma dinâmica esfacelada que se metamorfoseia no tempo e no espaço, na qual se evidenciam tanto as nuances da modernização como a rotina cotidiana de uma vida ribeirinha amazônica. (SOUZA; OLIVEIRA, 2015, p. 133).

Analisando esse posicionamento de Souza e Oliveira (2015), no sentido de ir além para reconhecer a dinâmica entre a modernização e do cotidiano daquela população, tivemos a convicção de que nossa pesquisa também pudesse, em termos metodológicos, desprender-se da ‘terra firme’, como defende Ribeiro (1999).

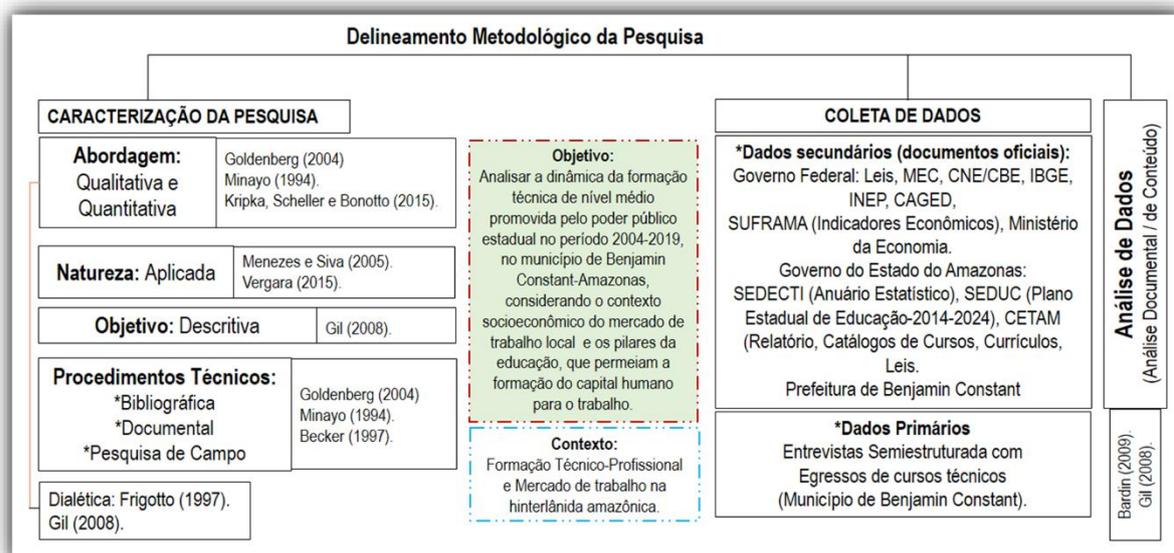
Na perspectiva de Ribeiro, este, não vê “razão para alguém fazer pesquisa de verdade, que não seja o amor a pensar, a libido de conhecer. E, se é de amor ou desejo que se trata, deve gerar tudo o que o amor intenso suscita, de tremedeira até suor nas mãos”. (RIBEIRO, 2019, p. 190). Nessa analogia de ‘pavor diante da novidade’, em pesquisa, seria a vontade e o

encorajamento para inovar, porque não “há pior inimigo do conhecimento do que a terra firme”. (RIBEIRO, 2019, p. 190).

Em meio ao ‘pavor’ do novo, cujo objeto da pesquisa se estabelece em Benjamin Constant-Amazonas (2004-2019), um dos municípios da hinterlândia amazônica, para podermos elucidar o perfil do egresso da formação técnico-profissional, foi necessário certo ‘desprendimento metodológico’, uma vez que as especificidades locais assim o exigiu, em distintos momentos.

Nesse sentido, optamos pela adoção de estratégias teórico-metodológicas combinadas que atendessem a cada eixo temático colocado em discussão nos capítulos deste trabalho. Em termos gerais, quanto à abordagem, a pesquisa se caracteriza pela combinação entre as abordagens qualitativa e quantitativa, com natureza aplicada e objetivo descritivo. A figura 3 apresenta um resumo quanto ao delineamento da pesquisa.

Figura 3- Delineamento da Pesquisa



Fonte: Elaboração própria, a partir do problema e objetivos do trabalho.

A caracterização da pesquisa (figura 3), apresenta abordagem qualitativa e quantitativa trabalhadas de forma combinada, pautada em Goldenberg (2004) e Minayo (1994), por considerarmos que o posicionamento das autoras atende ao proposto no trabalho, quando discutem que a integração das duas abordagens permite que se faça cruzamento das conclusões, o que gera maior confiança nos dados. Ambas as autoras concordam que, de um lado a pesquisa qualitativa é útil para se identificar conceitos e variáveis importantes de determinada situação e de outro as mesmas variáveis identificadas podem ser estudadas quantitativamente. Portanto,

como afirma Goldenberg (2004, p. 63), “os métodos qualitativos e quantitativos [...] não são opostos e sim, complementares”.

De acordo com Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 243), “os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte”. Isso implica que, a pesquisa qualitativa consiste em:

descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis [...] obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador. (GOLDENBERG, 2004, p. 62).

A partir desse entendimento, a abordagem qualitativa deste trabalho se dá pela necessidade de se compreender a fundo a questão da oferta de formação técnico-profissional ocorrida em Benjamin Constant (2004-2019), a fim de se conhecer o perfil do egresso formado por uma instituição pública estadual.

Ressaltamos que, embora a abordagem de análise seja de característica predominantemente qualitativa, não seria possível fazê-la sem que tivéssemos a possibilidade de nos valermos de elementos da abordagem quantitativa, mesmo que não tenha sido necessária a utilização de maior complexidade estatística, nem mesmo de cálculos amostrais, considerando a quantidade de entrevistados e os documentos públicos institucionais e legais. A utilização dos elementos quantitativos está relacionada a procedimentos de tabulação simples no Aplicativo Microsoft Excel, para a organização e descrição dos dados coletados junto às instituições e entrevistados (figura 3), e posterior geração dos gráficos e respectiva análise qualitativa.

Quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, de acordo com Menezes e Silva (2004) e Vergara (2015), por ser motivada pela necessidade de se contribuir para a resolução de problemas concretos, imediatos ou não. A pesquisa aplicada, tem, portanto, finalidade prática, o que se coaduna com a finalidade deste trabalho, cujo o intuito é que os resultados possam agregar à literatura pertinente e contribuir com a discussão quando se trata de formação técnico-profissional na hinterlândia amazônica.

Referente ao objetivo desta pesquisa, caracteriza-se como descritiva, ou seja, “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. (GIL, 2008, p. 28). Na perspectiva do autor, inúmeros são os estudos que podem ser classificados com esse título, e uma de suas características mais significativas é a sua utilização de como técnicas padronizadas de coleta de

dados. Nas palavras de Gil (2008), a pesquisa descritiva é, dentre outros, usada em estudos de pesquisadores sociais que se preocupam com atuação prática, além de serem também solicitadas por instituições educacionais.

Considerando ser prática a natureza desta pesquisa o seu objetivo é de caráter descritivo, uma vez que houve a necessidades de descrição tanto dos dados secundários coletados junto às instituições de interesse, quanto no campo. Com isso, por ter esta pesquisa, inicialmente, um caráter bibliográfico-documental-de campo, os dados decorrem de documentos e registros institucionais públicos nos quais constam o quantitativo de oferta de cursos de formação profissional técnica de nível médio, promovidos a partir das políticas públicas de EPT no Estado do Amazonas, no período analisado (2004-2019), além dos dados obtidos diretamente com as entrevistas. Portanto, os procedimentos técnicos de coleta de dados são documentais e de campo.

A coleta de dados ocorreu em dois blocos. O primeiro bloco, além da pesquisa bibliográfica relacionada à temática deste trabalho, é composto de dados secundários obtidos por meio de documentos junto à instituição pública estadual ofertante de educação profissional do Estado do Amazonas. Neste bloco foram incluídos documentos públicos e legais (federal, estadual, municipal), além de dados disponíveis em sites oficiais ou vinculados aos governos federal, estadual e municipal (figura 3). Os dados sobre as ofertas de cursos técnicos públicos estaduais não disponíveis na rede de computadores (internet) foram obtidos diretamente na instituição, objeto da pesquisa, para posterior análise das ofertas de formação técnico-profissional na hinterlândia amazônica e especificamente em Benjamin Constant.

A coleta de dados deste bloco está embasada, tanto em Gil (2008), quanto em Kripka, Scheller e Bonotto (2015), visto que consideramos meios bibliográficos e documentais como características deste estudo que tem fonte essencial documentos legais e institucionais. A pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto. Enquanto a pesquisa documental utiliza materiais ainda não tratados analiticamente ou que ainda podem ser reelaborados no decorrer da pesquisa.

O bloco de dados primários está composto, além dos dados documentais (brutos) obtidos diretamente na instituição, por dados obtidos diretamente junto a vinte e cinco egressos de cursos técnicos de distintas instituições, fato que será abordado mais adiante quando da apresentação dos resultados, que se disponibilizaram a contribuir com o estudo. A opção por esses egressos ocorreu de forma intencional e não-probabilística, visto que as limitações impostas por restrições sanitárias (total ou parcial) de combate à Pandemia de Covid-19 na região de localização do município de Benjamin Constant foi o fator mais limitante encontrado

no decorrer do desenvolvimento deste trabalho, quando se trata de coleta de dados relacionadas a este bloco.

Os dados primários obtidos diretos com os egressos, foram obtidos por meio de entrevista por ser “uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais [...] uma forma de interação social [...] é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. (GIL, 2008, p. 100), além de sua característica flexível, que foi essencial considerando as limitações locais.

Como instrumento de coleta no campo, este foi organizado em forma de roteiro semiestruturado (Apêndice A), composto por 30 questões abertas e fechadas, para que pudéssemos obter as informações necessárias às respostas do problema de pesquisa e dos objetivos estabelecidos. A primeira parte do instrumento é destinada à identificação do perfil geral dos egressos de curso técnico, e a segunda parte, destinada ao conhecimento das impressões gerais desses mesmos egressos acerca da Formação Técnico-Profissional, recebida no período analisado neste trabalho. Os participantes estão identificados com uma numeração de 1 a 25, por não haver autorização para a divulgação de suas identidades.

Para a análise dos dados, recorreremos a Gil (2008) e Bardin (2009), pela combinação entre análise documental e análise de conteúdo. A análise de conteúdo, diz respeito a:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2009, p. 44).

A análise de conteúdo, na perspectiva de Silva e Fossá (2013, p.3), atualmente “pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos (verbais ou não-verbais) [...] transita entre dois polos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade”. Nesse sentido, esta pesquisa transita entre o rigor dos dados documentais e de campo e a certa subjetividade que envolve a análise qualitativa, quando se trata de se observar as especificidades locais que circundam o objeto da pesquisa.

Bardin (2009, p. 47) considera que “a análise documental permite passar de um documento primário (em bruto) para um documento secundário (representação do primeiro)”. Para Gil (2008, p. 153), “dados documentais, por terem sido elaborados no período que se pretende estudar, são capazes de oferecer um conhecimento mais objetivo da realidade”. Nesse

sentido, consideramos ser apropriada a combinação de ambas as análises neste trabalho, mesmo porque, de acordo com Bardin, há procedimentos de tratamento da informação documental que apresentam analogias com as técnicas da análise de conteúdo, e que a finalidade é sempre a mesma, nas palavras de Bardin (2009, p. 47) “esclarecer a especificidade e o campo de ação da análise de conteúdo”.

Assim, Bardin (2009, p. 128) estabelece três fases para a organização e a análise de conteúdo: (a) pré-análise (fase de organização: leitura ‘flutuante’, escolha dos documentos, preparação do material; (b) exploração do material (operação de codificação); e (c) tratamento dos dados (inferência, interpretação), que objetivam tornar os dados válidos e significativos. Nesta fase (GIL, 2008, p. 153), “são utilizados procedimentos estatísticos que possibilitam estabelecer quadros, diagramas e figuras que sintetizam e põem em relevo as informações obtidas”. Neste trabalho são utilizados procedimentos estatísticos (simplificados) apresentados em forma de quadros, gráficos, figuras, que contribuirão para melhor visualização condensada dos resultados, primários e secundários.

O atendimento à fase de pré-análise, neste trabalho, ocorreu quando da escolha e organização dos documentos legais e institucionais, tais como os apresentados na figura 3 na indicação ‘Coleta de Dados Secundários’, e, posteriormente, quando da realização da pesquisa de campo, na indicação ‘Coleta de Dados Primários, na mesma figura. Na fase de exploração do material, foram selecionadas as categorias de interesse para a pesquisa, a exemplo de Eixo Tecnológico, curso técnico, quantitativos de oferta pela instituição pública estadual, bem como o quantitativo de currículos de cursos técnicos e de especializações técnicas.

Na fase de tratamento dos dados ocorreram as interpretações as quais foram incluídas ao momento oportuno da análise e discussão dos resultados, nos capítulos 3, 4 e 5. A organização dos dados da Parte 1, dados coletados em campo, constam nos Apêndices C e a consolidação dos dados, Partes 1 e 2, estão categorizados no Apêndice B (geral).

Considerando as especificidades deste trabalho que se pauta tanto em documentos (brutos) quanto nos resultados da pesquisa de campo como fonte de pesquisa essencial à resposta ao problema de pesquisa, optamos por uma estratégia ‘desafiadora’ de apresentar as análises e as discussões dos resultados, não como capítulo, mas paralelamente a cada eixo temático que contempla o capítulo decorrente de documentos (brutos) e da pesquisa de campo, e em cada um deles serão apresentadas as categorias que os envolvem.

Na sequência, apresentamos, por capítulo, os aspectos gerais deste trabalho, em termos metodológicos. No capítulo 2, no qual são apresentadas algumas conexões entre políticas públicas de formação técnico-profissional de nível médio e trabalho, as discussões passam pela

perspectiva de uma abordagem dialética. Isto porque procuramos desenvolver um estudo que investiga e discute o objeto a partir da realidade concreta-abstrata-concreta, com o intuito de compreendermos melhor a realidade a partir das categorias e dos conceitos estudados, e analisarmos e tratarmos adequadamente os dados obtidos na pesquisa.

A opção pela abordagem dialética se deu pelo fato de esta fornecer “[...] as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais. (Gil, 2008, p. 14). No caso deste estudo, as relações socioeconômicas, políticas, culturais, tecnológicas, influenciam fortemente a realidade, tanto da escola formadora quanto do estudante-cidadão-trabalhador, que vivenciam a realidade do dia a dia no mercado de trabalho capitalista, tecnológico, virtual, tradicional, o qual exige cada vez mais uma percepção do todo no processo de formação profissional.

Dessa forma, a perspectiva dialética se justifica em nosso estudo pela discussão que elucida contradições e convergências pertinentes à formação profissional técnica no estado do Amazonas, considerando a dinâmica da realidade socioeconômico-tecnológica local, em Benjamin Constant. As discussões deste capítulo também se valem da análise documental como técnica de pesquisa, por descrever e interpretar o conteúdo de documentos legais e institucionais, utilizando a abordagem qualitativa, de forma a atingir a compreensão, inferência e interpretação dos textos-documentos.

O capítulo 3 expressa, em números, as áreas de formação técnico-profissional no município de Benjamin Constant-Amazonas ofertada pelo poder público estadual no período 2004-2019. A elaboração deste capítulo requereu pesquisa em documentos institucionais públicos, a partir dos quais foram realizadas as identificações e as análises dos dados estatísticos coletados e descritos, sem interferência da pesquisadora. A abordagem é de caráter qualitativo, posto que abriu caminhos para a análise do fenômeno problematizado - formação profissional técnica de nível médio – de forma a atender ao proposto no objetivo do trabalho.

No decorrer deste capítulo, realizamos a análise documental-exploratória mais minuciosa das estatísticas e dos relatórios institucionais das ofertas de cursos técnicos promovidos pelo poder público estadual no Estado do Amazonas, a fim de mapearmos, por eixo tecnológico, as áreas de formação técnica de nível médio, tanto em termos gerais do Estado quanto especificamente no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019. Neste ponto do capítulo, para melhor elucidação dos dados coletados, nos valem de uma análise combinada, qualitativa com elementos quantitativos, utilizando o Aplicativo Excel. Resultados da pesquisa de campo, no que cabe, compõem também este capítulo, de forma a discutirmos as

relações entre os dados documentais e as respostas dos egressos entrevistados, quanto as áreas de formação analisadas.

No capítulo 4 trazemos uma reflexão quanto aos pilares da educação aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver, a partir de currículos de formação técnico-profissional pública estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas (2004-2019). Investigamos se e como os currículos de cursos técnicos de nível médio ofertados pelo Estado do Amazonas se relacionam aos pilares da Educação. Também apresentamos os resultados provenientes de pesquisas em documentos institucionais públicos, fazendo – em uma abordagem qualitativa – as devidas conexões com a literatura (a exemplo do Relatório Delors e dos Pilares da Educação no século XXI).

As fontes dos dados (brutos) documentais coletados foram 58 (cinquenta e oito) Planos de Cursos Técnicos, previamente selecionados por eixos tecnológicos e que se enquadraram no contexto dos objetivos da pesquisa. Neste ponto do capítulo, para melhor elucidação dos dados coletados, também nos valem de uma análise combinada, qualitativa com elementos quantitativos. Resultados da pesquisa de campo, no que cabe, também compõem este capítulo, de forma a discutirmos as relações entre os dados documentais e as respostas dos egressos entrevistados, quanto aos currículos analisados.

O capítulo 5 traz uma discussão acerca da dinâmica da formação técnico-profissional do egresso no município de Benjamin Constant no período 2004-2019 e suas conexões socioeconômicas locais. As discussões deste capítulo também se enquadram em uma abordagem qualitativa por ser necessário compreender a dinâmica colocada em discussão. Para organização e análise dos dados coletados em campo junto a 25 (vinte e cinco) egressos de cursos técnicos, nos valem de uma análise combinada, qualitativa com elementos quantitativos, de modo a responder ao problema de pesquisa.

Quanto as Etapas da pesquisa, estas foram definidas basicamente em três momentos. A **primeira etapa** consistiu na pesquisa bibliográfica exploratória que embasa a proposta, incluindo a busca no Banco de Teses da Capes/2019 acerca da temática que envolve o objeto do estudo, além das leituras relacionadas às disciplinas cursadas. Como resultado desta etapa temos a elaboração do capítulo 2, que também contribui com a sustentação teórica aos demais capítulos.

A **segunda etapa** envolveu a coleta de dados documentais/institucionais públicos. Tal coleta se deu, inicialmente, nos meios eletrônicos da internet, a exemplo de legislação pertinente, catálogos de cursos e relatórios. Posteriormente, a coleta foi realizada por meio de arquivos digitais em formato PDF que contêm os números da educação profissional técnica

pública ofertada pelo CETAM no período 2004-2019, arquivos que foram obtidos na sede do CETAM, em Manaus, e disponibilizados posteriormente por *e-mail*, entre dezembro de 2019 e julho de 2020, além de dados obtidos a partir da gerência da instituição no município de Benjamin Constant.

Nesta etapa (segunda) da pesquisa, foram analisados os documentos institucionais (documentos legais, estatísticas, relatórios, catálogos), de forma a identificar as áreas e os cursos ofertados no período temporal da pesquisa, no Estado do Amazonas, com foco na Microrregião Alto Solimões. Na sequência, seguiram-se as análises pertinentes ao município de Benjamin Constant, identificando-se também os eixos tecnológicos dos cursos ofertados no município, além do quantitativo de egressos resultantes das ofertas no período (2004-2019). Os resultados obtidos nesta etapa compõem o capítulo 3 e serviram, parcialmente, de base para a elaboração dos capítulos 4 e 5.

Por fim, a **terceira etapa** consiste na análise dos dados quanto à investigação pertinente a currículos de cursos técnicos, por Eixo Tecnológico, a fim de se saber se esses currículos consideram os pilares da educação como princípios para a formação profissional técnica de nível médio. Essa etapa também nos ajuda a compreender as conexões socioeconômico-tecnológicas realizadas a partir da oferta de formação técnica de nível médio no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, alicerçadas tanto no mercado de trabalho local, quanto no perfil do egresso, de forma a se conhecer a dinâmica da formação investigada.

Os resultados desta etapa serviram, também, para compor a elaboração dos capítulos 4 e 5. Esta etapa foi complementada com a pesquisa de campo, realizada junto a egressos de cursos técnicos, entre os meses de março-junho/2022, no município de Benjamin Constant, quando da redução das restrições sanitárias em Benjamin Constant. A consolidação desses dados consta nos Apêndices B e C.

O conjunto das etapas da pesquisa permitiu construir e defender a tese de que *a oferta da formação técnico-profissional promovida pelo poder público estadual em Benjamin Constant (AM), no período 2004-2019, considerou os pilares da educação nos currículos dos cursos, somente quando o “conhecer” e o “saber” estavam diretamente aplicados a um “fazer” para o mercado de trabalho e, de forma mais prevalente, considerou a possibilidade de formação do capital humano no município do estudante e não necessariamente para o mercado de trabalho local, quando analisado o contexto socioeconômico local, na hinterlândia amazônica.*

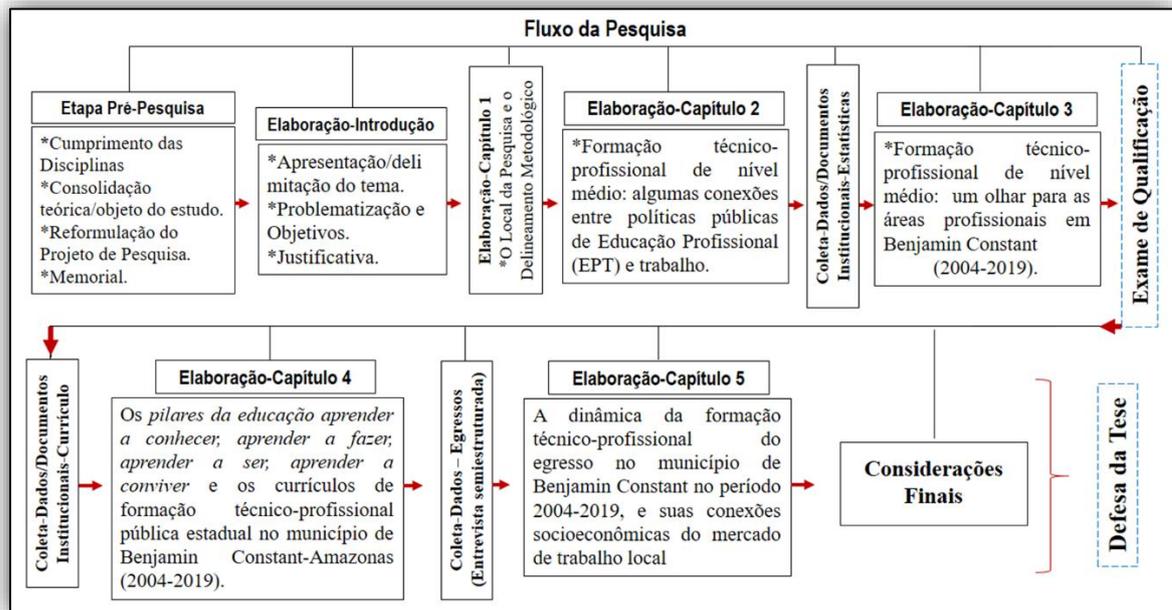
O aporte teórico que sustenta o delineamento metodológico deste trabalho, envolve autores como Gondim e Lima (2006) no que concerne à sua estrutura, a partir de orientações contidas na obra **A Pesquisa como Artesanato Intelectual: considerações sobre método e bom senso**. Goldenberg (2004) também nos deu suporte a partir de suas concepções presentes em **A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**, além do suporte quanto a abordagem qualitativa apresentada no estudo.

De igual maneira, a partir de sua obra **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**, Becker (1994) nos auxiliou nas discussões e nos procedimentos relativos ao trabalho de campo, bem como quanto as justificativas para a utilização do procedimento técnico no sentido de compreensão do objeto.

Frigotto (1997) nos auxiliou quanto a abordagem dialética a partir de suas concepções apresentadas em **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**, capítulo que faz parte da obra Metodologia da Pesquisa Educacional, organizada por Ivani Fazenda (1997). Frigotto (1997) aborda o enfoque dado pela dialética ao processo de pesquisa, fazendo reflexões sobre a dialética materialista em Marx, a qual caracteriza como uma concepção que vai à raiz do contexto da realidade investigada, com vistas a posterior transformação dessa realidade. Também Gil (2008), a partir de seu livro **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, ajudou-nos a contextualizar a abordagem dialética no estudo, posto que, no seu conjunto, o estudo necessita de bases que sustentem a ‘interpretação dinâmica e totalizante da realidade’ investigada.

Por fim, Bardin (2009), com elementos de **Análise de Conteúdo**, contribui para a análise geral dos dados, juntamente com a análise documental, de forma a compreendermos a dinâmica da oferta de formação técnico-profissional, por uma instituição pública estadual, em Benjamin Constant, município da hinterlândia amazônica. A figura 4, apresenta o fluxo geral da pesquisa.

Figura 4 – Fluxo da Pesquisa



Fonte: Elaboração própria, a partir de todas as etapas do trabalho.

2 FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO: ALGUMAS CONEXÕES ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (EPT) E TRABALHO

“A Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve ser concebida [...] tendo como eixo estruturante a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura [...] e na permanente articulação com o desenvolvimento socioeconômico”.(PARECER CNE/CEB Nº11/2012).

Neste capítulo, consolidação da primeira etapa da pesquisa, colocamos em discussão políticas públicas e a base legal da EPT para a formação técnica de nível médio a partir da Constituição Brasileira de 1988. Também são apresentadas discussões resultantes de relações entre educação, trabalho e Teoria do Capital Humano.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E BASE LEGAL DA EPT PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988

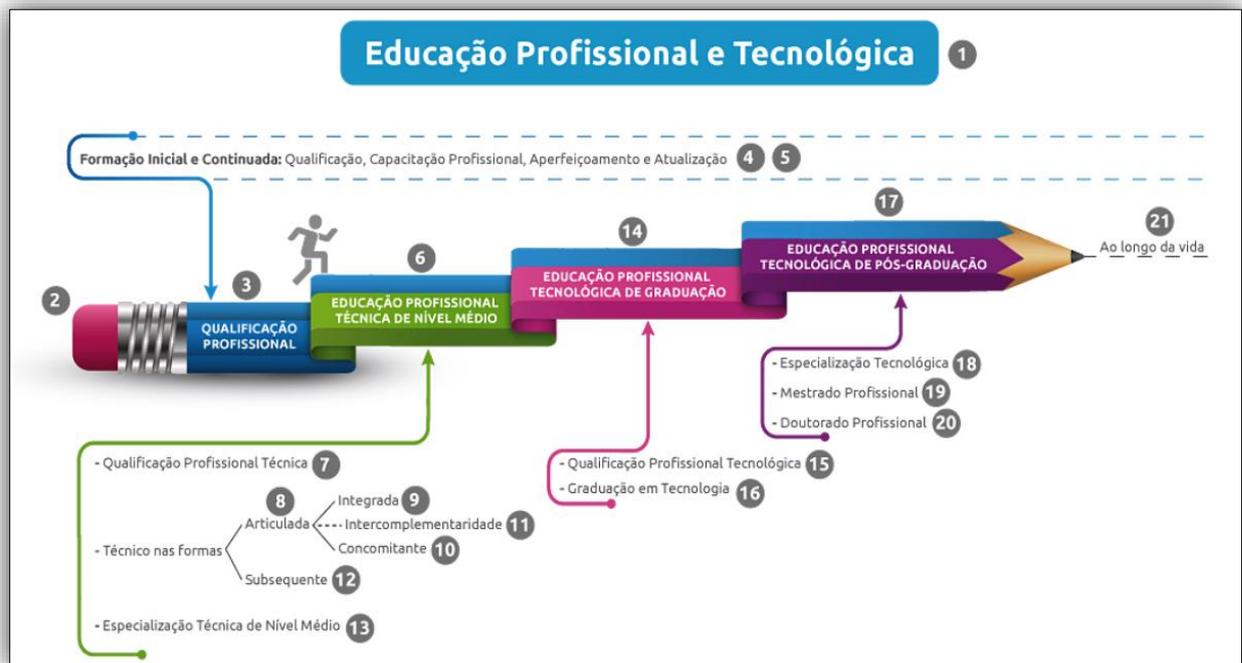
As políticas públicas atuais da formação profissional de nível médio tomam como base, primeiramente, a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, segundo a qual “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Com esse direcionamento da Constituição Federal de 1988, as atuais diretrizes e bases da educação nacional foram estabelecidas por meio da Lei nº. 9394/96, a qual considera que, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (BRASIL, 1996, ART. 1º).

Ao tratar da educação profissional, a Lei nº. 9394/96 introduziu o termo como está posto, o qual teve sua redação atualizada pela Lei nº.11.741/2008, sendo substituído pelo termo educação profissional e tecnológica (EPT), que, “[...] no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. (BRASIL, 1996, ART. 39).

A figura 5, a seguir, apresenta os níveis de formação da EPT que são expressos pelos tipos de cursos oferecidos e pelos itinerários formativos.

Figura 5 – Tipos de Cursos da EPT.



Fonte: Ministério da Educação (2020).

A EPT está organizada em quatro níveis (figura 5), sendo o primeiro a qualificação profissional, também chamado de fic-Formação Inicial e Continuada. Nesse nível, estão incluídos os cursos de capacitação profissional, aperfeiçoamento e atualização profissional de trabalhadores, os quais “[...] podem ser ofertados como cursos de livre oferta, abertos à comunidade, com suas matrículas condicionadas à capacidade de aproveitamento da formação, e não necessariamente ao nível de escolaridade”. (BRASIL, 2020).

Embora o curso FIC seja considerado de ‘livre oferta’, pode ter exigências para a sua oferta, a depender da área profissional – e, quando integrado a um curso técnico (do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos-CNCT), essa formação passa a compor o itinerário formativo como uma saída intermediária da habilitação técnica e segue as regras da formação de nível médio. Nesse caso, a nomenclatura passa a ser a de qualificação profissional técnica, qualificação elaborada com percentual mínimo de 20% da carga horária total do curso técnico. (BRASIL, 2012; RESOLUÇÃO, 2012). Quando o curso de FIC compõe o itinerário do técnico, são emitidas certificações na área específica. Por exemplo: um curso técnico em Recursos Humanos (800h) poderá ser composto com qualificação profissional técnica em Técnicas de Folha de Pagamento (160h), o que possibilita ao aluno receber um certificado no decorrer do curso, uma vez que os técnicos são cursos de longa duração.

O segundo nível de cursos da EPT (figura 5) envolve cursos com formação técnica de nível médio, com carga horária que varia entre 800h, 1.000h e 1.200h de teoria, acrescida das horas de estágio profissional supervisionado, quando se aplica. Por exemplo: um Curso Técnico em Enfermagem tem 1.200h de carga horária teórica (mínimo) e mais 600h de estágio obrigatório, o que consiste em um total de 1.800h. (BRASIL, 2012).

A EPT inclui, no nível médio, desde as qualificações profissionais técnicas como saídas intermediárias até a correspondente habilitação profissional do técnico de nível médio. Nesse nível, está incluída, como continuidade da formação, a especialização técnica de nível médio, que é ofertada a quem tem formação em curso técnico. Por exemplo: um plano pedagógico de Curso Técnico em Enfermagem pode planejar a continuidade da formação a partir de uma Especialização Técnica em Enfermagem de Urgência e Emergência, com ao menos 25% do total da carga horária do curso técnico e atender a diretrizes de órgãos regulamentadores da profissão, como se aplicar. (BRASIL, 2012).

Não se trata de especialização *lato sensu* e sim de especialização técnica de nível médio, a qual é destinada a quem tem formação em curso técnico na área (ver figura 5, indicação 13). Assim, por exemplo, quem tem o diploma de técnico em Enfermagem (mínimo de 1.800 horas) poderá cursar essa especialização técnica de nível médio em Enfermagem de Urgência e Emergência.

Os cursos e os programas de EPT são organizados, no nível médio, por eixos tecnológicos que compõem o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e possibilitam a organização curricular em “itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino para esse nível de formação profissional”. (BRASIL, 2020). A EPT pode ser ofertada, no nível médio, de forma integrada ao ensino médio (concomitantemente a este) ou de forma subsequente ao ensino médio (após a conclusão deste). Neste estudo, o foco reside na oferta de forma subsequente.

Nos níveis 3 e 4 (figura 5), encontram-se, respectivamente, os cursos da EPT de graduação (Graduação em Tecnologia) e EPT de pós-Graduação (Especialização Tecnológica, Mestrado Profissional e Doutorado Profissional). Nesses níveis de formação profissional, a EPT “contempla cursos com características especiais. Sua especificidade reside no fato de se tratar de uma formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas”. (BRASIL, 2020). Todos seguem as diretrizes curriculares nacionais específicas para cada nível e tipo de formação.

Considerando o interesse e o direcionamento deste estudo, focaremos em questões relacionadas à EPT de nível médio, regulamentada no ano de 2004 a partir do estabelecido na atual LDB. Essa regulamentação ocorreu por meio da publicação do Decreto Federal nº. 5.154, que regulamentou o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9394/96. Tais decreto e dispositivos foram alterados pelo Decreto Federal nº. 8.268/2014 a fim de atender-se as alterações pertinentes à educação profissional estabelecidas pela Lei nº. 11.741/2008.

Para a operacionalização da EPT de nível médio atual, foram publicadas, pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, as diretrizes nacionais da educação profissional técnica de nível médio, por meio do Parecer CNE/CEB nº.11/2012 e da Resolução CNE/CEB nº. 6/2012, atualizada e complementada pela Resolução CNE/CEB nº.1/2014. Esta última resolução atualiza, inclusive, o CNTC-Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o qual foi instituído por meio da Resolução CNE/CEB nº. 3/2008 e da Portaria Ministerial nº.870/2008, cuja primeira versão foi publicada em julho de 2008 como recurso normativo e orientativo para a elaboração de currículos dos cursos, a partir dos elementos técnicos-legais de cada área profissional no Eixo Tecnológico.

O CNCT está na sua quarta edição (2021) e apresenta 13 Eixos Tecnológicos, sendo um Militar. O total de cursos técnicos (quadro 2) soma 215 cursos, dos quais 24 são do Eixo Tecnológico Militar. (BRASIL, 2021).

Quadro 2 – Quantitativo de Cursos Técnicos por Eixo Tecnológico-CNTC/2021

Eixos Tecnológico	Quantitativo de Cursos Técnicos no CNCT e % por Eixo		Orientações normativas encontradas no CNCT para elaboração do currículo do curso técnico
Ambiente e Saúde	31	14,42	*Grupo de cursos, por eixo. *Carga horária mínima do curso. *Perfil profissional de conclusão. *Infraestrutura mínima requerida. *Campo de atuação do egresso do curso. *Ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). *Normas associadas ao exercício profissional. *Possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação Profissional. *Possibilidade de formação continuada em cursos de especialização técnica de nível médio e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo. *Cursos excluídos e não-incluídos. *Cursos Experimentais.
Controle e Processos Industriais	26	12,10	
Desenvolvimento Educacional	12	5,58	
Gestão e Negócios	17	7,91	
Informação e Comunicação	8	3,72	
Infraestrutura	16	7,44	
Produção Alimentícia	6	2,79	
Produção Cultural e Design	31	14,42	
Produção Industrial	20	9,30	
Recursos Naturais	14	6,51	
Segurança	3	1,39	
Turismo, Hospitalidade e Lazer	7	3,26	
Militar	24	11,16	
13 Eixos	215 Cursos		

Fonte: Elaboração própria, com dados do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (MEC-CNTC-2021).

Observamos, no quadro 2, que no CNTC constam orientações normativas para cursos técnicos. Portanto, há obrigatoriedade de as instituições ofertantes desse nível de formação

profissionais seguirem tais orientações quando da elaboração de currículos dos cursos, uma vez que, por exemplo, as cargas horárias mínimas de cada curso precisam ser atendidas, a qual será verificada quando da submissão dos projetos de cursos para aprovação juntos aos órgãos normativos, como os Conselhos de Educação ou outros de acordo com o sistema de ensino de cada Estado.

Cada Eixo Tecnológico, além do ‘perfil profissional’ de cada curso, possui um perfil geral próprio do respectivo eixo no qual o curso está inserido. Vejamos um resumo no quadro 3.

Quadro 3 – Resumo do Perfil geral dos Eixos Tecnológicos no CNCT

Eixos Tecnológico	Perfil geral do Eixo Tecnológico do CNCT
Ambiente e Saúde	Contempla tecnologias consagradas à melhoria da qualidade de vida e ao bem-estar físico, mental e social, à proteção e preservação dos seres vivos e recursos naturais e ao desenvolvimento e inovação de aparatos tecnológicos de atenção e mitigação de riscos à saúde e ao ambiente.
Controle e Processos Industriais	Contempla tecnologias de apoio à infraestrutura e aos processos mecânicos, elétricos e eletroeletrônicos envolvidos na manutenção de máquinas navais, industriais ou de locomoção, na transformação metalmeccânica de partes de máquinas, equipamentos, veículos, materiais de transporte, e na automatização de mecanismos, medições e correções em processos produtivos.
Desenvolvimento Educacional	Compreende tecnologias de apoio às atividades educativas e sociais voltadas à inclusão social, ao respeito às diferenças culturais, à respeitosa convivência comunitária, à preservação de patrimônios e à melhoria da qualidade de vida.
Gestão e Negócios	Compreende tecnologias de suporte e de melhoria da organização da produção e do trabalho de empreendimentos nas rotinas administrativas de comercialização, controle contábil, gestão da qualidade, gestão de pessoas, gestão financeira, logística e marketing.
Informação e Comunicação	Compreende tecnologias empregadas em infraestruturas, protocolos destinados ao processamento e administração de dados e informações, projetos gráficos para aplicações computacionais e para comutação, transmissão e recepção de dados.
Infraestrutura	Compreende tecnologias empregadas em projetos de construção de obras civis, topografia, geotécnica, hidráulica, recursos hídricos, saneamento, transporte de pessoas e bens, controle de trânsito e tráfego.
Produção Alimentícia	Compreende tecnologias de melhoria de máquinas e implementos, de controle de insumos, produtos, padrões sanitários e de qualidade, de gerenciamento de resíduos empregados no beneficiamento de produtos de origem vegetal e animal e na sua transformação em alimentos e bebidas.
Produção Cultural e Design	Compreende tecnologias de produção, conservação, difusão, performance e gerenciamento de bens culturais materiais e imateriais, voltadas ao desenvolvimento da economia criativa e da produção cultural em seus vários segmentos, espaços e meios de criação e de fruição artística.
Produção Industrial	Compreende tecnologias envolvidas nos equipamentos, sistemas e processos físico-químicos de transformação de matérias-primas e substâncias, integrantes de linhas de produção.

Continua...

Quadro 3 – Resumo do Perfil geral dos Eixos Tecnológicos no CNCT

Continuação.

Recursos Naturais	Compreende tecnologias de prospecção, avaliação técnica e econômica, planejamento, extração e cultivo de recursos naturais considerando os sistemas e elos das cadeias de produção animal, vegetal e mineral.
Segurança	Compreende tecnologias de controle e eliminação de acidentes e riscos à saúde humana e defesa, de resguardo e vigilância de patrimônios, empregadas na segurança pública e privada, na defesa social e civil, na segurança do trabalho e em ações contra incêndio.
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Compreende tecnologias de planejamento, organização, supervisão, operação e avaliação do atendimento e do acolhimento em atividades de agenciamento e guiamento, hospedagem, gastronomia, eventos e lazer.
Militar	Compreende tecnologias de condução das atividades militares, destinadas ao cumprimento da missão constitucional das Forças Armadas – Marinha do Brasil, Aeronáutica e Exército – de defesa da Pátria e de garantia dos poderes constitucionais, da lei e da ordem. O acesso aos cursos requer o ingresso na carreira militar mediante concurso público.

Fonte: Elaboração própria, com dados do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (MEC-CNTC-2021).

O perfil geral do Eixo Tecnológico (quadro 3) serve como orientação às instituições quando da elaboração das competências e habilidades, objeto da composição de componentes curriculares que comporão o perfil profissional do egresso do curso. Observamos nos perfis gerais que todos os Eixos consideram que as tecnologias fazem parte das atividades pertinentes a área profissional, de acordo com as especificidades de cada Eixo. No CNCT os perfis estão dispostos de forma mais ampla. A título de exemplo, registramos o Perfil Geral do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde (completo como consta no CNCT/2021):

Contempla tecnologias consagradas à melhoria da qualidade de vida e ao bem-estar físico, mental e social, à proteção e preservação dos seres vivos e recursos naturais e ao desenvolvimento e inovação de aparatos tecnológicos de atenção e mitigação de riscos à saúde e ao ambiente. Baseia-se em políticas públicas em saúde, biossegurança, leitura e produção de textos técnicos, ciência, tecnologia e inovação, investigação tecnológica, tecnologias de comunicação e informação, desenvolvimento interpessoal e trabalho em equipe, legislação e normas técnicas, saúde e segurança do trabalho, gestão da qualidade, responsabilidade e sustentabilidade socioambiental, qualidade de vida e ética profissional. (CNTC, 2021, p. 18).

As exigências legais quanto aos elementos que devem constar nos currículos dos cursos técnicos, servem para qualquer modalidade (presencial ou EaD) ou o tipo de curso/forma de oferta (subsequente, concomitante ou integrado) e devem ser seguidas e ajustadas às suas ofertas, inclusive às demandas de programas específicos de alguma política pública de educação e de formação profissional.

Dentre as políticas públicas de educação profissional técnica de nível médio, encontram-se o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec), o Programa de

Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, o Programa Brasil Profissionalizado, a Rede e-Tec Brasil, o Programa Mulheres Mil, o PROEJA-Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROFUNCIÓNÁRIO-Curso Técnico Funcionários da Educação e a Rede Certific (programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico). (BRASIL, 2019).

Uma das atuais políticas públicas de educação profissional técnica de nível médio em destaque é o PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego. Esse programa foi criado em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, de 26/10/2011, com objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de EPT no país e, assim, ampliar oportunidades educacionais e de formação profissional a jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda.

O financiamento do Pronatec é federal e os cursos são gratuitos, os quais inicialmente foram ofertados por instituições públicas de EPT, além de instituições do Sistema S, que representa “o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares”. (SENADO FEDERAL, 2021). Dentre outras, fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac).

Em 2013, os cursos do Pronatec passaram a ser ofertados por instituições privadas, habilitadas pelo Ministério da Educação. A partir de 2017, com base na Lei nº.13.415/2017, o Pronatec foi ampliado para a vertente MedioTec, que, de acordo com o Documento Referência, tem por objetivo, dentre outros, a garantia de que o estudante do ensino médio, após concluir essa etapa de ensino, possa estar apto a ser inserido no mundo do trabalho. O MedioTec tem como proposta,

o fortalecimento das políticas de educação profissional mediante a convergência das ações de fomento e execução, de produção pedagógica e de assistência técnica, para a oferta da educação profissional técnica de nível médio [...], articulada de forma concomitante, mediante convênio de intercomplementaridade, com as Redes Públicas, buscando parceria com o setor produtivo. (BRASIL, 2017).

Como política pública mais ampla para o País, em 2014, foi aprovado, por meio da Lei nº.13.005/2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) - 2014-2024, cuja meta 11 trata da educação profissional técnica de nível médio, com o intuito de que a matrícula nessa

modalidade fosse triplicada e que o segmento público expandisse em pelo menos 50% no período previsto. (BRASIL, 2014).

O ano de 2019, ano final do período analisado neste trabalho, de acordo com dados do Censo escolar da Educação Básica daquele ano, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-/INEP e sistematizados por Silva *et al.* (2020, p. 196), o Brasil registrou 180.610 escolas, dentre elas, 6.410 escolas ofereciam educação profissional (Qualificação Profissional e Formação Técnica), o que representa 3,5% do total. O Estado do Amazonas registrou naquele ano (2019), um total de 5.318, sendo 111 escolas com oferta de educação profissional, o que representa 2,1% do total do Estado. Esse percentual coloca o Amazonas na 23ª posição em termos de escolas com oferta de educação profissional.

O estado de Mato Grosso do Sul ocupava a 1ª posição com escolas que ofertavam educação profissional (7,3%, de 1.737 escolas), seguido pelo Estados do Rio de Janeiro (6,3%, de 11.325 escolas) e pelo Estado do Paraná (5,4%, de 9.511 escolas). Os estados a ocuparem as últimas posições, atrás do Amazonas, foram: Roraima (1,6%, de 849 escolas), Pará (1,5%, de 10.757 escolas), Maranhão (1,4%, de 11.748 escolas) e Acre (1%, de 1.566 escolas).

Em relação ao tipo de instituição, a Tabela 1, apresenta a distribuição quantitativa/percentual, de acordo com Silva et al. (2020, p. 201), com base em dados da PNAD-Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua-Pnad-c/IBGE (2019).

Tabela 1 - População que frequentava curso de qualificação profissional, por tipo de instituição – Brasil (2019)

Tipo de Instituição	n	%
Instituição pública (federal, estadual ou municipal)	506.278	18,4
Senai, Sesi, Senac, Sesc ou outra instituição dos serviços nacionais de aprendizagem	445.101	16,2
Empreendimento em que trabalha	236.765	8,6
Outra instituição particular	1.564.769	56,8
Total	2.752.913	100,0

Fonte: Silva et al. (2020, p. 201).

Os resultados apresentados na tabela 1, mostram que a formação profissional ofertada pelo poder público no Brasil (18,4%), 2019, ainda é muito inferior ao setor privado (56,8%). Isso nos permite observar que a maioria que busca qualificação profissional precisa pagar para

conseguir se qualificar. Os 8,6% indicados como ‘Empreendimento em que trabalha’, corresponde a qualificação profissional recebida pelo trabalhador no próprio ambiente de trabalho. Os 16,2% que recebem qualificação profissional em uma das instituições que compõem o Sistema S, quando não são de algum programa de governo específico, também são pagos pela pessoa que busca qualificação.

Voltando a atenção especificamente para a Formação Técnica, a tabela 2 apresenta o quantitativo de matrículas por tipos de cursos técnicos, no Brasil. Os dados foram sistematizados por Silva *et al.* (2019), com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep (2019). Ressaltamos que os tipos de curso foram detalhados na figura 5, desta seção.

Tabela 2 - Total de Matrículas em Cursos Técnicos, por tipo – Brasil (2019)

Tipo do curso técnico de nível médio	Matrículas	
	n	%
Técnico Integrado	558.956	29,8%
Técnico Integrado – EJA	36.750	2,0%
Técnico Concomitante	252.221	13,5%
Técnico Subsequente	962.825	51,4%
Normal/ magistério	64.222	3,4%
Total	1.874.974	100,0%

Fonte: Silva et al. (2020, p. 203).

Observamos, na tabela 2, que os cursos técnicos subsequentes (ofertado a quem já concluiu o ensino médio) representa mais da metade das matrículas, com 51,4%. Esse dado sugere que o egresso do ensino médio que, no geral, não seguiu de imediato para um curso superior, busca uma formação técnica a qual pode ‘ampliar’ oportunidades de emprego. Dentre os Eixos Tecnológicos buscados para a formação técnica (tabela 3), o subsequente também sobressai, com 40,4%, no Eixo Ambiente e Saúde.

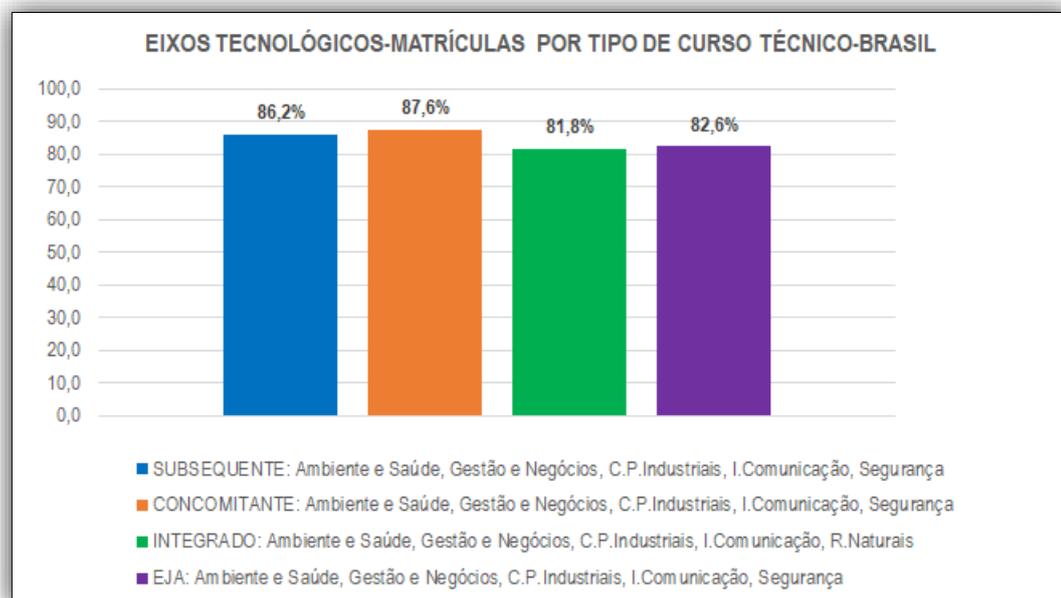
Tabela 3 - Distribuição percentual das matrículas em cursos técnicos por tipo de curso e eixo tecnológico do curso - Brasil (2019)

Eixo	Tipo de curso			
	Técnico Integrado	Concomitante	Subsequente	Técnico EJA
Ambiente e saúde	9,3	31,4	40,4	29,2
Desenvolvimento educacional e social	0,4	0,8	1,8	0,7
Controle e processos industriais	12,3	15,5	14,4	5,4
Gestão e negócios	25,2	24,4	21,3	33,3
Turismo, hospitalidade e lazer	2,1	1,0	1,1	3,9
Informação e comunicação	21,8	12,2	5,1	8,0
Infraestrutura	5,3	1,9	2,4	2,7
Militar	0,0	0,0	0,0	0,0
Produção alimentícia	2,5	0,5	0,7	3,1
Produção cultural e design	1,8	2,4	2,3	0,9
Produção industrial	4,7	2,6	2,5	0,6
Recursos naturais	13,2	3,3	3,2	5,7
Segurança	1,4	4,1	5,0	6,7

Fonte: Silva *et al.* (2020, p. 205).

Da distribuição dos percentuais de matrículas (tabela 3), o gráfico 2 apresenta os cinco Eixos Tecnológicos que foram mais expressivos quantitativamente nas matrículas de cursos técnicos, por tipo de curso.

Gráfico 2 – Participação percentual nas matrículas em Cursos Técnicos/Brasil-2019



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da Tabela 3 de Silva *et al.* (2020).

Os percentuais apresentados (gráfico 2), indicam o interesse mais acentuados por cursos dos Eixos Tecnológicos Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios e Controle e Processos Industriais, em todos os tipos de curso, sendo que Ambiente e Saúde somente apresenta percentual menor (9,3%), no tipo Integrado, provavelmente por ser esse tipo o que é ofertado em uma única matrícula (ensino médio e ensino técnico) e normalmente a demanda são estudantes em idade própria do ensino médio. No entanto, no tipo subsequente esse eixo, Ambiente e Saúde, registra 40,4% das matrículas, uma vez que nesse tipo, subsequente, normalmente os estudantes são adultos e já concluíram o ensino médio. Logo, não haverá impedimento para o exercício profissional de egressos (com 18 anos ou mais) de cursos desse eixo que exijam o registro profissional em entidade representativa de classe (exemplos: Técnico em Enfermagem, Técnico em Saúde Bucal).

O Eixo Tecnológico Gestão e Negócios também aparece em todos os tipos e mantém média de matrícula que varia de 21,3% (no subsequente) a 33,3% (na Educação de Jovens e Adultos-EJA). Cursos desse Eixo, de forma geral, possuem menor exigência quanto a idade mínima, podendo ser ofertado desde a primeira série do ensino médio, além de poderem ter saídas de certificação intermediária, as quais podem ajudar quando da busca pelo primeiro emprego ou mesmo por um estágio remunerado.

Na mesma perspectiva estão os Eixos Tecnológicos, em relação aos percentuais de matrícula no Brasil, sendo que o Eixo Controle e Processos Industriais, tem menor participação entre estudantes da EJA (5,4%), e nos demais tipos de curso o percentual varia de 12,3% a 15,5%. Segue-se a esse o Eixo Informação e Comunicação que apresenta maior percentual de participação no tipo Integrado (21,8%) e a menor no tipo subsequente (5,1%). O Eixo Segurança, a exemplo de Saúde e Ambiente, apresenta menor participação no tipo Integrado (1,4%), isso pode ter uma provável relação com a questão da idade, uma vez que técnicos dessa área necessitam de requisitos quanto a idade mínima para o ingresso e formação nessa área profissional.

De modo geral, observamos que as matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio ficaram mais concentradas em três Eixos (Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios e Controle e Processos Industriais), que somam “71,3% das matrículas do concomitante, 76,1% das matrículas em subsequente e 67,9% das matrículas no técnico EJA”. (SILVA et al., 2020, p. 205).

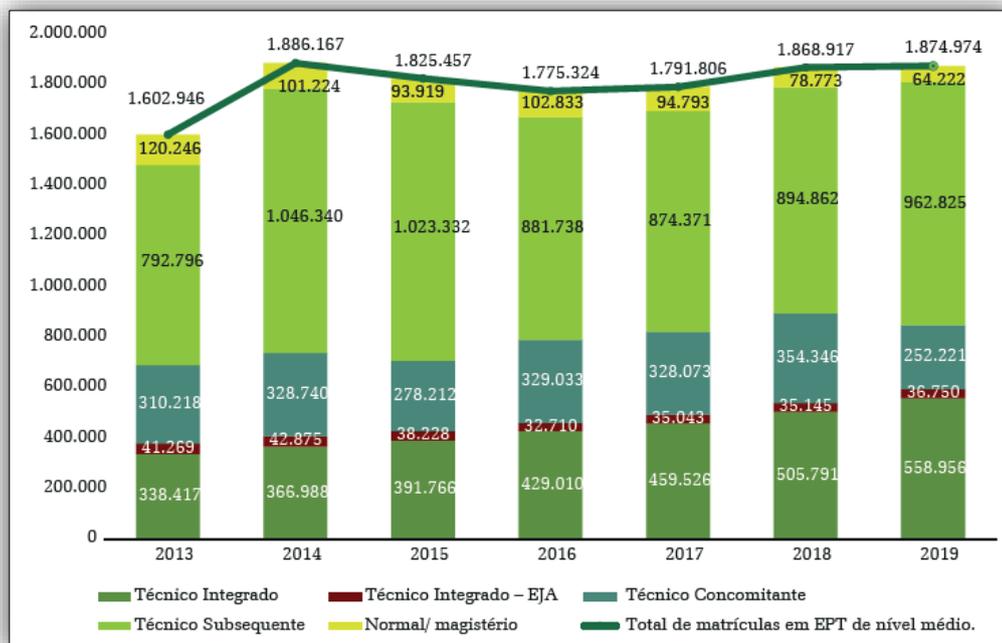
De acordo com o Censo Escolar (BRASIL, 2020), outro dado importante também é o perfil dos estudantes que frequentam a educação profissional. Estes têm idade de 30 anos (78,8% do total de matrículas). As mulheres predominam em praticamente todas as faixas

etárias, exceto o pequeno grupo que tem mais de 60 anos. Do número total de matrículas, 56,7% são do sexo feminino. A maior diferença verificada na pesquisa foi observada na faixa que vai entre 40 e 49 anos, com 62% de mulheres frequentando a educação profissional.

Em termos da Meta 11 do PNE-Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que trata da expansão de matrícula em pelo menos 50% no período, no seu conjunto, a partir do gráfico 3, elaborado por Silva et al. (2020), com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep (2019), observamos que houve um saldo negativo com uma redução de 11.193 matrículas, quando comparamos os anos de 2014 a 2019.

Quando observamos por tipo de curso nesses mesmos anos (2014 e 2019), o tipo subsequente também apresenta saldo negativo de 83.515 matrículas. Somente o tipo integrado apresenta saldo positivo de matrículas (191.968), representando um aumento de 65,66%, cursos que ocorrem dentro do ensino médio.

Gráfico 3 - Total de matrículas em Cursos Técnicos, por tipo – Brasil (2013-2019)



Fonte: Silva *et al.* (2020, p. 204).

Quando comparamos o ano de 2013 ao ano de 2019 (gráfico 3), observamos que houve aumento, em termos gerais, de 272.028 matrículas (16,97%). No tipo subsequente houve uma expansão de 170.029 matrículas (21,47%). No tipo concomitante e no integrado-Eja houve redução de 57.997 e 4.519 matrículas, respectivamente.

Podemos abstrair que, em termos gerais, muito ainda há que se trabalhar para que a Meta 11 do PNE 2014-2024 alcance percentuais pelo menos próximos do previsto e estabelecido na Lei. (BRASIL-LEI Nº. 13.005/2014). Tal meta foi seguida pelo Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas 2014-2024 - Lei 4.183, de 26 de junho de 2015 -, considerando-se a estratégia 11.2, que visa “fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino”. (AMAZONAS, 2015).

Essa meta do Plano Estadual de Educação, em certa medida, começou a ser buscada por meio do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas-CETAM, por ser o órgão estadual responsável pelas políticas públicas estaduais e pela oferta de formação profissional pública em todo o estado, tendo sido criado em 2003, como Autarquia Estadual, com essa finalidade.

A figura 6 apresenta um resumo do panorama de ofertas de formação profissional pública no Amazonas, com base no ano de 2018, por ser o ano de maior impulso à educação profissional, após a aprovação do atual Plano Estadual de Educação. O quantitativo das ofertas do ano de 2018 dá a noção, em termos gerais, das ofertas no fechamento do período delimitado para a pesquisa.

Figura 6 – Panorama Geral de Atendimento/Ofertas CETAM/2018.

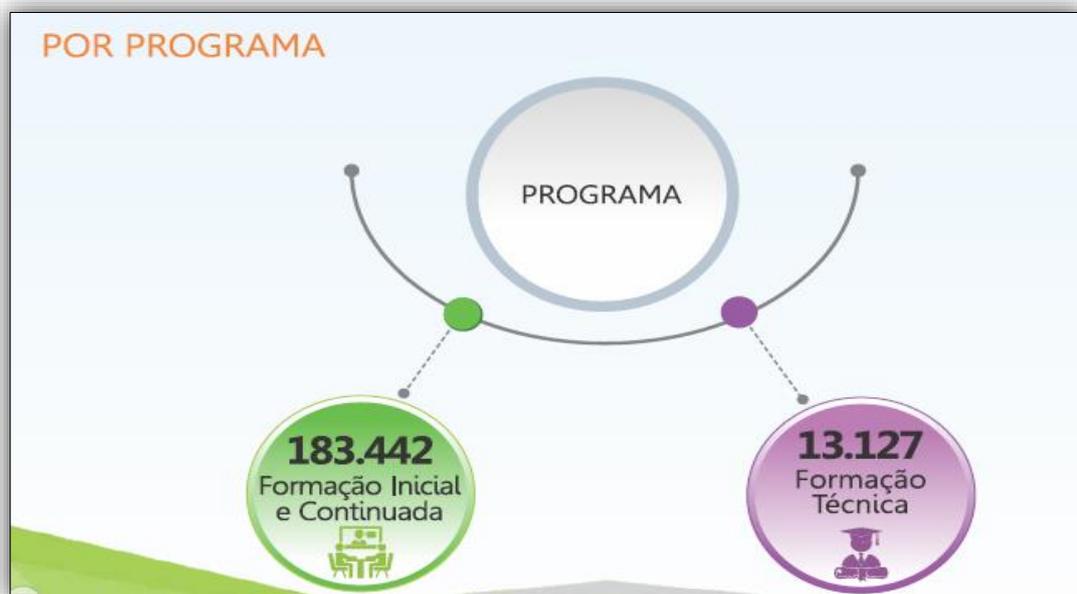


Fonte: Relatório Institucional CETAM-2018 (2019).

O total de atendimento, em 2018, representa os dois grandes programas (formação inicial e continuada e formação técnica) executados nas modalidades de ensino profissional presencial e a distância, tanto na capital quanto nos demais municípios do Amazonas. O quantitativo das ofertas, separado por programa, é apresentado na figura 7, número que resulta de diversas ações e formas de oferta, como ofertas em parceria com entes tanto públicos quanto privados e com o terceiro setor em diversificados segmentos de atuação.

Registra-se que muitos dos atendimentos somente são possíveis de serem executados em função das parcerias firmadas entre os entes envolvidos com a formação. As parcerias envolvem local para a realização das aulas, material didático, pagamento de professores, alojamento para professores, dentre outras despesas, a depender da área de formação.

Figura 7 – Atendimentos por Programa CETAM/2018.



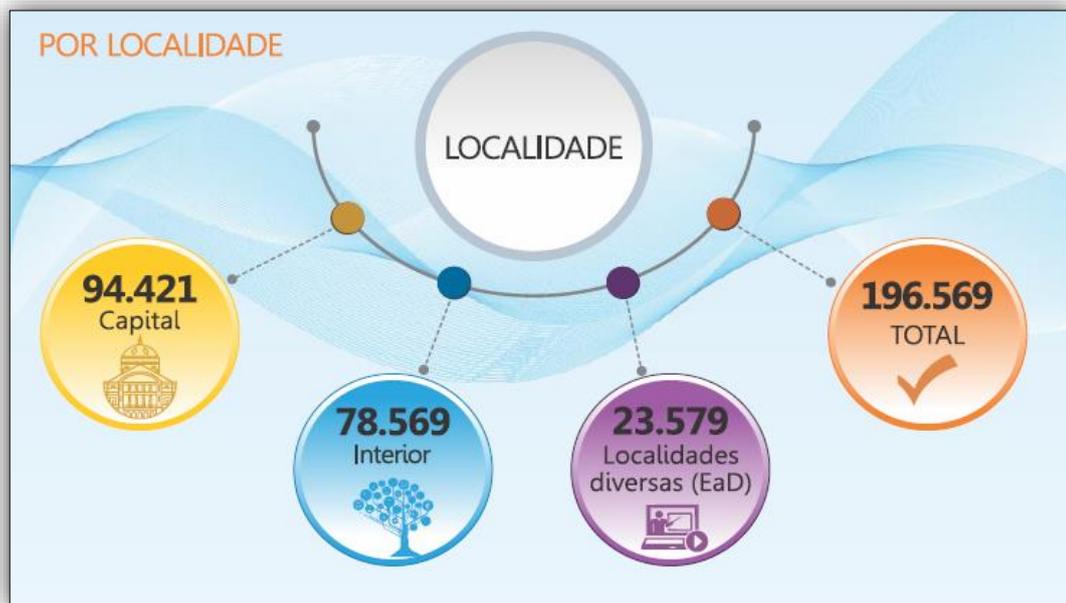
Fonte: Relatório Institucional CETAM-2018 (2019).

A partir da figura 7, podemos registrar que, de todo o atendimento do CETAM em 2018, a formação técnica representou aproximadamente 7%. Isso decorre do fato de ser um nível de formação que, em geral, exige formação de ensino médio completa, além de serem cursos de longa duração, com carga horária mínima de 800 horas, e além de diversas áreas técnicas apresentarem exigências legais mais rígidas para a oferta. As exigências estão expressas tanto em diretrizes nacionais da EPT quanto em diretrizes estabelecidas por órgãos regulamentadores de profissões, a exemplo de cursos voltados à área da Saúde, como o Técnico em Enfermagem.

Os cursos de FIC, de curta e de média duração (de 20h e 400h), são ofertados por meio do CETAM nas mais diversas áreas de formação e nas mais distintas comunidades rurais, indígenas ou ribeirinhas, localizadas em qualquer município da hinterlândia amazônica. Os cursos desse nível de formação, em geral, não apresentam maiores exigências para sua oferta e visam a uma qualificação de forma mais rápida, para que a pessoa possa aprender ou aperfeiçoar algum ofício que lhe possibilite, de alguma maneira, ganhar alguma renda no mercado de trabalho.

Do total de atendimento do CETAM em 2018 (figura 8), a capital, Manaus, destaca-se com 48% das vagas distribuídas entre formação técnica e FIC. Sendo que 40% dos atendimentos (somadas formação técnica e FIC) foi para a hinterlândia amazônica e 12% dos atendimentos ficou com ofertas de formação na modalidade a distância-EaD. O percentual maior está na capital, Manaus, por concentrar cerca de 52% de toda a população do Estado.

Figura 8 – Atendimentos por localidade CETAM/2018.



Fonte: Relatório Institucional CETAM-2018 (2019).

Os 12% dos atendimentos da EaD (figura 8), em 2018, dizem respeito a cursos de formação inicial e continuada, ofertados nacionalmente e os cursos direcionados a localidades específicas da hinterlândia amazônica, considerando dificuldades estruturais em termos de disponibilidade conexão com a internet, que se torna fator limitante para oferta mais ampla no Amazonas. No conjunto das ofertas EaD, três cursos foram de especialização técnica de nível

médio, segmento destinado a quem já tem formação técnica. Trata-se de cursos de média duração – de 200 horas a 400 horas. Esse tipo de formação tem oferta mais restrita por exigir formação técnica específica. A figura 9 apresenta um resumo do total das ofertas de formação profissional pública estadual em 2018, comparada cinco anos anteriores, de forma que justificamos o porquê de destacarmos o ano de 2018.

Os 40% (figura 8) dos atendimentos pertinentes à formação profissional direcionada à hinterlândia amazônica – somente atendimento direto pelo governo Estadual (por meio do CETAM) – indicam-nos que as possibilidades atuais de formação pública na hinterlândia amazônica, abrem espaço para que a população jovem possa vislumbrar outras profissões, diferentes das de seus pais/familiares e com formação no seu próprio município ou município de entorno.

Figura 9 – Evolução da oferta de cursos do CETAM 2014-2018.



Fonte: Relatório Institucional CETAM-2018 (2019).

O contexto dos quantitativos apresentado na figura 9, remete-nos ao dito popular “filho de peixe, peixinho é”, atribuído por Matos (2015, p. 49), no sentido de observarmos que as modificações em relação às profissões estão acontecendo, atualmente, de forma mais ampla, considerando-se as oportunidades de formação profissional que têm sido ofertadas nos mesmos municípios que os jovens residem. Assim, o Estado vai cumprindo seu papel de provedor de

educação pública junto a população da hinterlândia amazônica, em termos de oferta de educação profissional, e ao mesmo tempo que minimiza a ‘dívida social’ por formação profissional naquela região do Amazonas.

Ressaltamos que as ofertas de formação profissional de nível médio no Amazonas, no ano inicial deste estudo (2004), foram impulsionadas a partir da implementação de políticas públicas instituídas nacionalmente, a exemplo da criação do SUS/1990, como Política Pública de Saúde para profissionais em serviço, resultante de direitos assegurados na Constituição Federal de 1988, os quais resultaram na ampliação de exigências para a qualificação da força de trabalho em saúde. Essa exigência impactou diretamente pessoas que atuavam sem a devida formação, a buscarem se profissionalizar, uma vez que não poderiam continuar atuando sem formação técnica na área profissional, sob o risco de ‘perderem’ seus empregos.

Como destaque dessa relação entre políticas públicas de saúde e formação profissional técnica no Amazonas, citamos novamente o PROFAE, o PROFAPS e o fato de o Amazonas ter passado a profissionalizar trabalhadores da área da Saúde atuantes em serviço no SUS, quando da criação e vinculação do CETAM à Rede ETSUS-Ministério da Saúde, para atuar em Educação Permanente em Saúde.

Disso, observamos que o estado tem se esforçado para suprir as lacunas de ofertas de formação técnica em geral. No entanto, não deve perder o foco de que a educação profissional técnica de nível médio, da forma como está definida nas políticas públicas atuais e consolidada nas diretrizes curriculares nacionais, “tem por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania”. (BRASIL, 2012).

Para tanto, devem ser considerados os seus princípios norteadores, com destaque para os que versam sobre o princípio educativo do trabalho (BRASI, 2011; 2012), e não somente treinar mão de obra para a realização de determinada atividade laboral. Assumir o trabalho como princípio educativo,

[...] equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica porque garante a existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. (BRASIL, 2011; 2012).

Por isso, de acordo com Ramos (2014), ao cogitar-se educação profissional, é necessário pensar em formação integral do estudante, assumindo-se o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico no processo de sua formação. Ambos – o trabalho e a pesquisa - constituem-se tanto na base de uma boa formação profissional técnica de nível médio quanto no processo de produção do conhecimento. Para Ramos, não se pode produzir conhecimento sem se apropriar do conhecimento já produzido, de modo que o ensino da ciência, das técnicas, das tecnologias e da dimensão cultural do mundo moderno é fundamental para a formação do estudante.

No contexto do trabalho como princípio educativo, Saviani (2013, p.151; 165), posiciona-se afirmando que “o trabalho foi, é e continuará sendo o princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto [...], posto que há [...] uma estreita relação entre educação e trabalho [...]; a educação potencializa o trabalho; [...] é qualificadora da mão de obra”. Contudo, devemos ter em mente que a relação entre educação profissional e trabalho deve ser de integração, a fim de que estas cumpram a mútua obrigação de formação completa do estudante.

Isto porque, “[...] 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 a sua sociedade política”. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2006, p. 85). Formação que, de acordo com os autores, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos que permeiam a vida dos estudantes.

No entendimento de uma formação completa do adolescente, do jovem ou do adulto trabalhador, este deve perpassar pela compreensão de que,

[...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (PACHECO, 2012, p. 67).

Assim, a intencionalidade estratégica da educação profissional de nível médio deve ser o desenvolvimento, recusando-se a reduzir o seu alcance à mera adaptação da formação escolar às necessidades das forças do mercado de trabalho. As concepções e os princípios gerais que deverão nortear a EPT devem estar baseadas no compromisso com a redução das desigualdades sociais, com o desenvolvimento socioeconômico, com a vinculação à educação básica e com uma escola pública de qualidade, qualquer que seja o âmbito de sua abrangência e ente público.

Além disso, considerando a legislação nacional da educação profissional técnica de nível médio, deve-se igualmente levar em consideração a ciência e a tecnologia como construções sociais, histórico-culturais e políticas (BRASIL, 2012; 2010). Por isso, entendemos que o papel desse tipo de educação está para além do campo estritamente educacional: ela faz parte do processo de desenvolvimento nacional e local.

No processo de desenvolvimento local, observamos que há, pois, um esforço importante do Estado do Amazonas, por meio do CETAM, para que os cursos de formação profissional cheguem a todos. Isso implica uma crescente possibilidade de diferenciação social na hinterlândia amazônica, quando se trata de formação profissional. Matos (2015, p. 49), dá exemplos desse processo social de modificação e de diferenciação no Amazonas ao destacar a difusão da formação técnica e de nível superior, enfatizando que “é a expansão da Universidade Federal do Amazonas/UFAM e da Universidade do Estado do Amazonas/UEA para o interior do Amazonas que tem impulsionado a diferenciação social”. De acordo com Matos e Ferreira (2019, p. 375-376), “hoje, nos sessenta e dois municípios do Amazonas, constata-se a presença do ensino de nível superior, na modalidade presencial ou à distância mediada via satélite”.

Tais possibilidades de formação profissional, decorrentes de políticas públicas, nos remetem a discussão acerca da diferenciação social, que Matos (2015) recupera de Norbert Elias quando discute sobre o caráter diferenciado de uma pessoa em relação à outra em termos de comportamentos, sentimentos, pensamentos, metas, fisionomias, o que, ao longo de processos sociais, desencadeia individualização.

Para Elias (1994, p. 117), “[...] a crescente diferenciação da sociedade e a conseqüente individualização dos indivíduos, esse caráter diferenciado de uma pessoa em relação a todas as demais, torna-se algo que ocupa um lugar particularmente elevado na escala social de valores”, e essas foram algumas perspectivas de modificação decorrentes de possibilidades profissionais resultantes das mudanças constitucionais, que também ocorrem no âmbito da hinterlândia amazônica.

Por isso, entendemos que o papel desse tipo de educação está para além do campo estritamente educacional: ela faz parte do processo de desenvolvimento nacional, de maneira que a escola especializada ou voltada para a formação profissional deve atentar a essa necessidade, a qual deverá estar explicitada nos projetos pedagógicos (currículos, planos de curso), em um processo de integração educacional.

Esse processo de integração também passa pela discussão da educação básica. Por isso, considerando o contexto da necessidade de formação profissional de nível médio, faremos uma

rápida discussão acerca da atual Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Ressaltamos, porém, que a discussão se centrará na etapa do Ensino Médio, devido ao objetivo deste estudo.

2.1.1 A Base Nacional Curricular Comum (BNCC/2018) e a formação técnica

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular – a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e das respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica –, estabelece em seu Art. 1º., que:

Base Nacional Comum Curricular é documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares. (BRASIL, 2017).

A BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2017 para as etapas da educação infantil e do ensino fundamental, e em dezembro de 2018 para a etapa do ensino médio, constituindo-se como a BNCC da Educação Básica, a qual está integrada à Política Nacional da Educação Básica. De caráter normativo, a BNCC é, portanto, referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, assim como para as propostas pedagógicas das instituições escolares que deverão ser implementadas até o ano de 2022.

Os fundamentos pedagógicos da BNCC focalizam o desenvolvimento de competências, expressas como Competências Gerais da Educação Básica, que se inter-relacionam e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e se articulam na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores – nos termos da LDB.

Com o desenvolvimento das competências gerais, pretende-se assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem, uma formação humana integral da pessoa, que vise a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Portanto, o compromisso da BNCC é para com a educação integral do estudante, ao afirmar que:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (BRASIL, 2020).

De acordo com o documento da BNCC, a proposta valoriza a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante tanto em sua aprendizagem quanto na construção de seu projeto de vida.

O Projeto de vida de que trata a BNCC envolve três pilares: pessoal (com foco no autoconhecimento); social (com foco na reflexão, por parte dos jovens, sobre as relações interpessoais); e o profissional (com foco, mais voltado a alunos do ensino médio, em aspectos ligados à inserção e à permanência futura dos jovens no mundo profissional, de forma que saibam adequar-se às constantes transformações do trabalho com criatividade, fazendo, por exemplo, uso da tecnologia e de elementos do empreendedorismo).

Ao voltarmos a atenção para a etapa do ensino médio na BNCC, observamos que, passados vinte e cinco anos da criação da LDB nº. 9394/96, no ano de 2018, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com base na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essa lei inclui o Art. 35-A na Seção IV da LDB nº. 9394/96, que passou a tratar como Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Nos termos do Art. 35-A, “A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação”. A mesma Lei dá nova redação ao Art. 36 da LDB, que passa a vigorar da seguinte forma:

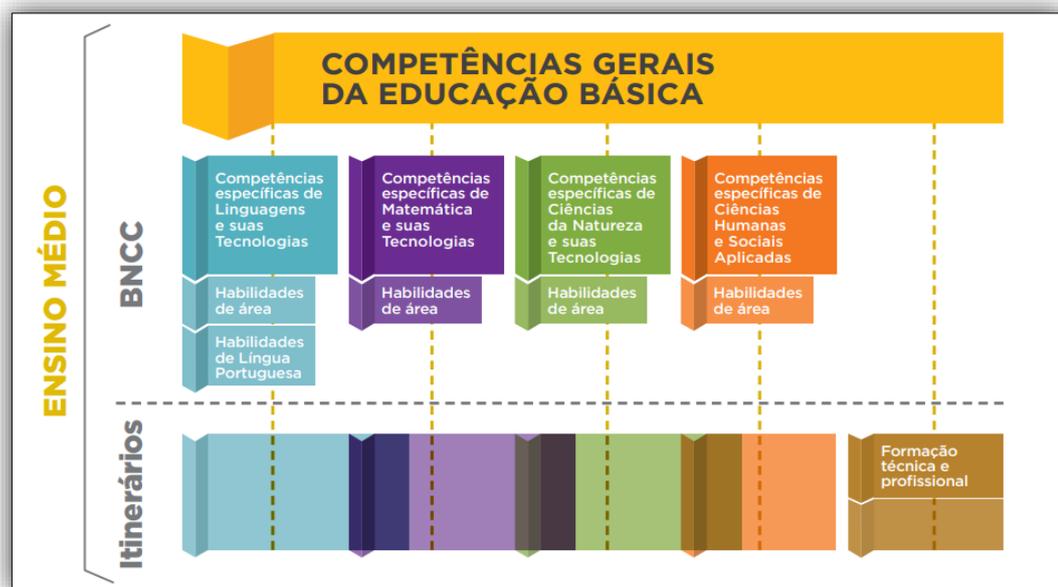
Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017).

A nova legislação deixa explícita a possibilidade de ‘formação técnica e profissional’ (inciso V), dando flexibilidade para a organização do ensino médio. Mesmo considerada como ‘nova’, registramos que a criação da BNCC da educação básica não é uma ideia nova, estando prevista desde 1988 a partir da promulgação da atual Constituição Brasileira, além de ter tido reforçada a sua necessidade com a criação da LDB nº. 9394/96. No entanto, somente com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-Lei nº 13.005), a BNCC foi definida como uma de suas metas. Na figura 10, consta a estrutura do ensino médio na BNCC.

Figura 10 – O Ensino Médio na BNCC/2018.



Fonte: Documento base da BNCC/2018 (2020).

Nessa estrutura (figura 10), observa-se, primeiramente, que a tecnologia é um dos pilares da implementação da BNCC, a qual prevê que:

No Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2020, p. 568).

Outra observação (figura 10) diz respeito à formação técnica profissional, a qual integra uma das possibilidades de itinerários formativos. O parágrafo 6º do Art. 36 da Lei nº 13.415/2017, nos incisos I e II, determina o seguinte sobre essa formação:

§ 6º - A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (BRASIL, 2017).

A possibilidade de certificação expressa no inciso II da citação diz respeito ao primeiro nível e tipo de curso da EPT, tratado na figura 5 desta seção. A Resolução CNE/CEB nº 3/2018, inciso V do Art 12, explicita o entendimento sobre a formação técnica e profissional:

V - formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2018).

Esse entendimento sugere que, devido as adaptações no mundo do trabalho, é necessário considerar o contexto de algumas categorias essenciais para a formação dos estudantes. A BNCC, ao tratar da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no ensino médio, discute sobre categorias consideradas essenciais no processo de formação dos estudantes, como as seguintes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; Política e Trabalho. Destacamos essa última, a categoria do trabalho, considerando a discussão da temática estudada. Conforme a BNCC, a categoria do trabalho comporta diferentes dimensões:

Filosófica, econômica, sociológica ou histórica: como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação. Ainda é possível falar de trabalho como categoria pensada por diferentes autores: trabalho como valor (Karl Marx); como racionalidade capitalista (Max Weber); ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social (Émile Durkheim). Seja qual for o caminho ou os caminhos escolhidos para tratar do tema, é importante destacar a relação sujeito/trabalho e toda a sua rede de relações sociais. (BRASIL, 2020, p. 568).

Na perspectiva do trabalho e da formação profissional dos jovens, a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, inciso V do Art 12, parágrafo primeiro destaca que:

§ 1º - Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2018).

Essa orientação legal admite a formação para um mercado de trabalho mais exigente em relação aos trabalhadores, assim como admite que estes devem ser qualificados. Afinal, os novos equipamentos e instalações produtivas são cada vez mais complexos, requerendo trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados e, ao mesmo tempo, conectados ao contexto da era digital e com a valorização do capital humano no processo de desenvolvimento de uma sociedade.

Quando discutimos itinerários formativos no âmbito do Estado do Amazonas - Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM), observamos que o documento destaca a integração entre as Áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas respectivas Tecnologias, preconizando que os arranjos curriculares podem ser feitos entre o itinerário de formação técnica e profissional e os itinerários das áreas de conhecimento (RCA-EM, 2021, p. 258). Orienta o documento que:

Serão mobilizadas competências e habilidades organizadas, a partir da integração dos diferentes eixos estruturantes, em que deverão estar associadas, tanto as habilidades do eixo estruturante, quanto aquelas associadas às habilidades requeridas pelo mundo do trabalho e as específicas exigidas pelas ocupações previstas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), conforme prevê a Portaria 1.432/2018, que estabelece os referenciais, para elaboração dos itinerários formativos como preveem a Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (DCNEM). (RCA-EM, 2021, p. 258).

Nesse sentido, para a elaboração de itinerários formativos específicos à formação técnica e profissional, de acordo como o RCA-EM, deve-se considerar, dentre outros fatores, “o potencial socioeconômico e ambiental e as demandas tanto do mercado do trabalho regional como as novas exigências ocupacionais geradas pelas transformações do mundo do trabalho” (RCM-EM, 2021, p. 255).

O posicionamento explícito de recomendações no RCA-EM sugere que, mesmo havendo a possibilidade de flexibilidade, as orientações são nacionais. Ademais, o RCA-EM orienta que a formação profissional deve ocorrer por meio de metodologias que possibilitem a vivência de práticas do trabalho, seja no setor produtivo real ou em ambiente de aprendizagem, de forma que o aluno vivencie a relação educação-trabalho e seja preparado para uma profissão de nível médio, no caso formação técnica, no decorrer de sua trajetória no Ensino Médio.

Apesar de a estrutura da BNCC contemplar a formação técnica no decorrer do ensino médio (forma concomitante), não aprofundaremos tal discussão aqui, visto que o foco desta pesquisa é a formação técnica ofertada de forma subsequente (destinada a quem já concluiu o ensino médio). Na subseção 2.1 (figura 5), tratamos de possibilidades de oferta da EPT no nível médio.

2.2 EDUCAÇÃO E TRABALHO

A discussão sobre formação profissional, além das políticas públicas e da base legal, perpassa um conjunto de temáticas a ela relacionadas, como a do trabalho e a da tecnologia, sem que as desvinculemos da essência da educação enquanto direito, uma vez que a formação profissional está incluída no próprio contexto da educação geral. Além disso, “a educação dos cidadãos deve realizar-se durante toda a vida para se tornar uma linha de força da sociedade civil e da democracia viva [...] e aproveitar todas as oportunidades oferecidas pela sociedade” (DELORS-UNESCO, 1996, p. 63; 117).

De acordo com o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)², é necessário dar respostas às distintas missões da educação, que:

² UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (*United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*). É uma das agências especializadas das Nações Unidas (ONU). Foi fundada em 16/11/1945 e conta com 193 países-membros e 11 territórios associados. Ela tem como objetivo o fomento da paz internacional por meio da cooperação nas áreas da educação, da ciência e da cultura. A Educação é a principal frete de trabalho da UNESCO. Começou a atuar no Brasil em 1972 e o primeiro trabalho foi assinado em 1993, em uma parceria com o Ministério da Educação (MEC) na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos. (GUITARRARA, 2022).

[...] por um lado, é transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Desde tenra idade a escola deve, pois, aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem. (UNESCO, 1996, p. 97; 98).

Isso porque, na perspectiva do estudo da UNESCO, um dos principais papéis da educação consiste, antes de tudo, em dotar a humanidade com a capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Nesse sentido, para se processar, a educação deve fazer com que cada pessoa “tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades”. (UNESCO, p. 82). Para tanto, é necessário organizá-la, considerando-se quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão, de algum modo, os pilares do conhecimento para cada indivíduo. Essas aprendizagens são:

Aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; [...] *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (UNESCO, 1996, p. 89; 90).

As aprendizagens aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis. Porém, a segunda aprendizagem está mais especificamente ligada à questão da formação profissional. Aprender a fazer, no entanto, não é simplesmente uma aprendizagem que prepara alguém para fazer uma tarefa material bem determinada, como a fabricação de algo: é, antes de tudo, uma aprendizagem que deve evoluir constantemente. Não é a simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, mesmo que estas apresentem um importante valor formativo. Tais aprendizagens devem ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos, adaptando a educação ao trabalho.

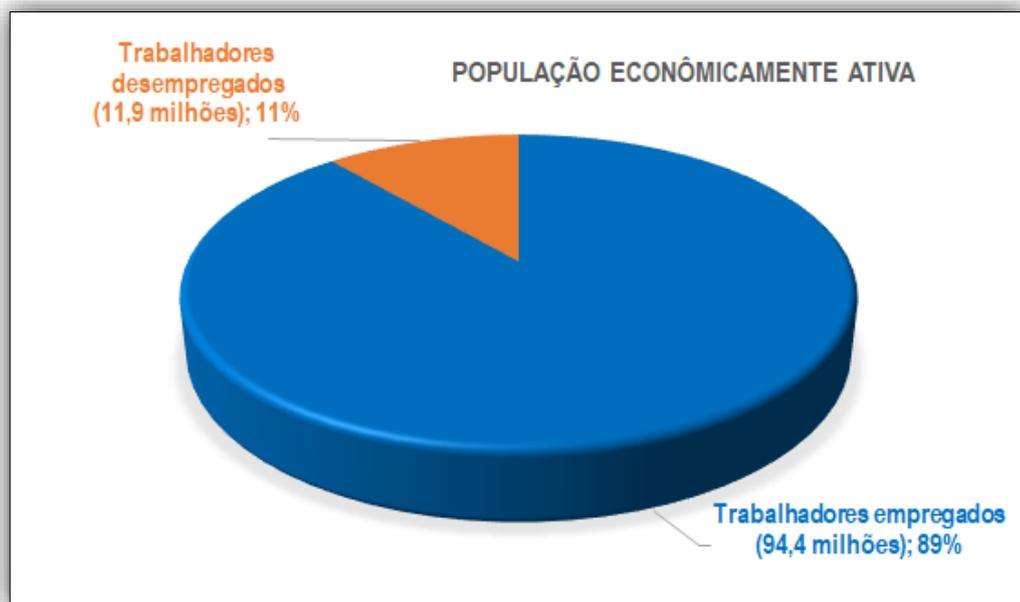
Consideramos que, subjacente ao aprender a fazer, encontra-se o princípio educativo do trabalho, quando este, de fato, está inserido no processo educacional para a formação integral da pessoa. Não seria e nem poderia ser diferente quando se trata de educação profissional técnica de nível médio, objeto desta pesquisa. Por isso, neste momento inicial, colocamos em discussão o termo trabalho, fazendo algumas relações com o mercado de trabalho brasileiro.

O termo trabalho, segundo Ribeiro e Léda (2004, p. 77), apresenta duas distintas perspectivas, uma positiva e outra negativa. Na dimensão positiva do trabalho, este pode ser percebido como espaço de criação, realização, conjunto de atividades produtivas para se atingir determinado fim. Na dimensão de caráter negativo, o trabalho pode representar castigo divino, punição, fardo, lugar hostil, conforme o correspondente significado em cada língua, em cada sociedade.

Para Albornoz (1994, p.10), “o trabalho em português e no plural quer dizer preocupações, desgostos e aflições”. O termo vem do latim *tripalium*, que designa instrumento de tortura “[...] feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro, nas quais agricultores batiam o trigo, as espigas de milho, o linho, para rasgá-los e esfiapá-los” (ALBORNOZ, 1994, p.10).

A partir das designações de trabalho como algo positivo e negativo, formulamos duas questões para um breve (re)pensar no contexto do mercado de trabalho brasileiro baseado no ano de 2019, ano em que se registrou uma população brasileira economicamente ativa (apta ao trabalho) de 106,3 milhões (IBGE, 2019), a partir do apresentado no gráfico 4.

Gráfico 4 – População brasileira economicamente ativa (2019)



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do IBGE (2019).
Nota: População economicamente ativa 2019 = 103,6 milhões.

De acordo com a discussão sobre trabalho e o apresentado no gráfico 4, poderíamos considerar que teríamos uma parcela da população brasileira apta ao trabalho e trabalhando (89%) completamente infeliz pelo efeito *tripalium*? Ou seria possível concluir que, mesmo sendo o trabalho necessário como fonte de sobrevivência na sociedade brasileira atual, os desempregados à época (11%) estariam felizes por não estarem submetidos à tortura, à punição e à hostilidade que o trabalho pode representar?

Uma conclusão acerca das questões formuladas no parágrafo anterior seria um tanto ingênua ou mesmo precipitada, mas, por serem tais questões instigantes, poderão ser objetos de outras reflexões, com vistas ao aprofundamento acerca da relação felicidade-infelicidade provenientes do trabalho. Por ora, detemo-nos ao objetivo desta proposta, no sentido de refletirmos sobre algumas concepções que envolvem a formação para o trabalho no contexto da formação técnica de nível médio.

As concepções do trabalho, no contexto positivo ou negativo, de acordo com Neves *et al.* (2018), resultam de um processo de criação histórica, cujos desenvolvimento e propagação estão relacionados, concomitantemente, à evolução dos modos e das relações de produção, à organização social e às diversas formas de conhecimento humano, nas distintas fases da história da humanidade, suscitando novas discussões. Tomemos inicialmente a concepção de trabalho em Marx, o qual considera que:

Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força humana de trabalho em sentido fisiológico, e graças a essa sua propriedade de trabalho humano igual ou abstrato ele gera o valor das mercadorias. Por outro lado, todo trabalho é dispêndio de força humana de trabalho numa forma específica, determinada à realização de um fim, e, nessa qualidade de trabalho concreto e útil, ele produz valores de uso. (MARX, 2013, p. 172).

Disso, podemos inferir que o trabalho é, para Marx, considerado como dispêndio de força de trabalho humano, tanto na qualidade de trabalho concreto útil (aquele que produz valores de uso) quanto na qualidade de trabalho abstrato (aquele que gera o valor da mercadoria). Portanto, nessa perspectiva, é “pelo trabalho que o homem transforma a si e a natureza, de acordo com suas necessidades, e isso o torna determinante para a manutenção da vida humana, tanto individual como coletivamente”. (MARX, 2013, p.173; 175). Isso porque, “diferentemente dos animais que se adaptam à natureza, os homens têm de fazer ao contrário; eles adaptam a natureza a si”. Nesse caso, o trabalho seria “o ato de agir sobre a natureza, adaptando-a às necessidades humanas”. (SAVIANI, 2013, p. 152).

Logo, na essência e generalidade, o trabalho é um processo que permeia todo o ser humano e constitui a sua especificidade. De acordo com Frigotto (2013, p. 29), essa “compreensão, independentemente da forma histórica que assume, trabalho e relações materiais de produção social da existência são fundantes da especificidade humana à medida que é pelo trabalho que a espécie humana se produz”. Afinal, “modificando a realidade que o circunda, modifica-se a si mesmo”, visto que o sujeito humano faz parte das relações sociais.

As relações sociais do sujeito humano perpassam o trabalho por ele desenvolvido a partir de sua qualificação técnico-profissional, esteja ele no mercado de trabalho formal ou informal, com ou sem elevados níveis de tecnologia. A esse respeito, colocamos em discussão alguns dados gerais sobre o mercado de trabalho brasileiro divulgados pelo CAGED-Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – órgão instituído pelo Ministério do Trabalho e Emprego - os quais mostram que em 2019 houve a geração de 644.079 novas vagas de emprego formal no país, representando 115 mil postos a mais do que o registrado em 2018 (CAGED, 2020).

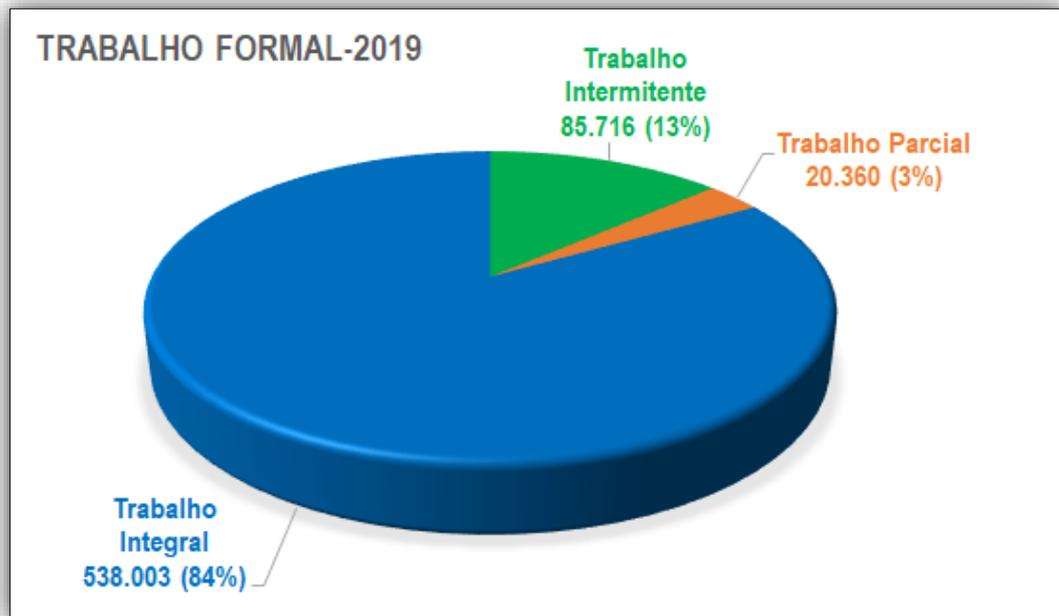
Os dados mostram que o ano de 2019 chegou a 39 milhões de empregos com carteira assinada, enquanto 2018 fechou em 38,4 milhões. Poderíamos dizer, inicialmente, que o resultado refletiu saldo positivo em todas as regiões, com destaque para os extremos de maior e menor número de vagas, estando a geração de 49,41% das vagas concentrada na região sudeste e 5,06%, na região norte.

Entretanto, a despeito das vagas criadas, conforme o CAGED (2020) no último mês do ano, dezembro de 2019, fechou com resultado negativo, considerando-se, de um lado, o fato de que nesse período são dispensados os trabalhadores contratados em regime temporário para o período de fim de ano e, de outro lado, o fenômeno da sazonalidade observado nos setores de serviços, indústria e construção civil. Ademais, na categoria dos trabalhadores temporários, atualmente, está em evidência a modalidade do trabalho intermitente (a pessoa é convocada a realizar suas atividades profissionais de maneira esporádica, recebendo pagamento apenas pelas horas trabalhadas) e a modalidade do trabalho parcial (com 20 a 30 horas semanais). Ambas as modalidades são amparadas pela Reforma Trabalhista, Lei no 13.467/2017 (BRASIL- LEI no 13.467/2017). O gráfico 5 apresenta a distribuição percentual das vagas de empregos/2019.

As modalidades, intermitente e parcial, são tidas como as que apresentaram saldos positivos, sendo que, das vagas geradas (CAGED, 2020), a modalidade intermitente ficou com 85.716 vagas (nos setores de serviços, comércio, indústria de transformação, construção civil) e a parcial, com 20.360 vagas (nos setores de serviços, comércio e indústria de transformação).

Juntas, somam 106.076 do total de vagas geradas, representando 16% das vagas formais (gráfico 5).

Gráfico 5 – Vagas de Trabalho Formal Brasileiro (2019)



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do CAGED (2020).

Esses resultados nos permitem algumas inquietações quanto a dinâmica de empregos e mercado de trabalho apresentados pelo governo. Quando considerados a dignidade humana e o valor social do trabalho enquanto meio de manutenção da sobrevivência, as novas formas flexíveis de trabalho advindas da modernização trabalhista brasileira, consolidada pela reforma de 2017, não seriam um maior impulso à precarização do trabalho no mercado brasileiro?

Conforme Antunes (2018, p. 43), os “capitais informáticos e financeirizados, numa engenhosa forma de escravidão digital, se utilizam cada vez mais dessa pragmática de flexibilização total do mercado de trabalho”. O autor acrescenta que, “[...] nesse mundo do trabalho digital e flexível, o dicionário empresarial não para de ‘inovar’, em especial no setor de serviços” (ANTUNES, 2018, p. 46). Trata-se de condições que contribuem para a aceleração do processo de precarização do trabalho.

No caso do trabalho intermitente, o número nos parece apenas compor estatística como forma de se manterem números de vagas ‘geradas’ em determinado período. Afinal, o trabalhador tem seu registro em carteira, mas poderá ser convocado para trabalhar apenas algumas horas no mês, de acordo com a demanda do contratante. Estatística porque, se esse

trabalhador intermitente for ‘convocado’ pelo empregador apenas um dia ao mês, sua sobrevivência e sua dignidade estarão mais precarizadas que as do desempregado, o qual, consciente de sua condição, lança-se na informalidade para tentar suprir suas necessidades básicas e as de sua família.

De forma ampla, poderíamos perguntar: o que aconteceu com o trabalhador que está cada vez mais impotente para vender sua força produtiva de trabalho ao capitalista dono dos meios de produção? seria resultado da globalização excludente e do desenvolvimento desigual? Na tentativa de responder a essas questões, recorremos a Frigotto (2013, p. 41), para quem “as teses conservadoras, ressuscitadas pelo neoliberalismo, da liberdade do mercado, da competitividade, da minimização da esfera pública [...]”, exacerbadas nos anos de 1980 e 1990, provocaram o atrofiamento dos direitos sociais, atualmente muito mais visíveis na precarização do trabalho.

Segundo Antunes (2018, 155), “podemos dizer que se, por um lado, o trabalho é uma atividade vital, por outro, com o advento do capitalismo, deu-se uma mutação essencial que adulterou profundamente o trabalho humano”. Isso porque, na perspectiva do autor, “a enorme expansão do trabalho em *call-centers* e *telemarketing*, das empresas de TIC, cada vez mais inseridas no processo de valorização do capital, gerou o nascimento de um novo proletariado de serviços, o infoproletariado ou o *cibertariado*”. (ANTUNES, 2018, 163).

O novo proletariado de serviços, em parte, é resultado de um modelo capitalista de desenvolvimento autossustentado, mas que, sem resultado efetivo, tem se tornado somente um jargão. Portanto, de acordo com Frigotto:

A dimensão mais crucial dos limites do capital e do desenvolvimento capitalista [...] e, todavia, o espectro da destruição de postos de trabalho, vinculada [...] com a abolição dos direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora [...] são processos que se dão pela conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual, e pelo monopólio privado da ciência e tecnologia. (FRIGOTTO, 2013, p. 41).

Esse posicionamento de Frigotto (2013) nos permite conceber que tanto o exponencial aumento do desemprego quanto a própria precarização do trabalho se constituem em dois dos mais agudos problemas políticos e psicossociais da história humana, colocando em uma espécie de paradoxo a classe trabalhadora – que duramente lutou por redução de jornada de trabalho e tempo livre. Paradoxo no sentido de que tal classe se empenha enormemente para manter-se atualmente empregada, ainda que às custas de perdas de direitos trabalhistas anteriormente

conquistados, em função da luta pela própria sobrevivência diante da deterioração do emprego nessa ampliação de desenvolvimento desigual e excludente.

Observando-se o outro lado da dinâmica do mercado de trabalho e emprego, o focado na área digital/da informação, os dados mostram que essa área, até o ano de 2024, deverá ter cerca de 290 mil vagas de emprego em aberto, conforme a BRASSCOM-Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (2020). Nesse caso, poderíamos perguntar: por que, enquanto milhões de pessoas procuram emprego no Brasil, o setor da área de tecnologia da informação (TI) enfrenta enorme problema quanto à expressiva quantidade de vagas disponíveis que não consegue preencher?

Nesse sentido, Antunes (2018) considera que há como que um movimento pendular “em que se encontra a força de trabalho e vem oscilando cada vez mais entre a perenidade de um trabalho que se reduz, intensificado em seus ritmos e desprovido de direitos, e uma superfluidade crescente, geradora de trabalhos mais precarizados e informalizados”. (ANTUNES, 2018, p. 105).

Ademais, o autor considera que, em um lado do pêndulo, estão “trabalhos mais qualificados para um contingente reduzido - trabalhadores das indústrias de *software* e das TICs – e, no outro [...] trabalho cada vez mais instáveis para um universo crescente de trabalhadores e trabalhadoras”. (ANTUNES, 2018, p. 105). Na perspectiva de Antunes, há uma pirâmide social do mundo do trabalho com uma nova morfologia:

No topo da pirâmide [...] encontramos, então, os trabalhos ultraqualificados que atuam no âmbito informacional e cognitivo. Na base, ampliam-se a informalidade, a precarização e o desemprego, todos estruturais; e, no meio, encontramos a hibridez, o trabalho qualificado que pode desaparecer ou erodir, em decorrência das alterações temporais e espaciais que atingem as plantas produtivas ou de serviços em todas as partes do mundo. (ANTUNES, 2018, p. 105).

O não preenchimento das vagas criadas desse lado digital do mercado seria decorrente do descompasso entre as vagas criadas e a não qualificação técnico-profissional resultante do desenvolvimento desigual e excludente, reflexo de políticas públicas educacionais frágeis ou inexistentes no Brasil?

Nesse sentido, Marx (2013) poderá nos apoiar na busca de resposta a essa questão. Relacionando o trabalho à mercadoria (valor de uso/valor de troca), no mercado de trabalho voltado para a área de TI, percebemos que a força produtiva do trabalho é resultante e

determinada por circunstâncias diversas: “grau médio de habilidade dos trabalhadores, nível de desenvolvimento da ciência e sua aplicabilidade tecnológica, combinação social do processo de produção, do volume e da eficácia dos meios de produção, bem como condições naturais”. (MARX, 2013, p.169). Nessa discussão, tais circunstâncias estariam, portanto, associadas a maiores ou menores interesses econômicos, ideológicos e políticos, presentes em nossa sociedade, quando se trata do tratamento dispensado à classe trabalhadora.

Essas circunstâncias sugerem que houve falta de preparação do Brasil (BRASSCOM, 2020) para o crescimento da área de TI e que o país não tem conseguido formar profissionais com qualificação e habilidades específicas para atender as demandas do setor. Essa ausência de formação deixou as próprias empresas criarem suas próprias soluções para qualificação de forma a suprir suas demandas, mesmo que essas soluções sejam paliativas.

Tais soluções, por ausência do Estado, acabam por aumentar ainda mais o poder do capital sobre o trabalhador, agora muito mais dependente da empresa, inclusive para sua qualificação técnico-profissional. Nesse caso, parece que o trabalhador está no contexto do “privilégio da servidão” como caracterizado por Antunes (2018, p.43), considerando-se a perspectiva do novo proletariado de serviço na era digital, que envolve os trabalhos digital, *online* e intermitente. Servidão que, segundo o autor, tem se tornado a cada dia mais difícil de combater, uma vez que esse combate somente seria possível a partir da recuperação de nossa emancipação (e até que ponto queremos esse tipo de emancipação?). De acordo com Antunes:

Como o trabalho *on-line* fez desmoronar a separação entre o tempo de vida no trabalho e fora dele, floresce uma nova modalidade laborativa que combina mundo digital com sujeição completa ao ideário e à pragmática das corporações. O resultado mais grave dessa processualidade é o advento de uma nova era de escravidão digital, que se combina com a expansão explosiva dos intermitentes globais. (ANTUNES, 2018, p. 47).

Nessa direção, entendamos que, se a força produtiva do trabalho resulta de circunstâncias diversas, então podemos concluir, por exemplo, que o grau médio de habilidades dos trabalhadores está intimamente relacionado à sua formação profissional, a qual depende das políticas públicas de educação de cada sociedade. As políticas públicas, por sua vez, podem atribuir maior ou menor nível de importância, inclusive quanto aos investimentos destinados para a formação do capital humano para atender necessidades de mão de obra qualificada para o trabalho.

Não há como negar a importância da mão de obra humana para a riqueza e o desenvolvimento de um país. Essa importância atribuída à mão de obra não é algo novo, mas perpassa os séculos, uma vez que o trabalho faz parte do processo evolutivo das sociedades. Até mesmo antes de ser conhecido como o é atualmente, como capital humano, já existiam discussões voltadas à necessidade de formação do capital humano, por parte tanto do capital quanto da classe trabalhadora. Por exemplo, mesmo sem denominá-lo de capital humano, em 1776, Adam Smith se aproxima do termo quando, em **A Riqueza das Nações**, escreve:

O esforço natural de cada indivíduo para melhorar sua própria condição, quando se permite que ele atue com liberdade e segurança, constitui um princípio tão poderoso que, por si só, e sem qualquer outra ajuda, não somente é capaz de levar a sociedade à riqueza e à prosperidade, como também de superar uma centena de obstáculos impertinentes com os quais a insensatez das leis humanas com excessiva frequência obstrui seu exercício [...]. (SMITH, 1996, p.44).

Smith (1996) considera que a iniciativa de uma pessoa a faz prosperar, reconhecendo, nesse ponto, que a função do Estado é pequena. Seus pensamentos são voltados ao processo de divisão de trabalho e livre mercado, no sentido econômico. Smith acredita que o grande aumento da quantidade de trabalho que uma pessoa consegue realizar é proveniente da divisão do trabalho e se deve a três circunstâncias:

Primeira, ao aumento da destreza em cada operário; segunda, à economia de tempo que é comumente perdido ao passar de uma espécie de trabalho para outra; finalmente, à invenção de grande número de máquinas, que facilitam e abreviam o trabalho, e permitem a um homem fazer o trabalho de muitos. (SMITH, 1996, p. 19).

Ao descrever o exemplo da fábrica de alfinetes, Smith mostra que a divisão do trabalho aumenta as quantidades e promove a produção ao economizar tempo, uma vez que simplifica as funções desempenhadas por cada trabalhador no processo produtivo, aumentando a sua própria produtividade na tarefa executada. Para Smith, se os trabalhos não são divididos, há necessidade de o trabalhador se deslocar constantemente para executar uma função e outra no processo produtivo.

Nesse sentido, Marx (2013) criticou Smith por considerar que a “divisão do trabalho” defendida por este era, na verdade, um método usado pela classe detentora dos meios de produção, para explorar potencialmente a força de trabalho assalariada e expandir o capital burguês. Para Marx, por meio da divisão do trabalho, os trabalhadores não produzem mais

bens até o fim, o que conduz à manipulação do trabalho pelos capitalistas, considerando serem as afirmações de Smith nada mais que ideologias egoístas postas pela burguesia. Porém, Marx também admite que:

Para modificar a natureza humana de modo que ela possa adquirir habilidade e aptidão num determinado ramo do trabalho e se torne uma força de trabalho desenvolvida e específica, faz-se necessária uma formação ou um treinamento determinado, que, por sua vez, custam uma soma maior ou menor de equivalentes de mercadorias. Esses custos de formação variam de acordo com o caráter mais ou menos complexo da força de trabalho. (MARX, 2013, p. 319).

Essa afirmação sugere que Marx pressupõe a necessidade de investimento em educação para que se alterem as relações sociais. No entanto, na concepção de Marx, os resultados não devem ser medidos isoladamente pelo Estado, mas os trabalhadores deveriam investir em educação no intuito de adquirirem capacidade de serem os próprios formadores do Estado. Essa preocupação parece não haver em Smith, uma vez que este defende um Estado não interventor e um mercado livre. Isso porque Smith acredita que exista uma ‘mão invisível’ que equilibra a oferta e a demanda por trabalho. Com isso, a função do Estado seria praticamente inexistente, devendo o trabalhador cuidar de sua própria formação de forma individualizada.

Para Smith (1996, p. 61), “trabalho, mão de obra e capital devem estar equilibrados para evitar-se a desigualdade, num processo de liberdade”. Smith acredita que em uma sociedade livre, permite-se que todos escolham uma carreira que julguem conveniente de acordo com seus próprios interesses. Esse posicionamento de Smith se contrapõe ao que apresentamos em termos de números de empregos no mercado brasileiro, de acordo com o CAGED e BRASSCOM, uma vez que, conveniência e interesse não nos parece se aplicarem adequadamente ao contexto nacional, considerando-se o desemprego, seja por falta de emprego propriamente ou por qualificação profissional em descompasso com o demandado pelo mercado.

A divisão do trabalho é vista, por Smith, no sentido econômico e está voltada para a quantidade de trabalho que o trabalhador se torna capaz de produzir, de maneira que este seja cada vez mais produtivo e dê o devido retorno à riqueza da nação, ao mercado. Em contraponto, ao discutir acerca da divisão do trabalho, após atribuir os devidos méritos a Smith expressando ser ele o criador da palavra e o primeiro a teorizá-la, Durkheim (2010, p. 1) dá outro novo rumo a função da divisão do trabalho.

Para Durkheim (2010, p. 2), a divisão do trabalho não é específica do mundo econômico, na medida em que “podemos observar a sua influência crescente nas regiões mais diferentes da sociedade. As funções políticas, administrativas, judiciárias [...] artísticas, científicas especializam-se cada vez mais”. Nesse posicionamento de Durkheim, são os valores morais que se sobressaem aos econômicos, pois, nesse entendimento, os princípios da divisão do trabalho seriam mais morais que econômicos.

Os valores morais, na perspectiva de Durkheim, possibilitariam o surgimento da solidariedade, de interação social entre os que desempenham as mesmas tarefas no processo de divisão do trabalho, gerando a harmonia do sistema. Então:

Se a divisão do trabalho produz solidariedade, não é apenas porque ela faz de cada indivíduo um ‘trocaador’, como dizem os economistas, é porque ela cria entre os homens todo um sistema de direitos e deveres que os ligam uns aos outros de maneira duradoura. (DURKHEIM, 2010, p. 429).

Nessa direção, Durkheim acrescenta que:

Se os economistas acreditaram que ela [divisão do trabalho] engendraria uma solidariedade suficiente, como quer que as realizasse, e, em consequência, sustentaram que as sociedades humanas podiam e deviam resolver-se em associações puramente econômicas, é porque acreditaram que ela só afetava interesses individuais e temporários. [...] Porém [...], a divisão do trabalho não põe em presença indivíduos, mas funções sociais (DURKHEIM, 2010, p. 429; 430).

Com esse posicionamento, Durkheim sustenta que a divisão do trabalho, na perspectiva dos economistas, foi reduzida a um meio de aumentar o rendimento das forças sociais, em vez de ser fonte de solidariedade. Afinal, a solidariedade supõe que o trabalhador não perca de vista seus colaboradores, que aja sobre eles e, por sua vez, sofra a ação deles. Portanto, “se a divisão do trabalho produz solidariedade [...] é porque ela cria entre os homens todo um sistema de direitos e deveres que os ligam uns aos outros de maneira duradoura”. (DURKHEIM, 2010, p.429). Assim, os homens sentem servir a algo maior, porque não se trata de fragmentação, mas de colaboração. Mesmo porque a sociedade está envolvida no jogo das funções sociais:

Ela nos pede apenas que sejamos ternos com nossos semelhantes e que sejamos justos, que cumpramos nossa tarefa, trabalhemos para que cada um seja convocado para a função que pode desempenhar melhor e receba o justo preço de seus esforços. (DURKHEIM, 2010, p.430).

A solidariedade produzida pela divisão do trabalho defendida por Durkheim, contrapõe-se aos elementos ‘fragmentadores’ da classe trabalhadora discutida por Silva (2018). Este autor argumenta que a teoria do capital humano age diretamente na fragmentação da classe trabalhadora ao incentivar, entre os trabalhadores, a competição do mercado capitalista. A ideia é a de lutar e vencer, ser mais produtivo, a partir dos investimentos e dos esforços em sua capacitação profissional, diferenciando-se dos demais a partir de suas vantagens competitivas.

Ao direcionar a discussão para o mercado de trabalho e para a educação do trabalhador, Silva (2018) considera que:

É importante discriminar os elementos que são fragmentadores da classe trabalhadora no curso do próprio processo educativo, por entender que a escola reproduz a fragmentação do mundo do trabalho em seus processos de ensino-aprendizagem, já que atua basicamente no processo de responsabilização individual. (SILVA, 2018, p. 186).

Discutir educação e formação para o trabalho requer atenção ao tipo de pessoa-trabalhadora que a escola deve formar: formar a pessoa para exercer responsabilidades isoladas ou formar cidadãos-trabalhadores que pensem e atuem solidariamente em prol do crescimento econômico da nação com a consequente melhoria das condições de sua própria vida e melhorias socioeconômicas da coletividade. No entanto, pensar em formar o trabalhador não é formar uma máquina ou simplesmente formar capital humano para a riqueza de uma nação, mas formar integralmente a pessoa com autonomia para o trabalho, capaz de gerar sua própria renda.

Nesse sentido, retomamos a discussão acerca do capital humano, que foi, durante muito tempo, objeto de debates em vários países por causa de seu impacto nos processos sociais e econômicos. Contudo, a partir do momento em que o foco passa ser a organização econômica e social – mudança decorrente do período pós-Segunda Guerra Mundial –, em 1950, um grupo de estudos da Universidade de Chicago coordenado pelo professor Theodore W. Schultz torna-se o marco da teoria do capital humano. Foi por meio de Schultz, professor de Economia, que tal teoria se formalizou.

Para essa perspectiva teórica, a educação tem influência determinante na renda do trabalhador, porque melhora as suas habilidades e, conseqüentemente, a sua produtividade, cujo

resultado pode ser observado no aumento de sua renda. Nesse sentido, Schultz (1973) dá ao fator mão de obra um peso maior ao afirmar que o indivíduo que investe em conhecimento passa a ter maiores rendimentos e ascensão social. Na concepção de Schultz:

Os proprietários do capital humano são os trabalhadores, estes não podem se separar de suas habilidades e quanto mais conhecimento adquirirem melhor será a produtividade. O trabalhador passa a investir em educação na expectativa de retornos, educação transforma-se em produto negociável. Para que a educação resulte em crescimento econômico [...], os investimentos devem ser de boa qualidade e corretos. (SCHULTZ, 1973, p. 43).

O capital humano, na perspectiva da teoria do capital humano desenvolvida por Schultz, envolve a capacidade de conhecimentos, competências e atributos da personalidade de uma pessoa ao desempenhar um trabalho de modo a produzir valor econômico. Dessa maneira, capital humano e crescimento econômico se ligam de forma recíproca, uma vez que, por um lado, o crescimento econômico indica a possibilidade de avanço nas condições de vida das pessoas e, por outro lado, o progresso do capital humano se torna indispensável ao processo de crescimento econômico.

De ponto de vista de Foucault (2008, p. 302), o interesse da teoria do capital humano representa dois processos, um que trata da “incursão da análise econômica num campo até então inexplorado” e outro, a partir da incursão, que trata da “possibilidade de reintegrar em termos econômicos e em termos estritamente econômicos todo o campo que, até então, podia ser considerado, e era de fato considerado, não-econômico”. Nesse campo, encontra-se o trabalho que, segundo Foucault (2008, p. 302), “foi de certo modo, a página em branco [em] que os economistas não escreveram nada”.

De acordo com Foucault, é necessário introduzir o trabalho no campo da análise econômica, para situá-lo do ponto de vista de quem trabalha. Será preciso estudar o trabalho como “conduta econômica praticada, aplicada, racionalizada, calculada por quem trabalha”. De igual forma, “saber o que é trabalhar para quem trabalha, e a que sistema de opção, a que sistema de racionalidade essa atividade de trabalho obedece” (FOUCAULT, 2008, p. 307). Isso porque é preciso “situar-se [...] do ponto de vista do trabalhador e fazer, pela primeira vez, que o trabalhador seja na análise econômica não um objeto, o objeto de uma oferta e de uma procura na forma de força de trabalho, mas um sujeito econômico ativo” (FOUCAULT, 2008, p. 308).

Nesse viés, para Foucault:

Deve-se considerar que a competência que forma um todo com o trabalhador e, de certo modo, o lado pelo qual o trabalhador é uma máquina, mas uma máquina entendida no sentido positivo, pois é uma máquina que vai produzir fluxos de renda. Fluxos de renda, e não renda, porque a máquina constituída pela competência do trabalhador não é, de certo modo, vendida casualmente no mercado de trabalho por certo salário. (FOUCAULT, 2008, p. 308).

Dessa forma, “formar capital humano, formar, portanto, essas espécies de competência-máquina que vai produzir renda, ou melhor, que vai ser remuneradas por renda [...], vai fazer o que se chama de ‘investimentos educacionais’”. (FOUCAULT, 2008, p. 315). Foucault acredita que não se esperaram os neoliberais para medir certos efeitos de investimentos educacionais, quer se tratasse da instrução propriamente dita, quer se tratasse da formação profissional

Nesse sentido, para Foucault, a orientação de políticas tanto econômicas quanto sociais, culturais e educacionais são para investimento em capital humano em todos os países desenvolvidos. Assim como o que se pensa para economias do terceiro mundo é que a sua condição de subdesenvolvido estaria para o fato da “insuficiência de investimentos do capital humano”. (FOUCAULT, 2008, p. 315). Porém, seria necessário retomar uma programação política de desenvolvimento econômico que pudesse orientar a novos caminhos. Além disso, políticas não são individuais, mais coletivas.

A ideia da teoria do capital humano de focar-se na luta individual na direção de sua própria vantagem competitiva deve ser discutida em profundidade, uma vez que quando se trata de educação profissional e por ser também educação, sua atenção deve estar voltada para a formação integral da pessoa e não somente para que ela aprenda a fazer. Essa educação objetiva que o homem tenha igualmente todas as possibilidades para aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer. As relações entre formação técnico-profissional e capital humano serão retomadas no decorrer dos demais capítulos da tese.

3 FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO: UM OLHAR PARA AS ÁREAS PROFISSIONAIS EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019)

A educação profissional detém o maior dos poderes, o poder de transformar (Paulo Freire).

Este capítulo apresenta um panorama sobre formação técnica de nível médio ofertada pelo Estado do Amazonas, com destaque para o município de Benjamin Constant. Trata-se da segunda etapa da pesquisa, a qual abrange dados e informações coletados em documentos institucionais e legais, no período de dezembro de 2019 a julho de 2020, além de resultados relacionados à pesquisa de campo realizada entre março-junho/2022. O intuito é apresentarmos o mapeamento das áreas de formação técnica ofertada pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant, no período de 2004-2019, destacando os eixos tecnológicos, fazendo um contraponto com as percepções de egressos de cursos técnicos.

A análise e a discussão dos resultados desta etapa da pesquisa são apresentadas no próprio capítulo à medida que são expostos os dados coletados. A elaboração do capítulo requereu que organizássemos as categorias que fazem parte desta etapa da pesquisa, as quais estão apresentadas no quadro 4 e serão tratadas no decorrer da apresentação e análise dos dados e demais elementos pertinentes, objeto deste capítulo.

Quadro 4 – Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre áreas de formação técnico-profissional

Objetivo: Mapear as áreas de formação técnico-profissional promovidas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant no período 2004-2019.		
PARTE 1		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados documentais analisados
Eixo Tecnológico	Eixos Ofertados pelo Governo do Estado do Amazonas	Quantitativos ofertados por Microrregião e em Benjamin Constant (2004-2019)
Curso Técnico de Nível Médio	Cursos ofertados pelo Governo do Estado do Amazonas	
Cursos de Especialização Técnica de Nível Médio		
Modalidade de Ensino de cursos técnicos	Presencial e EaD, ofertadas pelo Governo do Estado do Amazonas	
Egressos de Cursos Técnicos e de Especialização Técnica de Nível Médio	% geral de Aproveitamento (concluintes dos cursos)	Quantitativos de conclusões de cursos em Benjamin Constant (2004-2019)
Microrregião Alto Solimões	Municípios: Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutai, São Paulo de Olivença, Santo Antônio do Içá, Tabatinga, Tonantins.	Contexto socioeconômico-tecnológico geral de Benjamin Constant (2004-2019)

Continua...

Quadro 4 – Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre áreas de formação técnico-profissional. Continuação.

PARTE 2		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados de campo analisados (Entrevistas)
Perfil do egresso de curso técnico	Curso do egresso	Administração, Informática, Redes de Computadores, Manutenção e Suporte, Edificações, Piscicultura
	Eixos do curso do egresso	Gestão e negócios, Ambiente e Saúde, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Recursos Naturais
	Instituição Ofertante	*Pública: CETAM, IFAM *Privada: Guarany, Licel, Escola Solimões
	Pretensão de seguir a formação que começou no curso técnico (curso superior)	*Técnico, pretende seguir *Com Ensino Superior Incompleto e Completo, não.
	Formação Atual	Técnico, Ensino Superior Completo, Ensino Superior Incompleto
Impressões gerais sobre a Formação Técnico-Profissional	Decisão pelo curso técnico na área	Conseguir emprego. Por não estar na Universidade
	Decisão entre o curso técnico e um curso superior	Técnico e Curso Superior

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais (CETAM-2019/2020) e da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

3.1 CONTEXTO GERAL DA FORMAÇÃO TÉCNICA PÚBLICA ESTADUAL NO AMAZONAS A PARTIR DE 1988

Decorridos quinze anos da promulgação da Constituição Brasileira de 1988 e sete anos da criação da atual LDB nº. 9394/1996, no ano de 2003, o Governo do Estado do Amazonas criou o CETAM como instituição de ensino responsável pela oferta da EPT pública no Amazonas e que integra a estrutura do Poder Executivo do Governo Estadual. Foi criado como Autarquia Estadual, à época vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia e, atualmente, à Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). O CETAM tem a missão de “**promover, no Estado do Amazonas, a Educação Profissional e Tecnológica, por meio do ensino e da inovação tecnológica, articulada às políticas públicas governamentais de geração de emprego e renda, visando ao desenvolvimento humano e regional**”. (CETAM, 2019).

O foco institucional é, portanto, a capacitação de pessoas para a ampliação das oportunidades de empregabilidade e geração de renda por meio do trabalho, seja formal como empregado ou autônomo, seja mesmo informal. À época de sua criação, o Estado estava há

muito tempo quase ausente quanto à oferta desse tipo de educação de forma mais ampla, e a demanda por formação profissional advinda das políticas públicas de saúde e educação estabelecidas pela Constituição de 1988 exercia forte pressão sobre o Estado.

As ofertas anteriores foram repetidas por muitos anos, como a formação técnica de “[...] Contabilidade, Administração de Empresa, Enfermagem e Patologia Clínica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Magistério de 1ª à 4ª série”. (SANTOS, 2009, p. 16). Todavia, nesse intervalo, entre a promulgação da Constituição de 1988 e a criação do CETAM em 2003, as ofertas foram inexpressivas, tanto por “desativação de 16 Escolas de Ensino Técnico Estadual (SANTOS, 2009, p. 17)”, quanto devido à necessidade de se formarem professores para atuarem nesse nível de formação, que atendessem às novas diretrizes da LDB 9394/1996. As poucas ofertas na década de 1990 ficaram por conta dos Centros de Excelência Profissionais – CEPs, implementados em 1996.

Os CEPs foram criados ainda sob a vigência da Lei 5692/71, por meio da Resolução nº.051/96 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas e da Norma Pedagógica nº.01/96 da Secretaria Estadual de Educação. Tais centros tinham como finalidade a elevação do desempenho e do rendimento escolar dos alunos do ensino médio profissionalizante. O projeto ocorreu em três escolas, tendo perdurado até 1999. De 1999 a 2002, praticamente não houve oferta, por parte do poder público estadual, de formação técnica de nível médio no estado do Amazonas. Tal formação foi retomada a partir de 2003 com a criação do CETAM, que passou a atuar em todo o Estado, de forma contínua e ampla.

A atuação do CETAM se distribui em três segmentos distintos: formação técnica de nível médio (carga horária entre 800h e 1.800h), qualificação profissional (carga horária entre 20h e 240h) e inclusão digital (carga horária média de 80h de informática básica e avançada). Os cursos são ofertados na modalidade de ensino tanto presencial quanto a distância, a depender dos planos pedagógicos dos cursos, de acordo com suas especificidades e com o amparo legal para a área ofertada. (CETAM, 2019).

À época do levantamento dos dados, o CETAM abrangia oferta de cursos de onze dos treze eixos tecnológicos registrados no CNCT, totalizando setenta e um cursos distintos, na forma subsequente (ofertados a egressos do ensino médio). Esse quantitativo aumenta quando as ofertas se desdobram para a forma concomitante ao ensino médio (são projetos específicos adequados à idade e à formação no decorrer das três séries dessa etapa da escolarização). Nesta pesquisa, consideramos o quantitativo das ofertas de cursos técnicos na forma subsequente, uma vez que não identificamos cursos técnicos concomitantes no período analisado, em Benjamin Constant.

Os cursos são ofertados aos sessenta e dois municípios do Amazonas, tanto em unidades próprias quanto em regime de parceria com entes de natureza pública federal, estadual e municipal, com o setor empresarial ou mesmo com organizações do terceiro setor. As unidades próprias estão localizadas nos municípios de Manaus (Microrregião Manaus), Tefé (Microrregião Tefé), Itacoatiara (Microrregião Itacoatiara) e Tabatinga (Microrregião Alto Solimões). (CETAM, 2019). Nos demais municípios, a oferta regular de educação profissional ocorre em núcleos de ensino provenientes de cooperação técnica interinstitucionais, com destaque para a SEDUC/AM, UEA e prefeituras municipais.

Apesar de ter também a finalidade de promover a educação em nível superior de tecnologia (AMAZONAS, 2007), este ainda não está atuando nesse nível de formação, visto que demandas provenientes desse nível de formação têm sido atendidas, em parte, pela UEA, nas suas unidades localizadas na hinterlândia amazônica, ou por programas/projetos específicos.

O CETAM foi escolhido como objeto e campo para a coleta de dados desta investigação, por ser a instituição pública estadual responsável, de forma mais abrangente, pelas políticas públicas de EPT no estado do Amazonas, desde a sua criação, quando recebeu da SEDUC/AM a infraestrutura antes diretamente sob a responsabilidade dessa. O CETAM conta com orçamento público assegurado para as implementações, assim como sua organização administrativa flexível favorece a execução das ações. O orçamento equivale a 4% do montante dos recursos destinados à educação, chegando, em 2018, a representar 0,60% do orçamento do estado, com valor médio em torno de R\$ 90 milhões/ano. (CETAM, 2019).

Embora o CETAM atue de forma abrangente e intensa em todo o estado do Amazonas nos três segmentos mencionados, neste estudo o foco da pesquisa é o segmento da formação profissional proveniente de cursos técnicos de nível médio, que são cursos de média e longa duração (entre 12 e 24 meses), do tipo subsequente. Isso se deve ao fato de tal característica tornar possível a pesquisa quanto ao perfil de egressos formados por uma instituição pública estadual, o que permite análises e discussões pertinentes aos objetivos propostos. Ressaltamos que a formação ofertada e o perfil pesquisado são de egressos de cursos técnicos de nível médio realizados pelo CETAM, no município de Benjamin Constant, Amazonas, localizado na Microrregião geográfica Alto Solimões.

3.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO PÚBLICA ESTADUAL EM NÚMEROS NO AMAZONAS (2004-2019)

3.2.1 Formação técnica de nível médio ofertada na forma presencial

Analisando os dados (brutos) obtidos em documentos institucionais, identificamos o quantitativo de ofertas de cursos técnicos em todo o estado (Manaus e hinterlândia amazônica) e agrupamos os quantitativos de acordo com cada uma das treze Microrregiões Geográficas do Amazonas, no período 2004-2019. As ofertas no período pesquisado somam 83.564 vagas em setenta e um cursos, de onze eixos tecnológicos. O quadro 5 apresenta distribuição de formação técnica por eixo tecnológico em termos gerais.

Quadro 5 – Distribuição Geral de cursos técnicos por eixo tecnológico.

Eixos Tecnológico	Quantitativo de cursos técnicos por eixo tecnológico	%
Ambiente e Saúde	20	28,17
Controle e Processos Industriais	6	8,45
Gestão e Negócios	11	15,49
Informação e Comunicação	7	9,86
Infraestrutura	5	7,04
Desenvolvimento Educacional	1	1,41
Produção Cultural e Design	5	7,04
Produção Industrial	4	5,63
Recursos Naturais	8	11,27
Segurança	1	1,41
Turismo, Hospitalidade e Lazer	3	4,23
11 Eixos	71 Cursos	100%

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

No quadro 5, estão distribuídos os cursos de formação técnica de nível médio ofertados pelo CETAM, por eixo tecnológico, seja na modalidade presencial ou na modalidade Ensino a Distância (EaD). No entanto, se houver alguma oferta específica, esse número aumenta, porque cada curso é considerado como um projeto específico. Por exemplo, um curso técnico em Enfermagem pode se desdobrar em outro, a exemplo de um curso técnico em Enfermagem Indígena, que, embora fornecendo a mesma formação, incluirá, em seu projeto, especificidades próprias do público-alvo. Isso se mostra positivo, visto que para formação técnico-profissional para indígenas, a depender da etnia, é necessário interpretar para as aulas teórico-práticas.

Na distribuição percentual, o eixo Ambiente e Saúde lidera com 28,17% das ofertas, seguido de Gestão e Negócios com 15,49% e Recursos Naturais com 11,27%. O eixo Ambiente e Saúde é uma área cujos cursos são demandados tanto pela capital, Manaus, quanto pela hinterlândia amazônica, em função da necessidade constante de formação de mão de obra

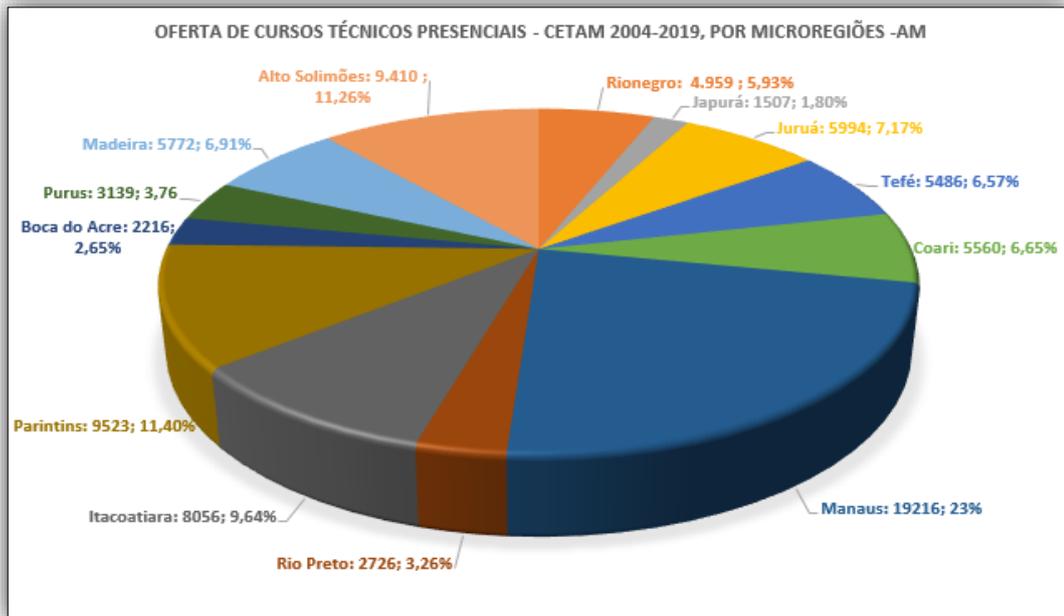
qualificada nessa área profissional. No eixo Gestão e Negócios, quase todos os cursos são demandados por ambas as partes, capital e hinterlândia amazônica, ao passo que, no eixo Recursos Naturais, os cursos são mais demandados pela hinterlândia amazônica. Os cursos do eixo Produção Industrial (5,63%) se concentram na capital, em função da própria concentração de empresas do PIM, em Manaus.

Os cursos da área de Controle e Processos Industriais (8,45%) são demandados tanto pela capital quanto pela hinterlândia amazônica, sendo que o curso técnico em Mecatrônica e em Automação Industrial, a demanda advém de empresas do PIM, enquanto os cursos técnicos em Eletrotécnica e Mecânica, a demanda decorre da hinterlândia amazônica. Já na área de Informação e Comunicação, as formações são demandadas tanto pela capital quanto pela hinterlândia amazônica, representando 9,86% do total dos cursos ofertados pelo CETAM no período. Entretanto, mesmo que haja demanda, há cursos que não foram ofertados de forma mais abrangente na hinterlândia amazônica, no período analisado, como o curso Desenvolvimento de Sistemas, por questões infraestruturais tecnológicas indisponíveis fora da capital.

O quantitativo apresentado no quadro 3 diz respeito ao total de cursos ofertados pelo CETAM, independentemente de modalidade, presencial ou EaD. Isto porque um curso técnico, atendendo à legislação, tanto do Ministério da Educação, quanto dos Conselhos Representativos Profissionais (quando se aplica), pode ser ofertado em uma e/ou em outra modalidade de ensino, ou mesmo combinando as duas, de forma híbrida. No entanto, cada modalidade de ensino requer infraestrutura física e tecnológica específica para a sua execução. Há cursos que podem ser ofertados na modalidade EaD, porém, são inviabilizados por questões de infraestrutura tecnológica no local demandado.

Nesse primeiro momento de apresentação dos números, atemos-nos aos quantitativos de cursos de formação técnica da modalidade presencial, ofertados na forma subsequente. Dos cursos técnicos ofertados na modalidade presencial, cujo quantitativo consta no quadro 3, as vagas foram distribuídas nas treze microrregiões geográficas. O gráfico 6 apresenta a distribuição quantitativa e percentual (%) por microrregião.

Gráfico 6 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, por Microrregião, no período 2004-2019.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Na distribuição temporal dos quantitativos constantes no gráfico 6, a Microrregião Manaus lidera as ofertas com 23% do total de vagas ofertadas no período. Isso se deve, também, ao fato de que, em Manaus, concentra-se cerca de 52% de toda a população do estado, além de a capital dispor de unidades próprias do CETAM e uma ampla rede de parceiros, inclusive, empresas do PIM, as quais contribuem para a expansão da oferta.

As Microrregiões Itacoatiara (9,64%), Tefé (6,57%) e Alto Solimões (11,26%) contam com unidades próprias do CETAM, localizadas, respectivamente, nos municípios de Itacoatiara, Tefé e Tabatinga. A unidade de Tabatinga é fruto de parceria entre o CETAM e o Exército Brasileiro e a gestão é compartilhada pelos dois parceiros. A parceria entre o exército e o estado, em Tabatinga, já existia antes mesmo da criação do CETAM, o qual se firmava entre o exército e a Seduc/AM, com oferta de cursos de nível básico (qualificação profissional).

A Microrregião Parintins, apesar de não ter unidade própria, foi contemplada com 11,40% das ofertas, à frente de Tefé, Itacoatiara e Alto Solimões, todas as três com unidades próprias. Em Parintins, as parcerias são amplas, não somente com os entes públicos, como UEA, Seduc e prefeitura municipal, mas também com organizações do terceiro setor, incluindo organizações eclesiais.

As Microrregiões Madeira (6,91%), Coari (6,65%) e Juruá (7,17%) apresentam oferta com percentuais próximos no período analisado. É interessante notar que, mesmo não havendo unidades próprias em tais Microrregiões, estas apresentam percentual superior a Tefé, que tem unidade própria. Próxima a essas, aparece Rio Negro, com 5,93%, número que também é expressivo, considerando-se que não há unidade própria nessa microrregião, nem parceria expressiva com a prefeitura local.

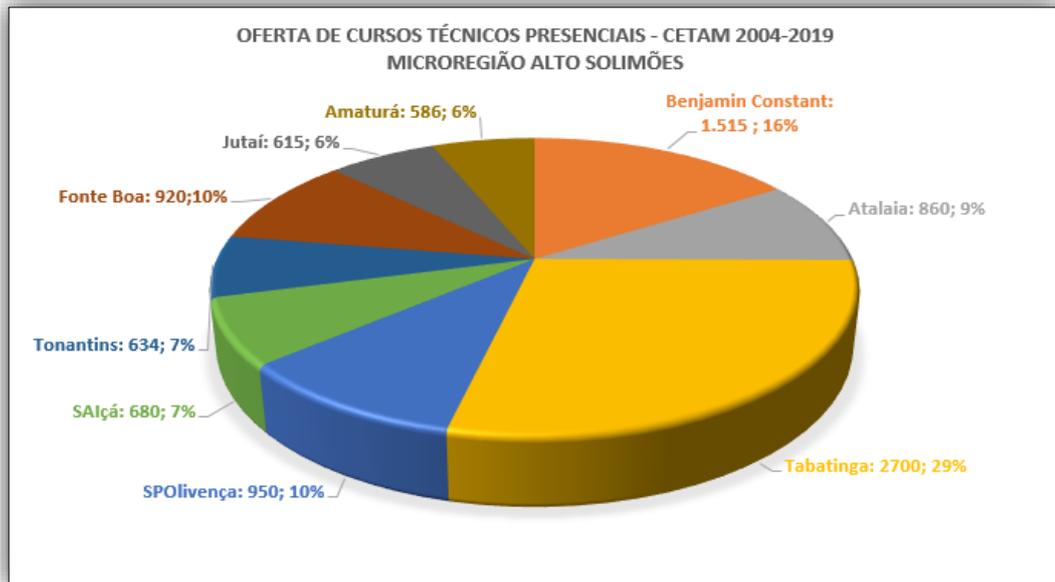
O menor percentual fica por conta da Microrregião Japurá (1,80%), que também é a menor Microrregião do Amazonas em termos de população estimada em 2019, que foi de 20.979 habitantes (IBGE, 2019). O menor percentual de curso ofertado se explica pelo fato de um curso do CETAM não se repetir com frequência em um mesmo município com o intuito de não se formar excessiva demanda somente em determinada área profissional.

As Microrregiões Boca do Acre (2,65%), Purus (3,76%) e Rio Preto da Eva (3,26%) também apresentam percentuais próximos. Dentre elas, destaca-se Rio Preto, que apresenta percentual inferior a Purus, o que se explica pela proximidade com Manaus, uma vez que, em boa parte do período analisado, havia transporte público para alunos que estudavam em Manaus em algum curso superior, situação que favoreceu a formação nesse nível de ensino.

Os dados apresentados até aqui, mostram que, no período em questão, as treze Microrregiões do Amazonas, em maior ou menor proporção, foram atendidas com ofertas de educação profissional técnica de nível médio pelo poder público estadual. Isso demonstra certo esforço estadual para com a formação técnica das pessoas nos próprios municípios.

No gráfico 7, destacamos as ofertas de vagas de cursos técnicos especificamente na Microrregião Alto Solimões, na qual o município escolhido nesta pesquisa (Benjamin Constant) está inserido.

Gráfico 7 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, no período 2004-2019, na Microrregião Alto Solimões.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Os documentos institucionais analisados mostram que, na Microrregião Alto Solimões, houve 9.460 vagas ofertadas no período 2004-2019, distribuídas entre os municípios que a compõem, dados que deram origem ao gráfico 7. O quantitativo mostra que Benjamin Constant – mesmo à época não tendo unidade própria do CETAM (a unidade foi inaugurada em abril/2022), nem campi da UEA (parceira do CETAM nos municípios), nem presença do IFAM (que oferta esse nível de formação) – foi responsável por 16% das ofertas da Microrregião no período analisado, ficando atrás somente de Tabatinga, o qual possui unidade própria do CETAM, além de Campi da UEA e do IFAM.

Fonte Boa e São Paulo de Olivença tiveram cada um 10% das ofertas do período, seguidos de Atalaia do Norte, com 9%. Santo Antônio do Içá e Tonantins ficaram com 7% das vagas; Amaturá e Jutaí, com 6% cada. Esses dados mostram um certo equilíbrio entre os municípios, em termos de percentual geral de participação na oferta total destinada à Microrregião Alto Solimões. Observamos, também, que todos os municípios que compõem tal Microrregião foram atendidos com ofertas de cursos técnicos presenciais nesse período, distribuídas em quarenta e três cursos distintos.

O quadro 6 apresenta os cursos técnicos presenciais ofertados pelo CETAM – Microrregião Alto Solimões, ao longo dos quinze anos analisados (2004-2019). Esse quadro mostra que, dos onze eixos tecnológicos de atuação do CETAM no período, a Microrregião

Alto Solimões recebeu oferta de cursos pertencentes a dez eixos, o que sinaliza uma boa perspectiva em termos de diversidade de formação para essa região do Estado.

Quadro 6 – Cursos técnicos presenciais da Microrregião Alto Solimões CETAM 2004-2019.

Microrregião Alto Solimões – Cursos Técnicos presenciais CETAM 2004-2019					
Curso Técnico		Eixo Tecnológico	Curso Técnico		Eixo Tecnológico
1	Agente Comunitário de Saúde	Ambiente e Saúde	23	Administração	Gestão e Negócios
2	Análises Clínicas		24	Agronegócio	
3	Análises Clínicas Indígena		25	Contabilidade	
4	Biodiagnóstico		26	Finanças	
5	Enfermagem		27	Logística	
6	Enfermagem Indígena		28	Recursos Humanos	
7	Estética		29	Secretariado	
8	Higiene Dentária		30	Serviços Jurídicos	
9	Imobilizações Ortopédicas		31	Serviços Públicos	
10	Massoterapia		32	Agricultura	
11	Meio Ambiente		33	Agroecologia	
12	Nutrição e Dietética		34	Agropecuária	
13	Prótese Dentária		35	Florestal	
14	Radiologia		36	Piscicultura	
15	Saúde Bucal		37	Recursos Pesqueiros	
16	Vigilância em Saúde		38	Eletrônica	Controle e Processos Industriais
17	Computação Gráfica	39	Eletrotécnica		
18	Informática	Informação e Comunicação	40	Mecânica	Segurança
19	Manutenção e Suporte em Informática		41	Segurança do Trabalho	
20	Redes de Computadores		42	Naval	Produção Industrial
21	Guia de Turismo Regional		Turismo, Hospitalidade e Lazer	43	Tradução e Interpretação de Libras
22	Edificações	Infraestrutura	43 cursos; 10 Eixos Tecnológicos.		

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

O quadro 6 expõe, ainda, que a maior concentração de vagas ofertadas foi no eixo tecnológico Ambiente e Saúde, com 37,21% distribuídas em dezesseis cursos ao longo do período analisado. Isso mostra que cursos da área da Saúde foram os mais pressionados para a oferta. Essa ‘pressão’ se deu também pela realidade dos profissionais dessa área, muito dos quais atuavam sem a formação adequada. Tal realidade foi se modificando, com maior ênfase, a partir das políticas públicas de saúde advindas da Constituição Federal de 1988, dentre as quais o SUS, criado no início da década de 1990, políticas que passaram a exigir adequada formação dos profissionais da área.

Considerando minhas experiências profissionais à época na instituição formadora (CETAM), registro que, nos primeiros anos do período analisado, a atenção foi voltada para qualificar profissionais da área da saúde que estavam em serviço e que não tinham formação técnica. Como exemplo, citamos o caso de auxiliares de Enfermagem e auxiliares de Saúde Bucal que precisavam avançar para a formação técnica, sob pena de serem impedidos de continuarem exercendo suas atividades profissionais, por força de exigências legais. Portanto, a exigência de formação técnica exerceu pressão sobre o estado para ofertar formação profissional nesse eixo tecnológico.

O eixo Gestão e Negócios, com nove cursos, compõe 20,92% das ofertas. Nesse eixo, encontram-se cursos técnicos em Administração, Secretariado, Serviços Públicos, Serviços Jurídicos, dentre outros. O eixo Recursos Naturais, por sua vez, composto por seis cursos distintos, equivale a 13,95%, seguido pelo eixo Informação e Comunicação, que representa 9,30%, e pelo eixo Controle e Processos Industriais, que, com três cursos, perfaz 6,97% dos cursos ofertados.

Os demais eixos – Turismo, Hospitalidade e Lazer, Infraestrutura, Segurança, Produção Industrial, Desenvolvimento Educacional e Social (este último é o eixo mais novo em termos de entrada na relação de cursos técnicos ofertados pelo CETAM) – compõem o quadro 4 com 2,33% das ofertas para cada um desses eixos tecnológicos.

Os dados até aqui apresentados nos permitem atentar para o positivo que foi a oferta desse nível de formação na Microrregião Alto Solimões, considerando-se a diversidade de cursos (43). Isso abriu novas possibilidades de qualificação das pessoas, de forma a poderem atuar como profissionais no mercado de trabalho. Além disso, a Microrregião em questão recebeu cursos de dez eixos, dos onze eixos que o CETAM atuou no período analisado. É interessante ressaltar que, nessa Microrregião, há oferta significativa de cursos da educação superior – por parte da UEA e do IFAM (Tabatinga), assim como da UFAM (Benjamin Constant) – o que, porém, não representou impedimentos para a oferta da formação técnica de nível médio.

Apresentado o panorama geral de cursos ofertado na Microrregião Alto Solimões, passemos a números mais específicos do município de Benjamin Constant. Começamos pelo quadro 7, com um resumo dos cursos técnicos presenciais ofertados pelo CETAM, bem como o quantitativo de egressos e o aproveitamento em relação à oferta, no período analisado.

Quadro 7 – Ofertas versus egressos *versus* aproveitamento de cursos técnicos presenciais ofertados pelo CETAM-Benjamin Constant, no período 2004-2019.

BENJAMIN CONSTANT – Cursos Técnicos presenciais CETAM 2004-2019					
Ano	Curso Técnico	Ofertas	Egressos	Aproveitamento %	Eixo Tecnológico
2004	Piscicultura	50	39	78,00%	Recursos Naturais
2005	Informática	37	37	100,00%	Informação e Comunicação
2006	Higiene Dentária	50	21	42,00%	Ambiente e Saúde
2006	Enfermagem	150	137	91,33%	Ambiente e Saúde
2008	Agronegócio	30	21	70,00%	Gestão e Negócios
	Análises Clínicas	50	36	72,00%	Ambiente e Saúde
	Florestal	50	30	60,00%	Recursos Naturais
2010	Nutrição e Dietética	50	45	90,00%	Ambiente e Saúde
2011	Contabilidade	68	50	73,53%	Gestão e Negócios
	Guia de Turismo Regional	50	24	48,00%	Turismo e Hospitalidade
2012	Enfermagem Indígena	40	34	85,00%	Ambiente e Saúde
	Meio Ambiente	50	23	46,00%	Ambiente e Saúde
	Secretariado	34	34	100,00%	Gestão e Negócios
	Segurança do Trabalho	38	13	34,21%	Segurança
	Recursos Pesqueiros	50	17	34,00%	Recursos Naturais
2013	Edificações	50	34	68,00%	Infraestrutura
	Imobilizações Ortopédicas	50	41	82,00%	Ambiente e Saúde
	Manutenção e Suporte em Informática	35	22	62,86%	Informação e Comunicação
2014	Serviços Públicos	40	19	47,50%	Gestão e Negócios
2015	Administração	50	30	60,00%	Gestão e Negócios
	Serviços Jurídicos	50	29	58,00%	Gestão e Negócios
	Redes de Computadores	35	20	57,14%	Inform. e Comunicação
2017	Eletrotécnica	50	-	Andamento	Processos Industriais
	Finanças	50	-	Andamento	Gestão e Negócios
2018	Agente Comunitário de Saúde	68	24	35,29%	Ambiente e Saúde
	Agropecuária	40	-	Andamento	Recursos Naturais
	Logística	40	-	Andamento	Gestão e Negócios
	Vigilância em Saúde	40	-	Andamento	Ambiente e Saúde
	Saúde Bucal	40	-	Andamento	Ambiente e Saúde
2019	Massoterapia	40	-	Andamento	Ambiente e Saúde
	Recursos Humanos	40	-	Andamento	Gestão e Negócios
Totais		1.515	780	51,49%	

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

A exemplo da Microrregião Alto Solimões, a oferta diversificada de cursos também se fez presente no município de Benjamin Constant, fato que propiciou mais oportunidades a quem busca e precisa se qualificar mesmo que almeje um curso universitário. Isso porque um curso técnico é de menor duração, além de haver uma parcela de jovens e adultos que buscam a formação técnica como um meio de, posteriormente, ingressar à Universidade.

Os dados apresentados no quadro 7 nos permitem tecer alguns comentários sobre a situação de Benjamin Constant no período analisado. Observamos que, nesse período, apenas os anos de 2007, 2009 e 2016 não apresentam ofertas. A esse propósito, recorro a minhas experiências enquanto servidora pública estadual, à época atuando no CETAM, para registrar que a não oferta em determinado município normalmente ocorria quando se fazia necessário aguardar a conclusão das turmas anteriores para se poder abrir outras oportunidades de formação local.

Além disso, havia motivo de não oferta também por conta de dificuldades outras, como contratação de pessoal docente, aquisição de material necessário e específico para a execução da parte prática dos cursos ou, até mesmo, tratativa com parceiros quanto à estrutura física para a realização das aulas, visto que, em Benjamin Constant, visto que a unidade do CETAM só foi inaugurada em abril de 2022.

A oferta de um curso técnico de nível médio precisa ser aprovada pelos órgãos reguladores dos sistemas de ensino e da área profissional (quando se aplica), de forma a atender requisitos específicos. Diversos cursos ofertados pelo estado hinterlândia amazônica somente se tornam possíveis em virtude do regime de parcerias interinstitucionais. A respeito de parcerias na educação profissional, a legislação educacional, por meio do Parecer CNE/CEB nº11/2012, caracteriza esse tipo de parcerias como:

[...] uma possibilidade mais ampla de parceria intergovernamental, que pode ser estabelecida mediante *arranjos cooperativos* visando ao desenvolvimento da educação, inclusive da Educação Profissional e Tecnológica, como forma de efetivação da implementação do regime de colaboração entre entes federativos. Tais arranjos são constituídos sob as formas de associativismo territorial e consorciamento, no geral, como forma de colaboração horizontal entre Municípios, podendo ter participação e apoio da União e do respectivo Estado, bem como de instituições não governamentais. (BRASIL, 2012).

Como forma de justificar a possibilidade de parcerias na educação profissional, o referido parecer fornece o exemplo de uma relação entre empresa e escola:

Apenas a título exemplificativo, pode ser apresentada a situação em que setor, espaço ou equipamentos de empresas não funcionem em algum período, no qual ficam ociosos, podendo ser objeto de parceria para utilização pelas escolas, desde que condizentes com o indicado nos seus projetos pedagógicos. Deste modo, são viabilizados cursos que dificilmente seriam oferecidos, por conta de impossibilidade de a escola obtê-los, pelo custo ou pelo seu rápido sucateamento decorrente do surgimento de novas tecnologias. (BRASIL, 2012).

As parcerias, de acordo com Martinho (2012, p. 21), “[...] representam a ampliação dos espaços de aprendizagem, particularmente pela dimensão de experiências práticas que proporcionam ao permitir um contato real com a sociedade mais ampla”, são pontos de intersecção entre a escola e outros universos. As parcerias permitem, segundo Martinho (2012, p. 21), portanto, “colocar o aluno diante de situações concretas, nas quais pode consolidar o aprendizado teórico aprendido na escola” com as realidades do dia a dia do mundo do trabalho.

Nesse sentido, a oferta da formação técnica de nível médio no Amazonas tem se utilizado do regime de parcerias entre o estado e o parceiro atuante no município, local da realização do curso. Por exemplo, um curso da área da saúde somente se torna possível se houver termo de cooperação técnica entre o estado e o ente ofertante do serviço naquela localidade que se disponha a ceder ambiente/espço para as atividades práticas, porque não seria viável (financeiramente) instalar uma unidade para ofertar apenas uma turma em determinadas localidades. Tal ente pode ser, por exemplo, a Secretaria Municipal de Saúde, ao ceder espaço no ambiente hospitalar para a realização do estágio profissional obrigatório por alunos de curso técnico na área da saúde.

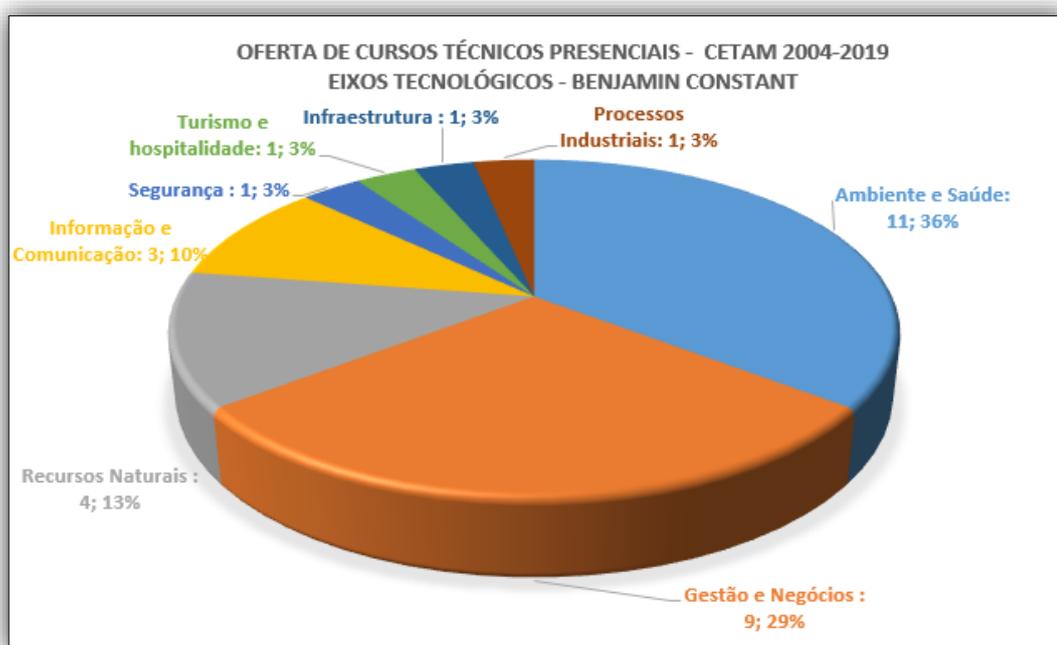
Outro aspecto observado a partir do quadro 7 é a diversidade de cursos ofertados no município, inclusive de eixos tecnológicos distintos, fato bem positivo, considerando-se as realidades de mercado e de formação profissional que se apresentam a cada ano. Foram trinta e um cursos ofertados pelo estado no município de Benjamin Constant, o que representa 72,09% dos cursos ofertados na Microrregião Alto Solimões, distribuídos em oito eixos tecnológicos do CNTC do MEC.

Isso mostra o importante papel social do CETAM no processo de formação da população jovem, no próprio município, além do cuidado em não se repetir tantas vezes uma mesma formação, como acontecia no passado, quando se ofertava o mesmo curso por anos, quase que ‘obrigando’ diferentes gerações de uma família a realizar uma mesma formação, a exemplo da formação para o Magistério de Nível Médio.

O quadro 7 apresenta, também, o quantitativo de egressos, o qual alcançou média de 51,49% no período investigado. Esse percentual pode parecer baixo, mas, quando se trata de um município como Benjamin Constant – que dispõe de uma unidade da UFAM e, ainda, de facilidade de acesso ao município de Tabatinga, o qual tem unidades da UEA e do IFAM –, tal percentual se torna bastante expressivo. Ainda seria expressivo porque, para as vagas de cursos técnicos ofertados pelo estado, exigia-se que o estudante não estivesse fazendo curso superior, exigência cujo intuito era o de oportunizar a formação de nível médio aqueles que a buscavam, de fato, a aquisição de uma profissão e poderem abrir espaço para a sua empregabilidade.

Assim, ao ingressar no curso técnico e, também, no curso superior, o candidato era orientado a fazer a sua opção. Por ora, essas exigências estão suspensas nos editais; no entanto, há recomendação de que façam um ou outro, mesmo porque, como a oferta em geral não se repete com frequência no município, quem não conclui regularmente um curso, enfrenta dificuldade para conclusão posterior. Cada curso é considerado um projeto especial, com prazo específico para acontecer. O gráfico 8 apresenta a organização dos cursos técnicos presenciais por eixo tecnológico, com base nos cursos ofertados, constantes no quadro 5.

Gráfico 8 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em curso técnico presencial, por eixo tecnológico, no período 2004-2019, no município de Benjamin Constant.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

A distribuição percentual de cursos ofertados no município de Benjamin Constant reproduz praticamente a mesma realidade da Microrregião Alto Solimões. Dos onze eixos nos quais tem atuado o CETAM, o município de Benjamin Constant foi contemplado com cursos técnicos de oito eixos, quantitativo expressivo quando se trata apenas de um município.

O eixo Ambiente e Saúde (11 cursos) concentra 36% das ofertas, representado pelos cursos técnicos em Enfermagem, Higiene Dentária (atual Saúde Bucal), Análises Clínicas (antigo Patologia Clínica e Bodiagnóstico), ofertas que foram decorrentes de exigências legais para essas áreas de formação técnica. Na sequência (gráfico 8), aparece o eixo Gestão e Negócios (9 cursos), com 29% das vagas ofertadas. São poucas as formações técnicas desse

eixo que possuem exigência em relação a autorização e registro em órgãos representativos da profissão, o que confere certa flexibilidade às ofertas.

O eixo Recursos Naturais (4 cursos) representa 13% do total de vagas ofertadas no município de Benjamin Constant. O curso técnico em Piscicultura foi o primeiro a ser ofertado ao município no ano de 2004, realizado em um regime de parceria com a prefeitura municipal, mas que recepcionava estudantes de outros municípios (Tabatinga, Tonantins, Santo Antônio do Içá e São Paulo de Olivença) para a realização do curso, o que fez de Benjamin Constant um município-polo à época.

Na sequência do gráfico 8, aparece o eixo Informação e Comunicação (3 cursos), com 10% dos cursos. As formações ofertadas nesse eixo foram as que não exigiram maiores infraestrutura de conexão com a internet, a qual continua a ser um elemento impeditivo forte para formação, não somente em Benjamin Constant, mas também no Alto Solimões, em geral.

Os eixos Processos Industriais (1 curso), Infraestrutura (1 curso), Turismo e Hospitalidade (1 curso) e Segurança (1 curso) constam no gráfico 8, representando, cada qual, 3% das ofertas. Dos eixos contemplados na Microrregião Alto Solimões (quadro 8), somente os eixos Produção Industrial e Desenvolvimento Educacional e Social não se fizeram presentes nos cursos ofertados de forma presencial em Benjamin Constant no período analisado.

No quadro 8, apresentamos um comparativo entre os percentuais de ofertas de cursos presenciais gerais, ofertas na Microrregião Alto Solimões e ofertas no município de Benjamin Constant, no intuito de visualizarmos os percentuais, lado a lado.

Quadro 8 – Comparativo do percentual de Ofertas Presenciais Gerais – Microrregião Alto Solimões-Benjamin Constant, no período 2004-2019.

Eixo Tecnológico		Oferta Geral no Estado (%)	Alto Solimões (%)	Benjamin Constant (%)
1	Ambiente e Saúde	28,17	37,21	36,00
2	Gestão e Negócios	15,49	20,92	29,00
3	Recursos Naturais	11,27	13,95	13,00
4	Informação e Comunicação	9,86	9,30	10,00
5	Infraestrutura	7,04	2,33	3,00
6	Controle e Processos Industriais	8,45	6,97	3,00
7	Produção Industrial	5,63	2,33	0,00
8	Segurança	1,41	2,33	3,00
9	Turismo, Hospitalidade e Lazer	4,23	2,33	3,00
10	Desenvolvimento Educacional	1,41	2,33	0,00
11	Produção Cultural e Design	7,04	0	0,00
Total		100 %	100%	100%

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Quando comparamos (quadro 8) os cursos de formação técnica de nível médio ofertados em termos gerais pelo CETAM e especificamente, na Microrregião Alto Solimões e no município de Benjamin Constant, observamos que o eixo Tecnológico Ambiente Saúde é o de maior participação nos três contextos analisados. Além disso, quando observados na Microrregião e no município, os percentuais são muito próximos. A necessidade de formação técnica de profissionais da saúde ditou o ritmo das demandas dos municípios, representado pela formação na área da Enfermagem. A partir da consolidação desses dados, observamos que o contexto tecnológico da era digital/informação não influenciou a oferta de formação nessa área, mas sim o contexto das exigências do mercado de trabalho, que à época girava em torno da área da saúde, por força de exigências legais já mencionadas.

Como segunda maior participação, temos o eixo Gestão e Negócios, porém com percentuais mais distintos entre os três contextos. Cabe observar que esse eixo tecnológico se compõe de cursos com menor exigência em termos de normatização das profissões por parte de órgãos representativos de classe, dando maior flexibilidade nas ofertas. O terceiro eixo, Recursos Naturais, aparece com equilíbrio entre a microrregião e o município e muito próximo da oferta geral. Nesse eixo, não percebemos a influência do contexto tecnológico, as ofertas ocorreram pelas possibilidades de ingresso no mercado de trabalho naquela microrregião geográfica do Amazonas.

O que nos chama atenção é o equilíbrio, entre os percentuais de oferta de cursos de formação do eixo Informação e Comunicação, que, em Benjamin Constant, chega a ultrapassar um pouco o percentual geral da oferta da Microrregião. No entanto, registramos que os cursos desse eixo ficaram restritos àqueles que não demandam maior complexidade na oferta em termos de infraestrutura tecnológica, como a necessidade de melhor conexão com a internet para oferta de curso como o de Desenvolvimento de Sistemas.

Os cursos se voltaram para a formação em Manutenção e Suporte de Informática, Rede de computadores e o genérico de Informática. Apesar de este eixo (Informação e Comunicação) ser um eixo voltado à formação mais direcionada à era digital, a oferta ocorreu em função da necessidade de mão de obra qualificada para atender as necessidades locais em termos de manutenção e suporte de profissional. A esse respeito, ressaltamos que, apesar do contexto dos cursos, a oferta não ultrapassou 10% do total de cursos para formação nessa área profissional, nos quinze anos que abrangem o período deste estudo.

Em relação aos eixos Produção Cultural e Design, Produção Industrial e Desenvolvimento, não houve oferta dessa formação em Benjamin Constant no período analisado. Os eixos Infraestrutura, Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer, mesmo

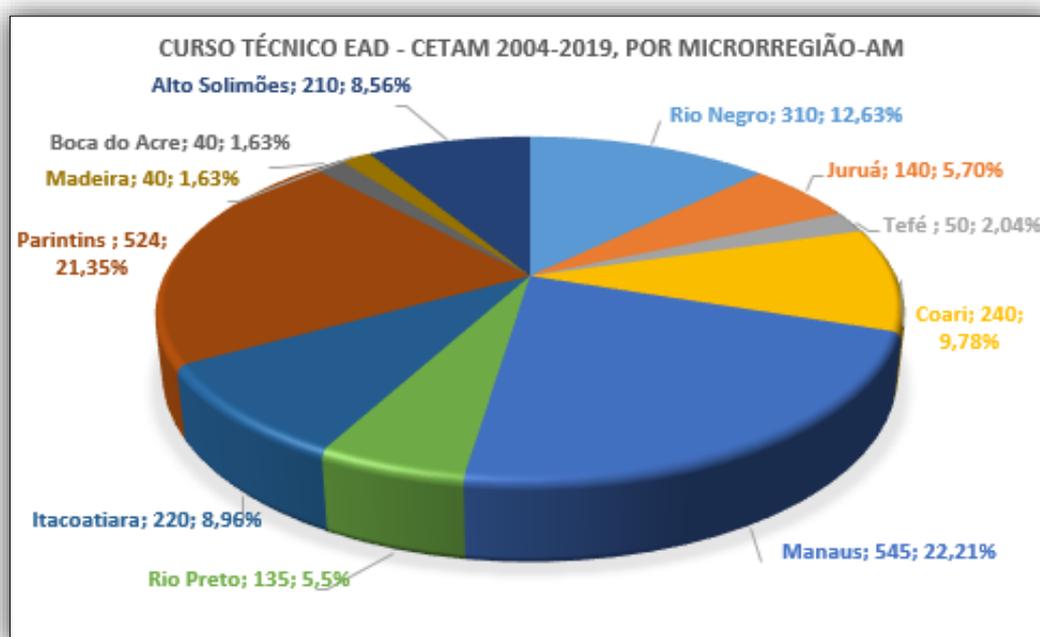
representando 3%, a oferta em Benjamin Constant ultrapassou o total da Microrregião Alto Solimões e o eixo Segurança ultrapassou a oferta geral do CETAM no período analisado.

3.2.2 Formação técnica de nível médio ofertada na modalidade EaD

Além da formação técnica na forma presencial, houve ofertas na modalidade de Educação a Distância (EaD), na Microrregião Alto Solimões e em Benjamin Constant, no período analisado. Diferentemente das ofertas presenciais observadas em todas as microrregiões, quando se trata de Ensino a Distância, a variável conexão com a internet é fundamental. No entanto, nem todos os municípios dispõem de condições para que os estudantes acessem facilmente mais essa oportunidade de formação profissional.

Por isso, a atuação do CETAM não alcançou, na modalidade EaD, todas as microrregiões. O gráfico 9 apresenta o quantitativo geral de ofertas de formação técnica da modalidade de ensino EaD, por microrregiões do Estado do Amazonas. Cabe salientar que um curso técnico ofertado na modalidade EaD, desde que devidamente aprovado e registrado pelo sistema de ensino/órgãos competentes, tem a mesma validade de um curso ofertado na forma presencial. Vejamos o gráfico 9.

Gráfico 9 – Quantitativo e percentual de vagas ofertadas em cursos técnicos EaD por Microrregião no período 2004-2019.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

As ofertas de formação técnica na modalidade EaD totalizaram 2.454 vagas e foram direcionadas a onze das treze Microrregiões. Não contempladas estão a Microrregião Japurá (Japurá e Maraã) e a Microrregião Purus (Canutama, Lábrea e Tapauá), por falta de condições infraestruturais tecnológicas em termos de sinal para conexão com a internet que possibilitasse a oferta de forma mais abrangente.

De acordo com o gráfico 9, na modalidade EaD, a Microrregião Manaus liderou as ofertas com 22,21% delas no período analisado. Isso se dá, dentre outros fatores, especialmente devido às condições de acesso à internet, bem melhores quando comparadas às condições da hinterlândia amazônica. Contudo, a Microrregião Parintins quase se igualou a Manaus, ficando com 21,35% das ofertas, mesmo não tendo unidade própria da instituição.

A Microrregião Rio Negro ficou com 12,63% das ofertas. Essa microrregião, é formada por municípios mais próximos a Manaus, como Novo Airão (distante 190 km, em linha reta), e por municípios mais distante, como Santa Isabel do Rio Negro (distante 846 km, em linha reta) e São Gabriel da Cachoeira (distante a 852 km, em linha reta). (IBGE, 2019). As condições de acesso ao EaD em municípios dessa microrregião, são bem distintas. As Microrregião Coari (9,78%), Itacoatiara (8,96%) e Alto Solimões (8,56%) representam percentuais bem próximos e, dentre elas, a Microrregião Itacoatiara tem unidade própria, localizada no município que tem o seu nome (Itacoatiara), e Alto Solimões, cuja unidade própria fica em Tabatinga.

A Microrregião Juruá apresenta percentual de oferta de 5,70%, enquanto a Microrregião Tefé, a exemplo da oferta presencial, também apresenta oferta inferior na EaD, sendo de 2,04%. Nessa microrregião, no município que leva o seu nome (Tefé), há uma unidade própria do CETAM. Registramos que o fato de haver ou não unidade própria, no caso da EaD, a variável determinante é a disponibilidade de condições de conexão com a internet. As Microrregiões Boca do Acre e Madeira ficaram com 1,63% cada uma.

Os cursos de formação técnica na modalidade EaD ofertados nas Microrregiões do Amazonas estão dispostos no quadro 9.

Quadro 9 – Oferta geral de cursos técnicos EaD CETAM 2004-2019 nas Microrregiões.

Eixos Tecnológico	Cursos	Vagas Ofertadas	%	Microrregiões
Turismo e Hospitalidade	Guia de Turismo Regional	175	7,13	Manaus, Rio Negro e Rio Preto
	Hospedagem	394	16,06	Coari, Itacoatiara, Manaus, Rio Negro e Rio Preto
Gestão e Negócios	Serviços Públicos	1.245	50,73	Alto Solimões , Boca do Acre, Coari, Itacoatiara, Juruá, Madeira, Manaus, Parintins, Rio Negro e Tefé.
Informação e Comunicação	Manutenção e Suporte em	640	26,08	Coari, Itacoatiara, Juruá, Manaus, Parintins e Rio Negro
3 Eixos	4 Cursos	2.454	100%	11 Microrregiões

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Os cursos de formação técnica EaD, no período analisado, começaram a ser ofertados, de fato, somente no ano de 2010, devido a parceria entre o Governo do Amazonas e o Ministério da Educação, com o Programa e-Tec, que visava estender a oferta de cursos técnicos a todas as regiões. Posteriormente ao e-Tec, as ofertas tiveram continuidade com recursos próprios do estado, por meio do CETAM.

Das treze microrregiões, onze receberam ofertas de cursos na modalidade EaD, com formação de três eixos tecnológicos. Os cursos foram ofertados utilizando-se o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Plataforma Moodle, com suporte de cadernos impressos e disponibilizados em arquivos digitais. Além disso, tais cursos contavam com professores que acompanhavam as atividades no polo do município em que eram ofertados.

O quadro 9 mostra que 50,73% das vagas ofertadas ficou por conta do eixo Gestão e Negócios, com o curso técnico em Serviços Públicos, o que representa demanda das prefeituras municipais para qualificar parte de seu quadro de pessoal, especialmente os que haviam concluído o ensino médio e que ainda não tinham curso superior. O referido curso foi ofertado em dez das onze microrregiões atendidas com cursos EaD. Os dois cursos do eixo Turismo e Hospitalidade somam 23,19% e foram ofertados em cinco das onze microrregiões, enquanto o curso do eixo Informação e Comunicação teve oferta de 26,06%.

O quadro 10 apresenta as ofertas de cursos técnicos EaD direcionadas à Microrregião Alto Solimões, a qual foi contemplada com apenas um curso (Serviços Públicos) do eixo tecnológico Gestão e Negócios, em dois anos (2013 e 2016) distintos, dos quinze anos analisados. As vagas ofertadas nessa microrregião representam 16,87% do total ofertado no período.

Quadro 10 – Cursos técnicos EaD ofertados pelo CETAM-2004-2019, na Microrregião Alto Solimões.

Microrregião Alto Solimões – Cursos Técnicos EaD CETAM 2004-2019						
Ano	Município	Curso Técnico	Ofertas	Egressos	Aproveitamento %	Eixo Tecnológico
2013	Tabatinga	Serviços Públicos	50	21	42,00%	Gestão e Negócios
2016	Benjamin Constant	Serviços Públicos	40	19	47,50%	Gestão e Negócios
2016	São Paulo de Olivença	Serviços Públicos	40	28	70,00%	Gestão e Negócios
2016	Santo Antônio do Içá	Serviços Públicos	40	25	62,50%	Gestão e Negócios
2016	Jutaí	Serviços Públicos	40	23	57,50%	Gestão e Negócios
Totais			210	116	55,24%	

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Dos nove municípios que compõem a Microrregião Alto Solimões, somente cinco (Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Santo Antônio do Içá e Jutaí) ofertaram curso técnico de nível médio na modalidade EaD. Novamente, valendo-me de minha experiência profissional, registro que a realização de cursos técnicos EaD, nessa microrregião, exigiu um hercúleo esforço da equipe, no intuito de se encontrar alternativa possível, devido a ausência de sinal razoável de internet que viabilizasse a conclusão dos cursos.

Na oportunidade, considerando os baixos sinais de internet para conexão, a instituição disponibilizava um professor e uma sala no polo, para atender os estudantes que se deslocavam para fins de acesso e orientação, em dias e horários escalonados. É interessante observar que o aproveitamento dos egressos da EaD chegou a 55,24%, contra 51,49% de cursos presenciais. Esse percentual maior no EaD é explicado, também, pela possibilidade de o estudante ter mais tempo livre para outras atividades, uma vez que dele não se exige presença diária no polo de atendimento, fato favorável quando se trata de deslocamento e quando o estudante já é estudante-trabalhador.

3.2.3 Formação em especialização técnica de nível médio

Além dos cursos técnicos (presenciais e EaD), houve ofertas de formação em especializações técnicas de nível médio, no período analisado. Esse tipo de formação pós-técnica é ofertado a quem é egresso de um curso técnico, de maneira a continuar a formação na respectiva área. Por exemplo, um curso de especialização técnica em Enfermagem de Urgência

pode ser ofertado a quem já tem diploma de técnico em Enfermagem (1.800 horas). Outro exemplo é a oferta de um curso de especialização técnica em Gestão de Unidade de Alimentação e Nutrição (1.200 horas) a egressos do curso técnico em Nutrição e Dietética.

Tais cursos de especialização técnica apresentam carga horária mínima de 25% da carga horária do curso técnico respectivo, no CNCT. Isso significa que a carga horária mínima de uma especialização técnica é de 200 horas se corresponderem a uma formação técnica de 800 horas, como os cursos do eixo Gestão e Negócios. Na área da Saúde, a carga horária mínima é de 300 horas para especializações correspondentes a cursos de 1.200 horas. Uma especialização técnica na área da Enfermagem é de no mínimo 360 horas (300h de teoria + 60h de estágio profissional supervisionado). No entanto, há cursos cujos órgãos representativos de classe orientam uma carga horária mínima, como os cursos na área de Radiologia, com 400 horas mínimas.

Portanto, as ofertas de especializações técnicas promovidas pelo CETAM, ocorreram somente quando já havia técnicos formados no município. Isso justifica o porquê de as ofertas terem ocorrido somente a partir do ano de 2010, considerando-se que o curso técnico de Enfermagem tem duração média de 24 meses, porque inclui 600 horas de estágio profissional supervisionado. Todavia, a depender de alguma limitação, os cursos podem se estender para além dos 24 meses, na medida em que há situações específicas em determinadas localidades nas quais um curso não ocorre de forma contínua, mas por etapas, de acordo com as especificidades das demandas locais.

Vale ressaltar que não somente egressos da instituição (CETAM) podem cursar uma especialização por ela ofertada: basta comprovar conclusão do curso técnico exigido para a especialização, em qualquer instituição que tenha autorização dos órgãos competentes. Essa possibilidade ocorre uma vez que a uma especialização técnica está vinculada a continuidade da formação do técnico e diversas delas são, inclusive, sujeitas a registro no órgão representativo de classe, como especializações nas áreas de Enfermagem, Radiologia, Saúde Bucal, dentre outras. O quadro 11 apresenta um resumo geral das especializações técnicas de nível médio ofertadas pelo CETAM, por eixo tecnológico.

Quadro 11 – Quantitativo Geral de cursos de especialização técnica por eixo tecnológico.

Eixos Tecnológico	Quantitativo de Cursos de Especialização Técnica por Eixo Tecnológico	%
Ambiente e Saúde	30	62,50
Controle e Processos Industriais	5	10,42
Gestão e Negócios	5	10,42
Informação e Comunicação	7	14,58
Segurança	1	2,08
5 Eixos	48 Cursos	100%

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

O quantitativo no quadro 11 mostra que 62,50% dos cursos de especialização técnica de nível médio ofertados pelo CETAM estão concentrados no eixo Ambiente e Saúde. De forma equilibrada aparecem os eixos Informação e Comunicação (14,58%), Controle e Processos Industriais e Gestão e Negócios, com 10,42% cada, e o eixo Segurança com 2,08%.

A concentração no eixo Ambiente e Saúde deve-se a demanda geral por parte da capital, Manaus, e da hinterlândia amazônica. Isso porque a área da Saúde tem demandado profissionais de especialidades diversas de nível médio, que complementam equipes de saúde formadas por profissionais de nível superior, como a área da Enfermagem. A formação técnica nessa área foi a primeira a ser ofertada pelo CETAM quando do início efetivo de suas atividades no ano de 2004 que começou pela hinterlândia amazônica, em função da demanda reprimida que havia quanto a esse tipo de formação profissional à época.

As demandas dessa área de formação técnica foram provenientes de programas do Ministério da Saúde, que, em parceria com os governos estaduais, urgia pela continuidade da formação de mão de obra técnica para atuar nas diversas linhas de atendimento à saúde, destacando-se a área técnica da Enfermagem, pelo PROFABE, já mencionado.

O quantitativo geral de oferta de especialização técnica apresentado no quadro 12, permite-nos observar que, também nos cursos de especialização técnica de nível médio, os cursos do eixo tecnológico Ambiente e Saúde despontam na frente, com 83,74% porque a demanda por profissionais da área da saúde, especialmente da Enfermagem, com continuidade da formação técnica para uma área específica, era urgente, uma vez que os municípios não dispunham suficientemente de profissionais com essa formação.

Quadro 12 – Oferta geral de cursos de especialização técnica CETAM 2004-2019 por Eixo Tecnológico.

Eixos Tecnológico	Cursos	Vagas Ofertadas	% por Eixo
Ambiente e Saúde	Enfermagem-Urgência e Emergência	3.351	8.758 vagas (83,74%)
	Enfermagem-Obstétrica e Neonatológica	1.525	
	Enfermagem - Instrumentação Cirúrgica	1.216	
	Enfermagem-Saúde Pública - Saúde da Família	631	
	Enfermagem do Trabalho	370	
	Enfermagem - Saúde do Idoso	130	
	Enfermagem - UTI Adulto	130	
	Enfermagem - UTI Neonatológica	110	
	Enfermagem - UTI Pediátrica	150	
	Enfermagem Oncológica	80	
	Enfermagem - Hemodiálise	80	
	Enfermagem - Procedimentos do Centro de Material e Esterilização	40	
	Enfermagem - Doenças Crônicas	40	
	Radiologia - Mamografia	120	
	Radiologia - Radioterapia	120	
	Radiologia Tomografia Computadorizada	120	
	Radiologia Ressonância Magnética	40	
	Saúde Bucal Oncológica em Âmbito Hospitalar	40	
	Nutrição e Dietética-Gestão de Unidade de Alimentação e Nutrição	112	
	Análises Clínicas - Hematologia	40	
	Análises Clínicas - Parasitologia, Hematologia e Imunologia	40	
	Imunohematologia	40	
	Atendimento Podológico ao Portador de Diabetes Mellitus	30	
Cosmetologia	30		
Massagem Clássica	53		
Imobilização Ortopédica - Traumatologia	40		
Gerenciamento de Impactos e Riscos Ambientais em Centros Urbanos	40		
Gestão de Resíduos Sólidos	40		
Informação e Comunicação	Informática - Redes de Computadores	230	782 vagas (7,48%)
	Informática - Gestão da Tecnologia da Informação	224	
	Desenvolvimento de Aplicações para Dispositivos Móveis	40	
	Infomática - Java	40	
	Informática - Banco de Dados	57	
	Informática - Manutenção de Notebooks	151	
Gestão e Negócios	Cálculos Trabalhistas	187	678 vagas (6,48%)
	Marketing Digital e Comércio Eletrônico	20	
	Finanças do Setor Público	344	
	Planejamento e Controle de Produção	114	
	Transações Imobiliárias - Avaliação e Perícias Imobiliárias	13	
Controle E Processos Industriais	Microcontroladores	40	200 vagas (1,91%)
	Manutenção Mecânica	40	
	Automação Predial e Residencial	40	
	Robótica Industrial	80	
Segurança	Segurança do Trabalho – Construção Civil	40	40 vagas (0,38%)
Eixos	Cursos	10.458	100%

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Na área da Saúde, profissionais com formação técnica em Enfermagem são demandados em áreas mais específicas, como Urgência e Emergência, Obstétrica e Neonatológica, Instrumentação Cirúrgica e tantas outras. Os profissionais que dão continuidade a esse tipo de formação apresentam certo diferencial no seu local de atuação.

Dos cursos de especialização técnica ofertados no período analisado, a Microrregião Alto Solimões recebeu o quantitativo de 1.122 vagas, o que representa 10,73% do total. Identificamos treze cursos ofertados nessa microrregião, distribuídos em sete municípios (Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutai, São Paulo de Olivença, Santo Antônio do Içá e Tabatinga). Os municípios Amaturá e Tonantins não foram contemplados com cursos de especialização técnica no período analisado (2004-2019).

Um curso de especialização (quando permitido) pode igualmente ser ofertado na modalidade de Educação a Distância. No período analisado, não foi observada oferta desse tipo de cursos na modalidade EaD na Microrregião Alto Solimões; logo, o município Benjamin Constant também não recebeu ofertas. O quadro 13 apresenta os cursos de especialização técnica na modalidade presencial, ofertados pelo CETAM, na Microrregião Alto Solimões, no período 2004-2019.

Além dos cursos, o quadro 13 apresenta eixo tecnológico, total da oferta, quantitativo de egressos por cursos, ano e respectivo percentual de aproveitamento de cada um. O quadro nos mostra que, dos treze cursos de especialização técnica de nível médio ofertados, onze pertencem ao eixo tecnológico Ambiente e Saúde (84,62%) e dois deles, ao eixo tecnológico Informação e Comunicação (15,38%). Dos cursos do eixo Ambiente e Saúde, dez (90,91%) foram destinados a egressos de cursos técnicos de enfermagem e somente um a egressos de curso técnico de nutrição e dietética (9,09%).

Quadro 13 – Cursos de especialização técnica presencial ofertados pelo CETAM – 2004-2019 na Microrregião Alto Solimões.

Microrregião Alto Solimões – Especializações Técnicas CETAM 2004-2019							
Ano	Município	Especialização Técnica de Nível Médio	Ofertas	Egressos	Aproveitamento %	Eixo Tecnológico	
2010	Tabatinga	Enfermagem de Urgência e Emergência	50	27	54,00%	Ambiente e Saúde	
2011	Benjamin Constant	Enfermagem do Trabalho	50	31	62,00%		
	Benjamin Constant	Enfermagem de Urgência e Emergência	50	34	68,00%		
	São Paulo de Olivença	Enfermagem Urgência e Emergência	100	62	62,00%		
2012	Atalaia do Norte	Enfermagem Urgência e Emergência	50	34	68,00%	Informação e Comunicação	
	Tabatinga	Informática - Redes de Computadores	20	7	35,00%		
2013	Santo Antônio do Içá	Enfermagem - Instrumentação Cirúrgica	42	23	54,76%	Ambiente e Saúde	
	Atalaia do Norte	Enfermagem Obstétrica e Neonatológica	40	17	42,50%		
	São Paulo de Olivença	Enfermagem Obstétrica e Neonatológica	40	14	35,00%		
	Tabatinga	Enfermagem em Terapia Intensiva de Adultos	40	24	60,00%		
2014	Fonte Boa	Enfermagem Obstétrica e Neonatológica	40	20	50,00%		
	Fonte Boa	Enfermagem - Urgência e Emergência	40	27	67,50%		
2015	Benjamin Constant	Enfermagem - Instrumentação Cirúrgica	50	39	78,00%		
	Tabatinga	Enfermagem - Instrumentação Cirúrgica	50	36	72,00%		
2017	Atalaia do Norte	Saúde Pública - Saúde da Família	30	20	66,67%		Informação e Comunicação
	Tabatinga	Enfermagem - UTI Pediátrica	30	0	0,00%		
	Tabatinga	Enfermagem - UTI Neonatológica	70	30	42,86%		
	Tabatinga	Informática - Gestão da Tecnologia da Informação	30	0	0,00%		
2018	Atalaia do Norte	Enfermagem - Urgência e Emergência	30	0	0,00%	Ambiente e Saúde	
	Benjamin Constant	Enfermagem - Obstétrica e Neonatológica	40	0	0,00%		
	Jutaí	Enfermagem - Urgência e Emergência	40	0	0,00%		
	Tabatinga	Enfermagem - Saúde do Idoso	30	0	0,00%		
	Tabatinga	Nutrição e Dietética - Gestão de Unidade de Alimentação e Nutrição	30	0	0,00%		
2019	Tabatinga	Enfermagem - Obstétrica e Neonatológica	70	30	42,86%		
	Tabatinga	Saúde Pública - Saúde da Família	60	18	30,00%		
Totais			1.122	493	43,94%		

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

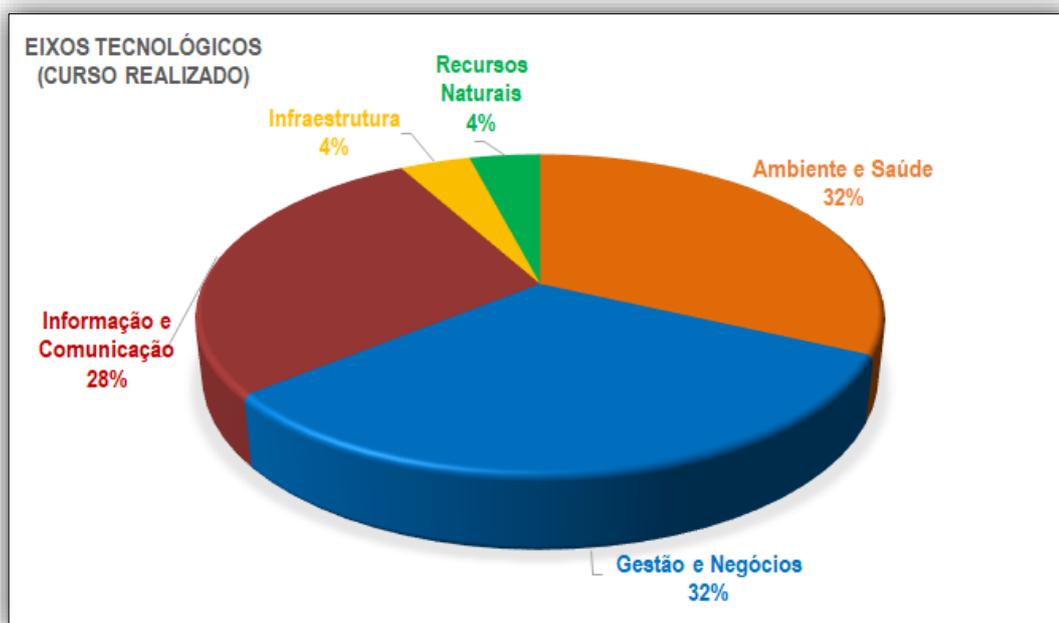
Em termos de aproveitamento, considerando o percentual (43,94%), o percentual não difere muito dos cursos técnicos presenciais (51,49%), mesmo sendo um nível mais avançado de formação técnica. Esses percentuais são quase que ‘normais’ em cursos de formação técnica promovidos pelo governo estadual na hinterlândia amazônica, uma vez que as ofertas foram direcionadas a quem já havia concluído o ensino médio (para cursos técnicos) e o ensino técnico

(para a especialização técnica). Em geral, tratava-se de pessoas economicamente ativas (a partir de 18 anos de idade) que precisam dividir o seu tempo entre o trabalho e os estudos, além de, muitas vezes, precisarem se deslocar de suas casas/comunidades até o local de oferta dos cursos de formação.

Outro fator quanto ao percentual de aproveitamento é a possibilidade de acesso a um curso de nível superior na Microrregião Alto Solimões, uma vez que, quando a pessoa tem de fazer a opção entre a formação técnica e a formação universitária, a depender das perspectivas de formação, a opção é pelo ensino superior.

Como contraponto aos resultados descritivos por ora apresentados, extraídos da análise documental-estatísticas de ofertas (CETAM 2004-2019), colocamos em discussão alguns resultados da pesquisa de campo com egressos de cursos técnicos (março-junho/2022), os quais nos permitem fazer algumas inferências, em termo gerais. Identificamos na pesquisa de campo que os egressos participantes concluíram o curso entre os anos de 2007 e 2019 - não localizamos ou o egresso contatado não se dispôs a contribuir com a pesquisa, formados em outros anos que abrangem o período temporal da pesquisa. Os egressos participantes são de cursos que compõe 5 Eixo Tecnológicos dispostos no gráfico 10.

Gráfico 10 – Eixos Tecnológicos dos cursos técnicos realizados pelos egressos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Os percentuais apresentados no quadro 10, ficam bem próximos dos apresentados no quadro 8, em termos de participação dos dois primeiros eixos quanto a oferta, tanto no geral, quanto das ofertas na Microrregião Alto Solimões e especificamente em Benjamin Constant, no período analisado. Sendo que em relação aos egressos os percentuais são iguais, 32% de um e de outro eixo, seguido do eixo Informação e Comunicação. Os Cursos Técnicos, que compõem cada Eixo Tecnológico dos egressos participantes da pesquisa, foram:

- ❖ Eixo Gestão e Negócios: Administração; Recursos Humanos, Serviços Jurídicos, Logística.
- ❖ Eixo Ambiente e Saúde: Meio Ambiente, Imobilizações Ortopédicas, Enfermagem.
- ❖ Eixo Informação e Comunicação: Informática, Redes de Computadores.
- ❖ Eixo Infraestrutura: Edificações.
- ❖ Eixo Recursos Naturais: Piscicultura (atual Recursos Pesqueiros).

Esses eixos com maior representatividade (gráfico 10) também aparecem, em termos gerais, na tabela 3, quando abordamos as matrículas em termos nacionais. Quanto a instituição ofertante do curso realizado pelo egresso entrevistado, a distribuição percentual consta no gráfico 11.

Gráfico 11 – Instituições ofertantes de cursos técnicos



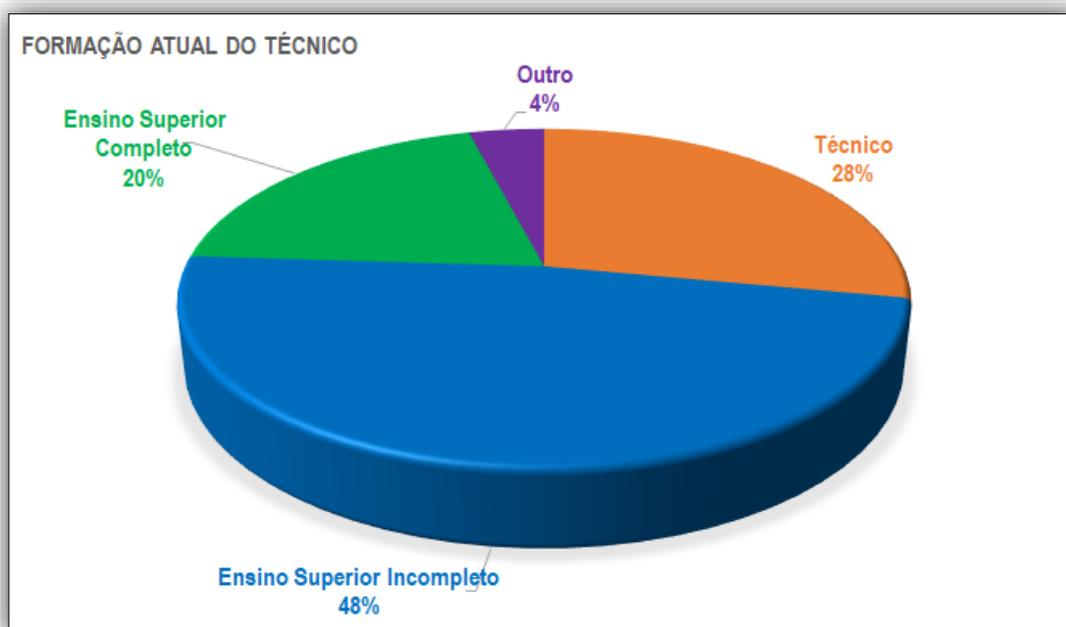
Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Aqui esclarecemos que, apesar de termos a pretensão de apresentar resultados pertinentes a formação técnica pública estadual, optamos por considerar os egressos das instituições privadas que se dispuseram a contribuir, uma vez que os egressos formados em instituição pública compõem 80% das participações, sendo 56% estadual e 24% federal. Portanto, consideramos que os 56% atendem ao que pretendemos em termos de saber mais sobre o perfil do egresso da formação técnico-profissional. Optamos, ainda, em considerar os egressos mencionados, por terem sido as restrições sanitárias locais fator limitante à pesquisa de campo.

A opção pela exposição dos percentuais de participação de egressos de instituições privadas (gráfico 11), também considera a oportunidade de podermos apresentar a informação de que instituições privadas com oferta de formação técnica de nível médio também se fizeram presentes no período temporal e local da pesquisa, mesmo que de forma pontual.

Quanto à formação atual dos egressos de cursos de formação técnico-profissional, participantes da pesquisa, estão apresentados no gráfico 12, sendo que 20% informou já ter ensino superior completo, 48% estão cursando um curso superior e 28% declara que continua com a formação técnica, sendo estes últimos concentrados no eixo informação e comunicação.

Gráfico 12 – Formação atual dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Os egressos do curso técnico com ensino superior completo realizaram o curso técnico no CETAM, conforme Apêndice C, e os que continuam apenas com a formação técnica, são egressos do CETAM, excetuando-se dois pertencentes à instituição privada. Dos que continuam com a formação apenas de técnicos (participantes 14, 20, 21 e 22), responderam que ‘pretendem seguir com a formação de técnico’. Porém, se ingressarem em um curso superior, o farão ‘somente se for em curso bem relacionado à área do técnico’. Dentre eles, somente o 20 trabalham na área.

Quanto à decisão de fazer um curso técnico na área que se formaram, de forma geral, os participantes disseram que a decisão de realizarem o curso técnico ‘foi pensando em conseguir um emprego no próprio município ou em algum município da Microrregião Alto Solimões’. No entanto, cinco deles (5, 10, 15, 18 e 19) disseram que decidiram pelo curso porque ainda não haviam sido aprovados na Universidade. Mesmo não tendo tido a oportunidade de um curso superior quando do ingresso no curso técnico, viram o curso como ‘uma oportunidade de formação no próprio município porque é caro ir fazer curso em outro município’. Nesse ponto, observamos que a oferta no próprio município dos estudantes, mostra-se bem positiva.

Ao serem questionados sobre a decisão que tomariam se, à época do ingresso no curso técnico, tivessem que decidir por ele ou por um curso superior, os participantes (6, 8, 13, 14, 20, 21, 22), cuja formação atual continua a de técnico, no conjunto das respostas, afirmaram que pretendiam ser técnicos e teriam feito a opção pelo técnico porque ainda não puderam ou ainda não conseguiram se dedicar para ingresso em um curso superior.

Interessante, que, exceto o participante 13, esses participantes não atuam na área de sua formação, mas que falam com certa satisfação em ter concluído o curso e ter uma formação técnica no próprio município. Porém, demonstram certa frustração ‘por não estarem trabalhando naquilo que gostam e queria fazer’ e por não estarem ‘participando melhor da composição da renda familiar’ (gráfico 18).

Esse posicionamento dos egressos participantes nos levam a pensar se as áreas de formação técnico-profissional promovidas pelo poder público estadual em Benjamin Constant, no período 2004-2019, de fato foram selecionadas pela necessidade de se formar o estudante para atuar na área e no mercado local ou se as ofertas estavam vinculadas a outros objetivos, ou mesmo por ter sido uma estratégia de formar capital humano no município do estudante e não necessariamente no mercado local. Mais adiante voltaremos a essa discussão, quando da exploração de outros dados da pesquisa nesse sentido.

Ressaltamos que esta etapa da pesquisa objetivou mapear as áreas de formação técnico-profissional promovidas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant no

período 2004-2019. Disso, a partir dos dados, poderíamos inferir que as ofertas se mostram positivas, uma vez que esse município teve a presença de formação técnico-profissional pública durante todo o período analisado, cujos quantitativos estão expressos no quadro 7. Positivo porque o município teve a possibilidade de oferta de 31 cursos de 8 eixos tecnológicos distintos, no período analisado.

O quantitativo das ofertas se torna ainda mais positivo se considerarmos que no período de 1969-1982, foram ofertados apenas 8 (oito) cursos de formação técnico pública estadual, em todo o Estado do Amazonas (Contabilidade, Administração de Empresas, Enfermagem, Patologia Clínica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Magistério em 1º. de 1ª a 4ª Séria), cujas escolas foram desativadas em 1998, de acordo com Santos (2009), com a consequente indisponibilidade de oferta gratuita no âmbito do governo estadual.

Santos afirma que a Interlândia (assim é escrito pela autora) Amazônica:

É marcada por dois aspectos, entre outros, que são: a grandiosidade geográfica e o descaso político, ambos na mesma proporção. A política educacional profissionalizante destinada ao caboclo amazônico reduziu-se a um único curso praticado, ontologicamente, que foi o de Habilitação em 2º Grau para o Exercício de Magistério em 1ª a 4ª séries. (SANTOS, 2009, P. 163).

Em termos quantitativos, considerando no período analisado (2004-2019), a formação técnico-profissional de nível médio ofertada pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant, apresenta um saldo positivo por terem os estudantes a possibilidade de formação, especialmente, quando se considera o ‘esforço’ logístico de se ofertar cursos de nível técnico na ‘grandiosidade geográfica’ mencionada por Santos (2009).

No entanto, é necessário averiguarmos se os currículos dos cursos ofertados na Microrregião Alto Solimões e especificamente em Benjamin Constant, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios para a formação técnico-profissional, no período analisado. Dispomos, no capítulo 4 deste trabalho, a discussão mais específica sobre as aprendizagens.

4 OS PILARES DA EDUCAÇÃO APRENDER A CONHECER, APRENDER A FAZER, APRENDER A SER, APRENDER A CONVIVER E OS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AMAZONAS (2004-2019)

Este capítulo apresenta o conjunto de dados e informações coletados em currículos de cursos de formação técnica de nível médio ofertada pelo Estado do Amazonas no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019. Trata-se da terceira etapa da pesquisa, cujo intuito foi o de averiguar se currículos de cursos técnicos ofertados, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios para a formação profissional técnica de nível médio. Além dos dados documentais estão incluídos dados da pesquisa de campo, de forma a estabelecer uma discussão entre o observado nos documentos e a percepção dos egressos participantes da pesquisa. As categorias que fazem parte desta etapa da pesquisa, as quais estão apresentadas no quadro 14 e serão tratadas no decorrer da apresentação e análise dos dados, no geral deste capítulo.

4.1 OS PILARES DA EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO ESCOLAR: CONTEXTO GERAL

Os Pilares da Educação - Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Ser, Aprender a Conviver - que constitui parte desta discussão, estão baseados no **Relatório - Educação um Tesouro a Descobrir - para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI** (1996), coordenado por Jacques Delors (UNESCO, 1996). A Comissão foi criada no início de 1993, financiada pela UNESCO, composta por integrantes de 15 países (França, Jordânia, Japão, Portugal, Zimbábue, Polônia, Estados Unidos, Eslovênia, Jamaica, Venezuela, Senegal, Índia, México, Coreia do Sul, China), mas com a colaboração de outros ao longo dos trabalhos.

A referida Comissão teve por missão, efetuar um trabalho de estudo e reflexão sobre os desafios a enfrentar pela educação nos próximos anos e apresentar sugestões e recomendações em forma de relatório, que pudesse servir de programa de renovação e ação para quem tivesse de tomar decisões, e para os responsáveis oficiais no mais alto nível. Dentre os princípios para deliberação e trabalhos solicitados pela Unesco, estes deveriam se pautar nos princípios de caráter universais, que aqui damos destaque aos dois primeiros e ao sexto, sendo:

Em primeiro lugar, a educação é um direito fundamental da pessoa humana e possui um valor humano universal: a aprendizagem e a educação são fins em si mesmos; constituem objetivos a alcançar, tanto pelo indivíduo como pela sociedade; devem ser desenvolvidos e mantidos ao longo de toda a vida.

Em segundo lugar, a educação, formal e não-formal, deve ser útil à sociedade, funcionando como um instrumento que favoreça a criação, o progresso e a difusão do saber e da ciência, e colocando o conhecimento e o ensino ao alcance de todos. [...]

Em sexto lugar, a responsabilidade pela educação corresponde a toda a sociedade; todas as pessoas a quem diga respeito e todos os parceiros — além das instituições que têm essa missão específica — devem encontrar o devido lugar no processo educativo. (UNESCO, 1996, p. 274).

Na perspectiva dos princípios citados, a Comissão da Unesco considera que a educação é direito fundamental, que deve ser útil e de responsabilidade coletiva. Portanto, a educação e a aprendizagem devem ser úteis e alcançar a todos ao longo de toda a vida, além de serem de responsabilidade de toda a sociedade, visto que a educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas à medida que aumenta o papel que desempenha na dinâmica das sociedades modernas.

A ideia seria que:

uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser. (UNESCO, 1996, p. 90).

Nesse sentido, a ‘concepção ampliada’ defendida pela referida Comissão, é a de que a educação ao longo de toda a vida baseia-se nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser, ilustradas na figura 11.

Figura 11 - Os Quatro Pilares da Educação



Fonte: Elaboração própria, com base no Relatório-Comissão Unesco/1996.

Os Pilares da Educação (figura 11) estão conceituados como segue, de acordo com o Relatório - Educação um Tesouro a Descobrir - para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI /1996. (UNESCO, 1996, p. 90-100).

Aprender a Conhecer: Este tipo de aprendizagem visa, antes de tudo, o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento que pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Isto porque consideram o conhecimento múltiplo e infinitamente evolutivo. O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência – liga-se cada vez mais à experiência de trabalho, à medida que se torna menos rotineiro. Logo, a necessidade de aprender a conhecer é essencial para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida, tanto no trabalho quanto fora dele. Esta aprendizagem equivale a aprender a aprender.

Aprender a Fazer: Esta aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional, no sentido de ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro. No entanto, aprender a fazer não pode continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem

determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa, embora continue a ter um valor formativo e que não se deve desprezar, mas que obtenha uma formação mais abrangente, se tornando apta a enfrentar numerosas e distintas situações no trabalho e também fora dele. Isso implica que as aprendizagens aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis.

Aprender a Viver Juntos (Aprender a viver com os outros, a conviver): Esta aprendizagem se processa a partir do desenvolvimento da competência de descobrir o outro, de percebê-lo nas interdependências. A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.

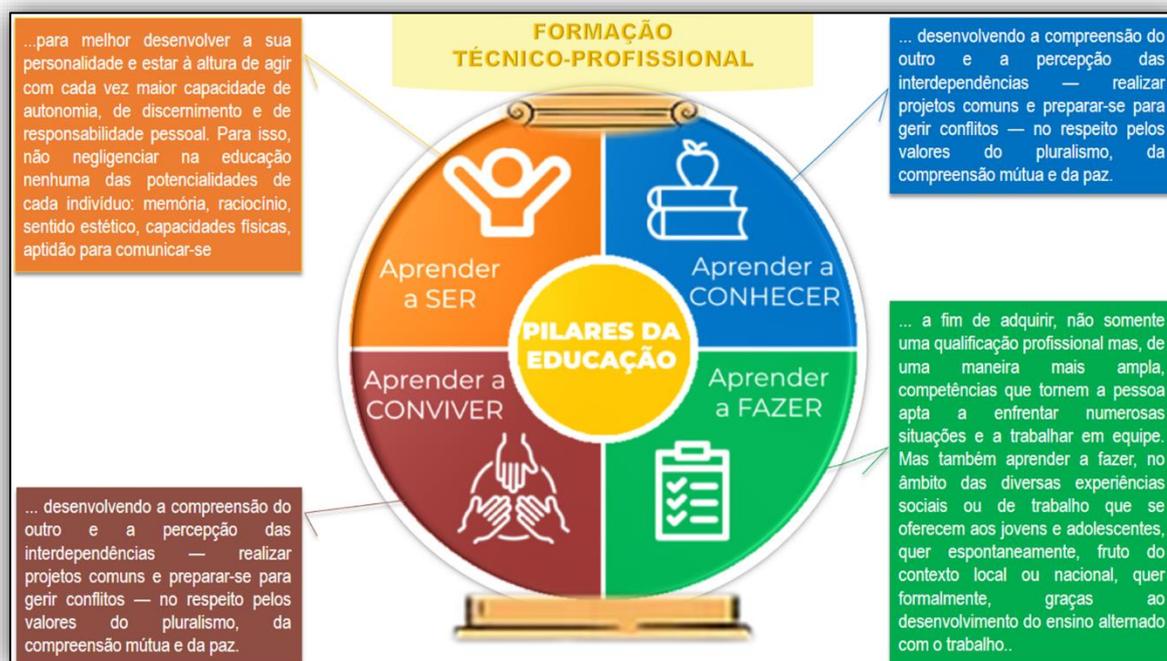
Na prática letiva diária, a participação de professores e alunos em projetos comuns pode dar origem à aprendizagem de métodos de resolução de conflitos e constituir uma referência para a vida futura dos alunos, enriquecendo a relação professor/aluno. As outras organizações educativas e associações devem, neste campo, continuar o trabalho iniciado pela escola. A Comissão considerou ser esta aprendizagem a mais desafiadora, representando um dos maiores desafios da educação, dado que o mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe a esperança posta por alguns no progresso da humanidade.

Aprender a Ser: O desenvolvimento desta aprendizagem objetiva a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa.

O saber conhecer, o saber-fazer, o saber viver juntos e o saber ser constituem quatro aspectos, intimamente ligados, de uma mesma realidade. Experiência vivida no quotidiano, e assinalada por momentos de intenso esforço de compreensão de dados e de fatos complexos, a educação ao longo de toda a vida é o produto de uma dialética com várias dimensões. Como afirma a Comissão, “é escusado dizer que os quatro pilares da educação, acabados de descrever, não se apoiam, exclusivamente, numa fase da vida ou num único lugar”. (UNESCO, 1996, p. 101). Na afirmação de Rodrigues (2021, p. 3), “os quatro pilares são interdependentes e formam um único aprendizado. Que dirige a pessoa humana à construção dos saberes, das aptidões, das capacidades de discernir, do agir e do avaliar de forma ampla e integral”.

A figura 12 apresenta de forma resumida os quatro pilares da educação com os porquês, de cada uma delas.

Figura 12 - Os Quatro Pilares da Educação e a Formação Técnico-Profissional



Fonte: Elaboração própria, com base no Relatório-Comissão Unesco/1996.

As aprendizagens expressas pelos pilares da educação discutidas pela Comissão da Unesco, já referenciada, têm como objetivo fim a educação ao longo de toda a vida, seja no âmbito do trabalho seja fora dele. A Comissão acredita que esse objetivo fim da educação, “não é um ideal longínquo, mas uma realidade que tende, cada vez mais, a inscrever-se nos fatos, no seio de uma paisagem educativa complexa, marcada por um conjunto de alterações que a tornam cada vez mais necessária”. (UNESCO, 1996, p. 104).

No sentido mais amplo que a Comissão discute, colocando a educação para uma ocorrência ao longo de toda a vida, esta deve fazer com que “[...] cada indivíduo saiba conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenômeno da globalização para modificar a relação que homens e mulheres mantêm com o espaço e o tempo”. (UNESCO, 1996, p. 105). Isto porque as alterações que, generalizadas pelo efeito globalização, afetaram e continuam a afetar a natureza do emprego no mundo do trabalho, levando a uma reorganização constante dos ritmos de vida das pessoas.

Nesse sentido, considerando o princípio educativo do trabalho discutido no capítulo 2 desta pesquisa, o mundo do trabalho constitui, igualmente, um espaço privilegiado de educação, uma vez que o trabalho, de acordo com Saviani (2013), foi, é e continuará sendo o princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto. Portanto, a educação ao longo de toda a vida

torna-se o meio de chegar a um equilíbrio mais perfeito entre trabalho e aprendizagem bem como ao exercício de uma cidadania ativa, como também considera a Comissão. As aprendizagens, portanto, estão relacionadas a um conjunto de habilidades e, quando o valor formativo do trabalho está inserido no sistema educativo, torna-se maior e mais amplo esse valor formativo do trabalho.

Ao tratar de trabalho a Comissão também se posicionou sobre a formação profissional, ao considerar que a formação profissional deveria conciliar os objetivos de se preparar para os empregos existentes e para a capacidade de adaptação a empregos que ainda nem imaginamos que possam vir a existir. Esse cuidado deveria também se voltar para a formação dos jovens, especialmente da educação básica (ensino médio), visto ser, normalmente nessa etapa, que os jovens escolhem o caminho de entrada na vida adulta e no mundo do trabalho.

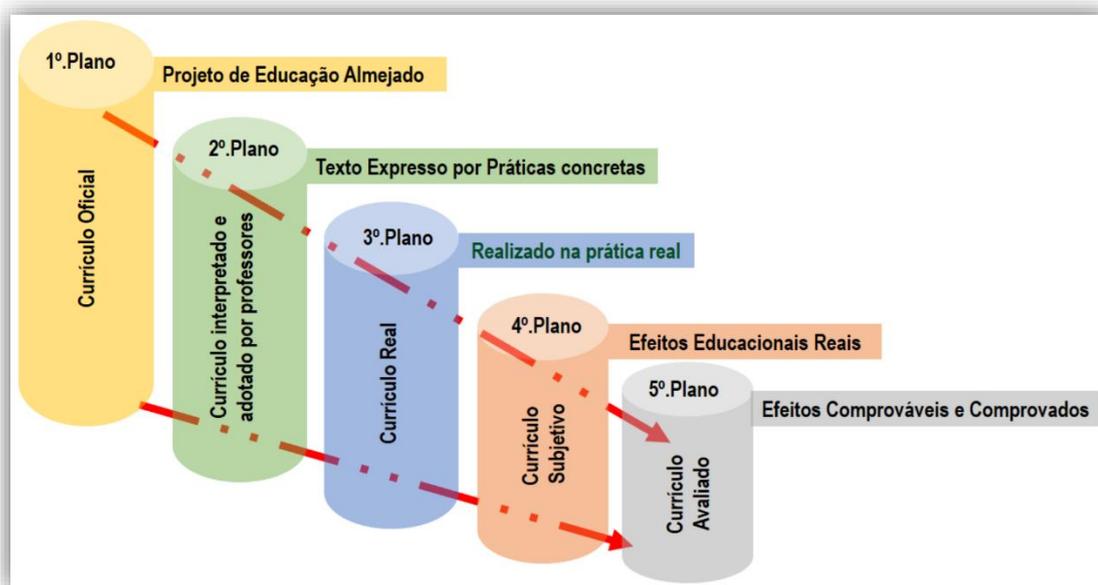
Saviani (2013) também entende que nessa etapa escolar, o trabalho já aparece como uma condição, não apenas do sujeito, mas coletiva. E é nesse contexto que a escola se torna fundamental na produção de subjetividades adaptadas às necessidades do mercado e ao fato de tentar explicar o modo como o trabalho se desenvolve e está organizado na sociedade moderna.

Para a Comissão, deveria haver orientação profissional que permita “que os diferentes alunos escolham cursos variados e não deveria fechar a porta a outras opções posteriores”. (UNESCO, 1996, p. 139). Aqui percebemos a necessidade de constante adaptação curricular às necessidades que se põem diante da Escola, particularmente quando retomamos a discussão acerca dos pilares da educação, aprender a conhecer e aprender a fazer, as quais são indissociáveis, ao mesmo tempo que colocar em evidência o sucesso ou fracasso do processo ensino-aprendizagem, no sentido desta discussão, sem deixar de considerar os demais pilares, interdependentes.

O termo Currículo, de acordo com Sacristán (2013, p. 16), “deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*) [...], que na Roma Antiga designava carreira e determinava a ordenação e a representação de seu percurso”. Para o autor, esse conceito bifurca-se e assume dois sentidos: um refere-se ao percurso ou decorrer da vida profissional e a seus êxitos (é aquilo a que denominamos de *curriculum vitae*). O outro, o currículo, tem o sentido de “constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo”. (SACRISTÁN, 2013, p. 16). O segundo tipo é o currículo escolar, o qual é foco deste trabalho.

De forma resumida, apresentamos, acordo Libâneo (2001) e Sacristán (2013), a concepção do currículo escolar no sentido de processo, estabelecido em cinco planos e em três níveis, conforme expressa a figura 13.

Figura 13 - Esquema de concepção do currículo como processo e praxis



Fonte: Elaboração própria, com base em Sacristán (2013); Libâneo (2001).

O 1º Plano do currículo, apresentado na figura 13, é proveniente do Plano/Projeto de Educação, expressando aquilo que se almeja, é currículo oficial, formal. “Refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino ou instituição educacional. É o currículo legal expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdo das áreas ou disciplinas de estudo”. (LIBÂNEO, 2001, p. 99). O currículo formal ou oficial, é, portanto, o conjunto de diretrizes normativas prescritas institucionalmente, como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (do MEC), as propostas curriculares dos Estados e Municípios. Neste estudo, mencionamos anteriormente a resolução CNE/CEB nº 6/2012, que trata de cursos técnicos de nível médio.

No 2º Plano, o currículo é aquele que é interpretado e adotado pelos professores, a partir dos materiais curriculares como textos, documentos que expressam o currículo como projeto e textos relacionados a práticas concretas, interpretação que vai refletir no 3º Plano, que expressa o currículo real. Currículo real é aquele que é “realizado com sujeitos concretos e em contexto determinado”. (SACRISTÁN, 2013, p. 26). Esse tipo de currículo, para Libâneo (2001, p. 99),

“é o que de fato, acontece na sala de aula em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É a execução de um plano, é a efetivação do que foi planejado, mesmo que nesse caminho do planejar e do executar aconteçam mudanças, intervenção da própria experiência dos professores, decorrentes de seus valores, crenças, significados”.

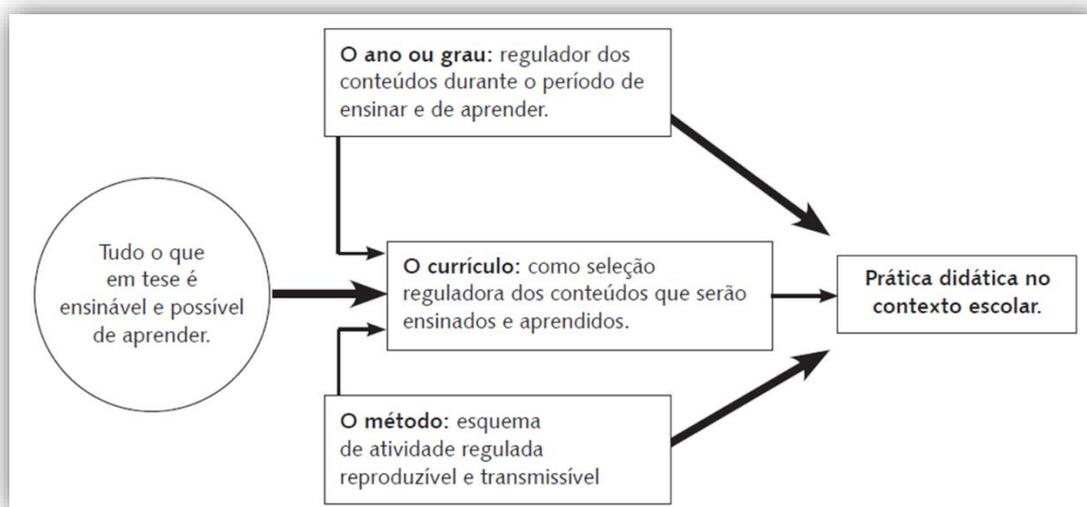
De acordo com Libâneo (2001), esse é o currículo que sai da prática dos professores, da percepção e do uso que os professores fazem do currículo formal assim como o que fica na percepção dos alunos. Entre o currículo real e o currículo avaliado, no 4º Plano encontra-se o currículo subjetivo, denominado por Sacristán (2013) ou oculto, denominado por Libâneo (2001). Esse currículo ‘oculto’ se “refere àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos pelas pessoas de seu meio social e vivenciados na própria escola”. (LIBÂNEO, 2001, p. 100). É considerado currículo oculto por não ser o prescrito, não aparece no planejamento, embora se constitua como importante fator de aprendizagem, e é vivenciado no dia a dia da aprendizagem.

O currículo avaliado, 5º plano, é o currículo, segundo Sacristán (2013), expresso nos resultados educacionais escolares comprováveis e comprovados que são refletidos no rendimento escolar, no que se considerará êxito ou fracasso escolar. E os resultados positivos do rendimento escolar, perpassa pelo atendimento do currículo às necessidades dos alunos, em consonância às exigências sociais e educacionais, que significa:

[...] prestar atenção a aspectos cognitivos, isto é, nos conteúdos que estão sendo ensinados no modo como estão sendo ensinado, na formação de competências de pensamento, na capacidade de aplicação dos conceitos aprendidos na vida prática e nos aspectos operativos, isto é, no desenvolvimento de habilidades e procedimentos, de valores, atitudes e hábitos morais. Isso implica inovações nos currículos, nas práticas metodológicas e nas práticas de organização e gestão nas escolas. (LIBÂNEO, 2008, p. 70).

A conceituação de currículo e a utilização que fazemos dele, aparecem, portanto, relacionado à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar. Então o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade. Isso porque se são associados conteúdos, graus e idades dos estudantes, o currículo também se torna um regulador das pessoas, no sentido de que são impostas normas para a escolarização. A figura 14 apresenta essa ideia, discutida por Sacristán (2013).

Figura 14 – O poder regulador do currículo, junto com outras “invenções”.



Fonte: Sacristán (2013, p. 18).

De acordo com o autor (representado na figura 14), junto com a ordenação do currículo é regulado o conteúdo (o que é ensinado e sobre o que se aprende), são distribuídos os períodos para se ensinar e aprender, é separado o que será o conteúdo do que se considera que deva estar nele inserido e quais serão os conteúdos externos e mesmo estranhos. Com isso:

toda ação didática supõem o propósito de mediação, correção e estímulo da experiência do encontro entre um sujeito que exerce uma série de funções sobre o sujeito que detém um conteúdo, ou desenvolve diversas capacidades, de modo que sejam transformadas e enriquecidas tais funções e capacidades que, de maneira geral, chamamos de aprendizagem. (SACRISTÁN, 2013, p. 30).

Essa mediação entre sujeito que aprende e o que ensina, é uma mediação que precisa ser relevante na formação técnico-profissional, uma vez que se trata de uma orientação educativa para formação de quem irá vivenciar o dia a dia do mundo do trabalho, no qual precisa estar apto para além de conhecer, precisa saber fazer, saber conviver, saber ser alguém com formação suficientemente boa para exercer a sua cidadania. Essa ideia de mediação é particularmente importante na discussão desta etapa da pesquisa, que envolve tanto as distintas aprendizagens, quanto os currículos de cursos que foram executados no período analisado (2004-2019), em Benjamin Constant-Amazonas.

Na formação técnico-profissional de nível médio, à época do período analisado neste trabalho, a organização curricular fora regulada anteriormente pela Resolução CNE/CEB nº

4/99 e Resolução CNE/CEB nº 1/2005, e posteriormente, a partir de 2012, pela então Resolução CNE/CEB nº 6/2012, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), que em seu Artigo 20, qual estabeleceu as diretrizes para os currículos:

Art. 20 Os planos de curso, coerentes com os respectivos projetos político pedagógicos, são submetidos à aprovação dos órgãos competentes dos correspondentes Sistemas de Ensino, contendo obrigatoriamente, no mínimo: I - identificação do curso; II-justificativa e objetivos; III-requisitos e formas de acesso; IV-perfil profissional de conclusão; V-organização curricular; VI-critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores; VII-critérios e procedimentos de avaliação; VIII-biblioteca, instalações e equipamentos; IX-perfil do pessoal docente e técnico; X-certificados e diplomas a serem emitidos.

§ 1º A organização curricular deve explicitar: I-componentes curriculares de cada etapa, com a indicação da respectiva bibliografia básica e complementar; II-orientações metodológicas; III-prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem; IV-estágio profissional supervisionado, em termos de prática profissional em situação real de trabalho, assumido como ato educativo da instituição educacional, quando previsto. (BRASIL, 2012).

Além dos elementos obrigatórios, nos planos dos cursos (currículos) deveriam constar:

Art. 22 A organização curricular dos cursos técnicos de nível médio deve considerar os seguintes passos no seu planejamento:

I-adequação e coerência do curso com o projeto político-pedagógico e com o regimento da instituição de ensino; II-adequação à vocação regional e às tecnologias e avanços dos setores produtivos pertinentes; III-definição do perfil profissional de conclusão do curso, projetado na identificação do itinerário formativo planejado pela instituição educacional, com base nos itinerários de profissionalização claramente identificados no mundo do trabalho, indicando as efetivas possibilidades de contínuo e articulado aproveitamento de estudos; IV-identificação de conhecimentos, saberes e competências pessoais e profissionais definidoras do perfil profissional de conclusão proposto para o curso; V-organização curricular flexível, por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos ou outros critérios ou formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem; VI-definição de critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem; VII-identificação das reais condições técnicas, tecnológicas, físicas, financeiras e de pessoal habilitado para implantar o curso proposto; VIII-elaboração do plano de curso a ser submetido à aprovação dos órgãos competentes do respectivo sistema de ensino; IX-inserção dos dados do plano de curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, aprovado pelo respectivo sistema de ensino, no cadastro do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), mantido pelo Ministério da Educação, para fins de validade nacional dos certificados e diplomas emitidos; X-avaliação da execução do respectivo plano de curso. (BRASIL, 2012).

Tais exigências curriculares, vão de encontro ao que afirma Sacristán (2013), quando aborda a questão da regulação dos currículos no sentido do ensinar e do aprender, de forma a regularem a prática didática que se desenvolve durante a formação profissional. Nas exigências definidas nas diretrizes curriculares (RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 6/2012, Artigo 20, parágrafo segundo), as instituições educacionais também deveriam comprovar a existência das necessárias instalações e equipamentos na mesma instituição ou em instituição distinta, cedida por terceiros, com viabilidade de uso devidamente comprovada.

Nesse ponto, as diretrizes abriram espaço para a realização de cursos de formação profissional, em ambientes cedidos por parceiros, como já tratamos neste trabalho. A esse respeito também a Comissão da UNESCO afirmou que “a educação ao longo de toda a vida, deve aproveitar todas as oportunidades oferecidas pela sociedade”. (UNESCO, 1996, p. 117). E no âmbito da formação técnico-profissional na hinterlândia amazônica, a realização de formação profissional, ocorre em distintos cenários, a partir das possibilidades de parceria entre entes públicos, privados e do terceiro setor.

No entanto, em qualquer que seja o cenário, “o currículo escolar deve ser pensado, refletido e compreendido como práxis pedagógicas [...] a sua concretização se realiza no fazer pedagógico, o qual deve ser pautado nos princípios estabelecidos no PPP”. (LIMA; ZANLORENZI; PINHEIRO, 2011, p. 26). Isto porque este deve envolver toda a comunidade que direta ou indiretamente envolvida no processo pedagógico escolar, tais como professores, alunos, pais e funcionários.

No contexto apresentado, o ‘prestar atenção’ (Libâneo, 2008), no âmbito da formação técnico-profissional, implica olhar para a formação integral do estudante, que no conjunto de currículos, espera-se que seja uma realidade a conduzir continuamente o estudante-trabalhador às aprendizagens aprender a conhecer/a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, de forma que este possa exercer sua cidadania, seja no ambiente de trabalho ou fora dele.

4.2 CURRÍCULOS DE CURSOS TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO OFERTADOS EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E A PERCEPÇÃO DE EGRESSOS QUANTO AOS PILARES DA EDUCAÇÃO

Os dados apresentados, analisados e discutidos nesta subseção decorrem tanto de documentais institucionais quanto da pesquisa de campo. Para a análise consideramos as categorias e subcategorias expressas no quadro 14.

Quadro 14 - Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre currículos de formação técnico-profissional

Objetivo: Averiguar se currículos de cursos técnicos ofertados pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas, no período 2004-2019, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios para a formação profissional técnica de nível médio.		
PARTE 1		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados documentais analisados
Eixo Tecnológico	Eixos dos Currículos ofertados pelo Governo do Estado do Amazonas	Quantitativos de currículos ofertados na Microrregião Alto Solimões e em Benjamin Constant (2004-2019)
Currículos de Curso Técnico de Nível Médio	Currículos de Cursos ofertados pelo Governo do Estado do Amazonas	
Currículos de Cursos de Especialização Técnica de Nível Médio		
Modalidade de Ensino dos currículos de cursos técnicos e das Especializações Técnicas	Presencial, ofertada pelo Governo do Estado do Amazonas	
Elementos que compõem as Proposta Curriculares dos Cursos Técnicos e Especializações Técnicas de Nível Médio	Matriz Curricular	
Pilares da Educação	Aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver	
PARTE 2		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados de campo analisados (Entrevistas)
Impressões gerais sobre a Formação Técnico-Profissional	Orientações recebidas sobre o mercado de trabalho	Cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde
	Entendimento sobre Trabalho	*desenvolver uma atividade que melhore a vida, *ter emprego e receber salário
	Tipos de componentes curriculares/disciplinas priorizados	Disciplinas com mais práticas
	Percepção sobre ‘preocupação’ com a sua formação para as aprendizagens: 1. Aprender a conhecer 2. Aprender a fazer 3. Aprender a ser 4. Aprender a conviver	1. Não percebi essa. 2. Percebi em algumas disciplinas com mais prática 3. Percebi em disciplinas de Relações Interpessoais 4. Percebi em disciplinas de Relações Interpessoais
	Relação entre Educação e Trabalho	*A formação profissional depende de boa educação *Há relação normal

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais (CETAM-2019/2020) e da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Os dados que compõem a análise desta etapa da pesquisa, foram extraídos de currículos de cursos técnicos e de cursos de especialização técnica de nível médio. Os currículos de especialização técnica foram considerados, nesta etapa, por ser cursos que estão conectadas a

curso técnicos como continuidade da formação nesse nível, fazendo parte de itinerários formativos na formação técnica.

O quadro 15 apresenta o quantitativo de 71 cursos técnicos presenciais ofertados no período 2004-2019, distribuídos em 11 Eixos Tecnológicos. Paralelo à coluna do quantitativo de cursos, à direita, constam os quantitativos de currículos, por Eixo Tecnológico, aos quais tivemos acesso para a análise proposta na pesquisa.

Do total geral de cursos ofertados (71 cursos), conseguimos acesso a 58 currículos que representa (81,69%). Na Microrregião Alto Solimões, foram ofertados 43 cursos no período, sendo que conseguimos acesso a 42 currículos (97,67%). Dos currículos dos cursos ofertados em Benjamin Constant, o total de acesso é igual 100% do quantitativo de 31 cursos ofertados.

Quadro 15 - Quantitativo de Cursos Técnicos Presencial ofertados pelo CETAM, 2004-2019 e de Currículos Acessados

Eixo Tecnológico		Total Geral de Cursos Técnicos Ofertados / Total Currículos acessados		Total de Cursos Técnicos Ofertados no Alto Solimões / Total Currículos acessados		Total de Cursos Técnicos Ofertados em Benjamin Constant / Total Currículos acessados	
1	Ambiente e Saúde	20	17	16	16	11	11
2	Gestão e Negócios	11	11	9	9	9	9
3	Recursos Naturais	8	6	6	6	4	4
4	Informação e Comunicação	7	6	4	4	3	3
5	Infraestrutura	5	4	1	1	1	1
6	Controle e Processos Industriais	6	5	3	3	1	1
7	Produção Industrial	4	3	1	1	-	-
8	Segurança	1	1	1	1	1	1
9	Turismo, Hospitalidade e Lazer	3	3	1	1	1	1
10	Desenvolvimento Educacional	1	-	1	-	-	-
11	Produção Cultural e Design	5	2	-	-	-	-
Total		71	58	43	42	31	31

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Do total geral de currículos, por Eixo Tecnológico, o destaque é para cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde (17 currículos), representando 29,31% do total de currículos acessados desse eixo, seguido de 11 currículos do Eixo Tecnológico Gestão e Negócios, que representa 18,97% do total. Os Eixos Tecnológicos Recursos Naturais e Informação e Comunicação, ficaram igualmente com 6 currículos, representando 10,34% cada um deles. Os demais Eixos Tecnológicos, Infraestrutura, Controle e Processos Industriais, Produção

Industrial, Turismo, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design e Segurança, somam 18 currículos e representam 31,04% do total de currículos acessados.

Na Microrregião Alto Solimões e em Benjamin Constant, o destaque também se dá nos Eixos Ambiente e Saúde, sendo Alto Solimões com 16 currículos (38,10%) e Benjamin Constant com 11 currículos (35,48%). O segundo destaque também é para o Eixo Gestão e Negócios, que na Microrregião Alto Solimões acessamos 9 currículos (21,43%) e em Benjamin Constant 29,03%, do total analisado, que foi seguido pelos Eixo Recursos Naturais e Informação e Comunicação, que, na Microrregião Alto Solimões representam, respectivamente, 14,29% e 9,52%.

Em Benjamin Constant os percentuais são de 12,90% e 9,68%, respectivamente. Os demais currículos analisados representam 16,66% na Microrregião e 12,91% em Benjamin Constant, dos Eixo Tecnológicos Infraestrutura, Controle e Processos Industriais, Produção Industrial, Turismo, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design e Segurança.

Os 58 (cinquenta e oito) currículos de cursos técnicos analisados apresentam a Matriz Curricular organizada e direcionada para a área específica da formação técnica. A organização dos currículos atende a orientações do Catálogo Nacional de Curso Técnico-Ministério da Educação/SETEC-Secretaria de Educação de Educação Profissional e Tecnológica, explicitando a carga horária, o perfil que se pretende do egresso, campo de atuação e até mesmo se o curso está vinculado a algum órgão normatizador da profissão, como por exemplo, os cursos técnicos em Eletrotécnica, Transações Imobiliárias, que estão vinculados ao CREA-Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura e ao CRECI-Conselho regional de Fiscalização do profissional Corretor de Imóveis, respectivamente.

Além das especificidades anteriormente citadas, os currículos, quando se aplicam, também apresentam informações detalhadas quanto ao Estágio Profissional Supervisionado, a exemplo dos cursos técnicos em Enfermagem, Radiologia, que além de possuírem carga horária mínima determinada pelo Ministério da Educação, atendem a legislação do seu órgão representativo da classe trabalhadora, sendo COREN-Conselho Regional de Enfermagem e - para curso da área da Enfermagem e o CONTER-Conselho Nacional de Técnicos em Radiologia.

Em todos os currículos de formação técnica analisados, observamos que todos dispõem de carga horária para uma prática da escrita com o componente curricular Português Instrumental. Neste ponto, registramos que, de acordo com informações institucionais internas e informais, não se pretende, como óbvio, que este componente sane as dificuldades observadas ao longo do curso, mas que é uma oportunidade de colocar em prática a escrita, mais

especificamente para relatórios técnicos que resultam das atividades de estágio profissional supervisionado. No quadro 16 constam os elementos que foram analisados a partir dos dados coletados nos currículos acessados.

Quadro 16 – Elementos que compõem currículos de cursos técnicos

Elementos da Proposta Curricular, Identificados e Analisados nos Currículos dos Cursos Técnicos acessados		Total de Currículos de Cursos Técnicos com os Elementos da Proposta Curricular, Identificados e Analisados		
		Quantitativo geral de currículos	Quantitativo de currículos no Alto Solimões	Quantitativo de currículos em Benjamin Constant
1	Matriz Curricular Geral	58	42	31
2	Distribuição de carga horária (Teoria e Prática)	58	42	31
3	Perfil do Egresso	58	42	31
4	Campo de atuação profissional	58	42	31
5	Requisitos para acesso	58	42	31
6	Contexto geral do mercado de trabalho	58	42	31
7	Estágio Profissional Supervisionado (Ambiente real)	16	12	6
8	Atividade Prática (Simulada)	42	30	25
9	Reconhecimento de saberes	58	42	31
10	Eixos-Saídas/Certificações Intermediárias	33	22	20
	Ambiente e Saúde	4	3	3
	Gestão e Negócios	9	9	9
	Informação e Comunicação	6	3	3
	Infraestrutura	4	1	1
	Controle e Processos Industriais	3	2	1
	Produção Cultural e Design	1	1	-
	Produção Industrial	1	-	-
	Recursos Naturais	4	2	2
Turismo, Hospitalidade e Lazer	1	1	1	

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

Ressaltamos que apresentamos no quadro 17 o quantitativo de currículos de cursos de especializações técnicas de nível médio identificados nos documentos disponibilizados e acessados, por opção de aproveitarmos oportunidades de expressar os elementos que compõem tais currículos. No entanto, a pesquisa de campo deste trabalho não inclui egressos dessa etapa de formação, opção que poderá ocorrer em continuidade aos resultados deste trabalho.

Quadro 17 - Quantitativo de Cursos de Especialização Técnica Presencial ofertados pelo CETAM, 2004-2019 e de Currículos Acessados

Eixo Tecnológico		Total Geral de Cursos de Especialização Técnica Ofertados / Total Currículos acessados		Total de Cursos de Especialização Técnica Ofertados no Alto Solimões / Total Currículos acessados		Total de Cursos de Especialização Técnica Ofertados em Benjamin Constant / Total Currículos acessados	
1	Ambiente e Saúde	28	17	10	8	4	4
2	Informação e Comunicação	7	5	2	1	-	-
3	Gestão e Negócios	5	-	-	-	-	-
4	Controle e Processos Industriais	5	5	-	-	-	-
5	Segurança	1	-	-	-	-	-
Total		46	27	12	9	4	4

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

O quadro 17 apresenta o quantitativo de 46 cursos de especialização técnica ofertados no período 2004-2019, distribuídos em 5 Eixos Tecnológicos. Paralelamente à coluna do quantitativo de cursos, à direita, consta o quantitativo de currículos, por Eixo Tecnológico, aos quais tivemos acesso para a análise proposta na pesquisa. Do total geral de cursos ofertados (46 cursos), conseguimos acesso a 27 currículos (58,70%). Na Microrregião Alto Solimões, foram 12 cursos ofertados no período, sendo que o acesso foi a 9 currículos (75,00%). Os currículos dos cursos ofertados em Benjamin Constant, o total de acesso é igual 100% do quantitativo de 4 cursos ofertados.

Dos cursos do Eixo Informação e Comunicação, tivemos acesso a 5 currículos dos 7 cursos ofertados, sendo que houve oferta somente de 2 cursos no Alto Solimões e obtivemos acesso a 1 currículo desses currículos. Não tivemos acesso a currículos dos cursos do Eixo Gestão e Negócios, o qual também não houve oferta no Alto Solimões. Da mesma forma, não houve oferta de cursos do Eixo Controle e Processos Industriais, no entanto, tivemos acesso aos 5 currículos dos cursos ofertados. No Eixo Segurança, houve oferta apenas de 1 curso no período analisado, porém não houve oferta no Alto Solimões e também não tivemos acesso ao currículo do curso.

Nesse nível de formação, especialização técnica de nível médio, o destaque também foi para o Eixo Ambiente e Saúde que representa 60,87% do total dos cursos ofertados no período analisado. Na Microrregião Alto Solimões a oferta de especializações nesse eixo representa 83,33% dos cursos ofertados e em Benjamin Constant apenas cursos desse eixo (Ambiente e Saúde) foram ofertados no período analisado. O quadro 18 apresenta os elementos analisados que compõem os currículos acessados de cursos de especialização técnica:

Quadro 18 – Elementos que compõem currículos de cursos de especialização técnica

Elementos da Proposta Curricular, Identificados e Analisados nos Currículos dos Cursos de Especialização Técnica acessados		Total de Currículos de Cursos de Especialização Técnica com os Elementos da Proposta Curricular, Identificados e Analisados		
		Quantitativo geral de currículos	Quantitativo de currículos no Alto Solimões	Quantitativo de currículos em Benjamin Constant
1	Matriz Curricular Geral	27	9	4
2	Distribuição de carga horária (Teoria e Prática)	27	9	4
3	Perfil do Egresso	27	9	4
4	Campo de atuação profissional	27	9	4
5	Requisitos para acesso	27	9	4
6	Contexto geral do mercado de trabalho	27	9	4
7	Estágio Profissional Supervisionado (Ambiente real)	16	8	4
8	Atividade Prática (Simulada)	11	1	-
9	Reconhecimento de saberes	27	9	4
Eixos Tecnológicos dos Currículos				
10	Ambiente e Saúde	17	8	4
	Informação e Comunicação	7	1	-
	Controle e Processos Industriais	5	-	-

Fonte: Elaboração própria, com base em dados documentais coletados (CETAM-2019/2020).

A análise dos dados documentais, apresentados nos quadros 15, 16, 17 e 18, permite-nos observar que todos os currículos analisados (cursos técnicos e especializações técnicas) atendem ao geral dos elementos obrigatórios constantes das diretrizes curriculares (Resolução CNE/CEB nº 4/99 e Resolução CNE/CEB nº 1/2005, e ARTIGO 20 DA RESOLUÇÃO nº 6/2012) da educação profissional e tecnológica que cobrem o período estudado (2004-2019). Quanto aos elementos constantes do Artigo 22 da Resolução nº 6/2012, os incisos II e V, merecem uma atenção especial, considerando os resultados da pesquisa de campo. Os Artigos e Incisos referidos foram apresentados no decorrer da subseção 4.1, deste trabalho.

Quanto ao inciso II (adequação à vocação regional e às tecnologias e avanços dos setores produtivos pertinentes), os resultados da pesquisa junto aos egressos de cursos técnicos revelam que 68% dos entrevistados não trabalham na área da formação técnico-profissional. Esse resultado pode ser um indicativo de a oferta do curso não ter sido pensada considerando necessidades reais e específicas do mercado de trabalho de Benjamin Constant à época, mas isso não significa que não deveriam ser ofertados, uma vez que possibilitou uma formação no próprio município do estudante.

A problemática de 68% em não trabalharem na área da formação também pode estar associada ao fato de não terem, segundo os entrevistados, recebido orientações gerais, durante o curso, sobre o mercado de trabalho local quanto à profissão que estavam almejando. Essa orientação foi percebida somente por 8 egressos entrevistados, os quais são de cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde. Eles informaram que ‘em algum momento algum Instrutor do curso ou a Coordenação em visita ao município, falavam de mercado de trabalho e davam orientações gerais referente à profissão, bem como a necessidade de registro profissional’. Os participantes dos demais Eixos ou não lembraram ou disseram que não perceberam tais orientações.

No mesmo sentido, foi perguntado aos egressos se tinham algum entendimento sobre trabalho, em termos gerais. Sobre esse entendimento somente os participantes (10, 12, 13, 18 e 24) disseram que Trabalho é ‘desenvolver uma atividade que melhore a vida deles’, enquanto 12 deles disseram que trabalho ‘é ter emprego e receber salário’, e os outros 8 participantes disseram que não sabiam explicar.

Interessante que os 5 que entendem trabalho como o desenvolvimento de atividade que melhora a vida das pessoas, já possuem o ensino superior completo. Nesse caso, não houve clareza se o entendimento sobre trabalho está relacionado ao nível de formação, no caso serem técnicos, e também já terem concluído um curso superior.

Em relação ao inciso V da Resolução CNE/CEB nº6/2012 (organização curricular flexível, por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos ou outros critérios ou formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem), este elemento não se apresentou de forma explícita nos currículos analisados.

No entanto, observamos que a matriz curricular analisada dos currículos, apresenta certa rigidez, considerando que a ordem dos componentes curriculares que não demonstrar estar associados aos projetos ou núcleos temáticos. Os projetos identificados nos currículos são apenas os relacionados às atividades práticas, quando previstas no currículo como componente curricular, e esse poderá ser o provável motivo das respostas dos egressos quando questionados sobre os tipos de componentes curriculares/disciplinas que priorizavam durante o curso. De forma geral, praticamente todos deram a mesma resposta no sentido de que o ‘interesse era pelas disciplinas com mais práticas para poderem aprender as atividades relacionadas ao curso’.

As respostas sobre a prioridade dos componentes refletem também as respostas sobre se estes percebiam alguma preocupação para as diferentes aprendizagens no decorrer da

formação técnica. Nos questionamentos, primeiramente, perguntamos se percebiam a preocupação que tivessem bom conhecimento para compreender o que se ensinava no curso. Neste quesito, somente os participantes (6, 14, 15, 24 e 25) disseram que não percebiam muito a preocupação com o conhecimento que deveriam ter, entre eles houve relato de que tiveram muita dificuldade com algumas disciplinas porque não haviam aprendido lá no ensino médio os assuntos relacionados. O intuito aqui foi o de saber se percebiam a aprendizagem ‘aprender a conhecer’ nas disciplinas/componentes curriculares do curso.

Nesse mesmo contexto, quisemos saber se os egressos percebiam a preocupação que eles aprendessem a fazer as atividades relacionadas ao curso e pudessem evoluir continuamente na profissão. Eles relacionaram essa aprendizagem com as ‘disciplinas que possuíam mais prática para aprenderem as atividades relacionadas ao curso, à profissão que estavam almejando’. Percebiam que havia a preocupação que ‘saíssem do curso sabendo de fato a realizar as atividades quando estivessem em seus empregos’. Segundo os informantes, as práticas os atraíam para o curso, mas têm certa queixa de ‘várias vezes não terem tido material disponível o suficiente e no tempo correto, para a gente treinar mais. Mas quando tinha, aproveitávamos bastante’. Alguns disseram até que ‘eram bem divertidas as aulas práticas, conhecíamos muitas coisas novas e interessantes’.

Quanto à aprendizagem aprender a conviver, perguntamos se os egressos percebiam a preocupação em que eles aprendessem a ser uma pessoa colaborativa com outros (no trabalho, na família, com amigos), estes, de todos os cursos, lembraram de uma disciplina, ‘Relações Interpessoais, na qual discutíamos assuntos relacionados à colaboração no ambiente de trabalho’ e ‘às vezes fazíamos dinâmicas relacionadas a questões de conflito do dia a dia das empresas’. Dessa forma, houve apenas esse registro por parte dos egressos em relação a essa aprendizagem, no entanto, é possível perceber um sinal de ‘preocupação’ com essa aprendizagem, mesmo que bem sutil.

Em relação a aprendizagem a ser (ser alguém autônomo, crítico, com boa imaginação, criativo), de preocupação com o crescimento integral da pessoa, não houve percepção por parte dos egressos. Eles disseram que ‘apenas alguma coisa falada sobre isso acontecia na disciplina de Relações Interpessoais’, porém de modo meio vago, dando a entender que de fato não receberam orientações nesse sentido ao longo da formação técnica. Por oportuno, perguntamos se consideravam que havia alguma relação entre Educação e Trabalho.

Em relação a esse entendimento (educação e trabalho), somente os participantes (10, 12, 13, 18 e 24) responderam com mais firmeza que a relação entre educação e trabalho existe e que está tudo relacionado afirmando que ‘a formação profissional depende de boa educação’.

Esses participantes são os mesmos que responderam sobre o entendimento de trabalho enquanto ‘atividade que melhora a vida deles’. Os demais apenas disseram que achavam que haviam relação, mas sem opinarem alguma complementação a respeito.

Nesse ponto verificamos que os currículos não possibilitaram os meios para que os egressos pudessem compreender melhor o mundo, o mercado de trabalho no qual estão inseridos e pudessem saber usar esses conhecimentos recebidos de acordo com os desafios enfrentadas diariamente. Isto porque o currículo escolar, inclusive, da educação profissional de nível médio, precisa se adequar continuamente às novas exigências que a sociedade vai ‘impondo’, além de fornecer os meios necessários a essa compreensão. Mesmo porque a educação profissional é acima de tudo, Educação, e esta deve “ser concebida como um processo dialético, crítico e reflexivo, que promova o contínuo desenvolvimento de todos que fazem parte do contexto escolar”. (LIMA; ZANLORENZI; PINEIRO, 2011, p. 99).

Portanto, ao se elaborar um currículo, deve-se pensar que não se trata de:

[...] simplesmente selecionar conteúdos a serem trabalhados como se fossem peças de diferentes quebra-cabeças e acreditar que se pode montar algo coerente no final da brincadeira. Elaborar um currículo é muito mais que isso. É compreender a organização escolar como um instrumento que deve auxiliar na estruturação social e cultural (LIMA; ZANLORENZI; PINEIRO, 2011, p. 100).

Desse posicionamento, temos que ao se pensar nas aprendizagens saber conhecer, saber-fazer, saber viver juntos e saber ser, que constituem quatro aspectos intimamente relacionados e uma mesma realidade, com o fim de que a educação e a aprendizagem devem ser úteis e alcançar a todos ao longo de toda a vida, os resultados apresentados sugerem que os currículos dos cursos técnicos averiguados não atenderam aos pilares da educação, na sua completa essência. Isto porque, com as respostas atribuídas pelos egressos, estes afirmaram que havia a ‘preocupação’ maior no aprender a fazer atividades práticas do curso, levando-nos a entender que a preocupação se focava para o aprender a fazer. Nesse caso, o aprender a conhecer foram evidenciados quando de pensava no fazer para o mercado de trabalho, mesmo que documentos institucionais (planos dos cursos) implicitamente registrassem as quatro aprendizagens.

Desses resultados temos, então, que os currículos executados, no âmbito do Currículo Real (SACRISTÁN, 2013) e Currículo Oculto (LIBÂNEO, 2001), posto que, pelas respostas dos egressos, o realizado (muito provável por circunstâncias dos determinados contextos do local de suas ofertas), não foi, em sua totalidade, o que estava registrado nos Currículos Oficiais analisados.

Podemos inferir, ainda, que se a escola que oferta educação para a formação do trabalhador (PACHECO, 2012), não incorporar no currículo os valores ético-políticos, históricos, científicos que caracterizam a *práxis* humana, será apenas formadora de mão de obra para o mercado. A incorporação desses valores são necessidades requeridas ao exercício profissional e da cidadania, mesmo sendo o trabalho uma prática econômica.

Além desse aspecto, é oportuno que devemos ter em mente que a “educação profissional é parte do processo integral de formação dos trabalhadores e, portanto, [...] deve ser compreendida por parte dos governantes como uma política pública e estratégica”. (MARTINHO, 2012, p. 28). Se assim não o for, corre-se o risco do ‘aligeiramento’ da oferta, sem a devida correspondência com a realidade socioeconômica de quem precisa ser formado, além de não se compreender a dinâmica da formação do egresso.

No capítulo 5 abordamos mais especificamente sobre a dinâmica do perfil do egresso formado em Benjamin Constant.

5 A DINÂMICA DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DO EGRESSO NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E SUAS CONEXÕES SOCIOECONÔMICAS DO MERCADO DE TRABALHO LOCAL

Este capítulo apresenta o conjunto de dados e informações coletados junto a egressos de cursos técnico no município de Benjamin Constant, no período março-junho/2022. Trata-se, também, da terceira etapa da pesquisa, na qual inclui a pesquisa de campo. O intuito é o de elucidar a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, relacionando cursos ofertados aos eixos tecnológicos da EPT, bem como às suas conexões socioeconômico local.

Ao ponto de vista das ofertas (institucional) são apresentados os contrapontos com dados da pesquisa de campo coletada junto a egressos de cursos técnico, em Benjamin Constant, entre março-junho/2022, a fim de compreendermos a dinâmica da formação. As categorias que fazem parte da continuação desta etapa da pesquisa estão apresentadas no quadro 19 (Parte 1 e Parte 2) e serão tratadas no decorrer da apresentação e análise dos dados, no geral deste capítulo.

Quadro 19 - Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre a dinâmica de formação técnico-profissional

❖ Objetivo: Elucidar a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, relacionando os cursos ofertados aos eixos tecnológicos da EPT e ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local.		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados de campo analisados (Entrevistas)
PARTE 1		
Perfil do egresso de curso técnico	Município de residência	Benjamin Constant (Tabatinga, Atalaia do Norte, Amaturá)
	Faixa etária	(Até 24 anos), (25-34), (35-44), (55 ou mais)
	Formação dos pais	Alfabetizados, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Técnico, Ensino Superior completo
	Atividade econômica da família	Atual: Serviço Público, Comércio, Agricultura, Autônomo
		Anterior: Serviço Público, Comércio, Agricultura, Autônomo
	Incentivo recebido para o curso	Orientação dos pais, amigos, professores, própria
	Contribuição da renda para a família	Completamente, parcialmente, não
	Trabalha na área da formação	Sim. Não
	Área atrativa para o mercado de trabalho local	Muito atrativa, Não, Sim, mas depende de políticas públicas
	Contribuição da formação para a empregabilidade	Completamente, parcialmente, não
Cor/Raça	Indígena, parda, preta, branca, amarela	

Continua...

Quadro 19 - Categorias e subcategorias para apresentação e análise de dados documentais e de campo sobre a dinâmica de formação técnico-profissional Continuação

Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados de campo analisados (Entrevistas)
PARTE 2		
Impressões gerais dos egressos sobre a Formação Técnico-Profissional	Motivos de formação diferente da família	*Alternativa de emprego. *Gosto pela vida na cidade
	A família vê 'diferente' por ser formado como técnico	*Diferentes para famílias com atividades ligadas à agricultura. *Outros, orgulho por ser formado como técnico
	Motivos considerados determinantes para a Instituição ofertar o curso no município	*Promessas do governo em campanha política *Alguma área que está na 'moda'
	Curso técnico como perspectivas de melhoria de vida das pessoas	*Sim, mas só quando a pessoa pode arrumar emprego com ele *Sim, mesmo que não trabalhe na área já ajuda por ter uma formação técnica
	Atendimento às expectativas com a formação técnica.	*Somente do curso em si, não tem emprego *Em nada atendeu às expectativas.
	Locais (cidade) que pensa morar para trabalhar na área de sua formação técnica	*Manaus *No próprio município
	Pretensão de continuar residindo no município	*Sim, mas não tem emprego
	Ações do poder público para aumentar e/ou abrir espaço a geração de empregos no mercado de trabalho no município na área da formação técnica	*Incentivo a atividade ligada a alguma fábrica (indústria) no município *Incentivo a atividade turística e de lazer no município, que tem muitas coisas ligadas à cultura, eventos *Incentivo a atividades ligadas à tecnologia
	Atuação do CETAM no município	*Essencial para formação profissional no próprio município

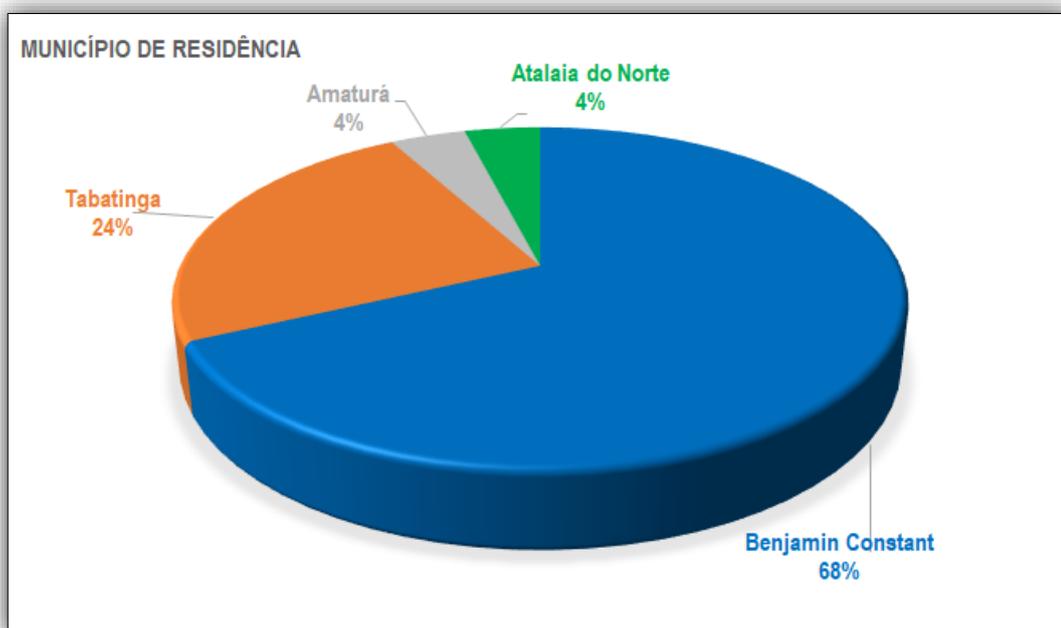
Fonte: Elaboração própria, com base em dados coletado na pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

5.1 O PERFIL DO EGRESSO DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT (2004-2019)

Conhecer o perfil do egresso da formação técnico-profissional de cursos ofertados entre 2004-2019 em Benjamin Constant, é fator essencial para conhecermos a dinâmicas da formação e as relações com os aspectos socioeconômicos do município. O gráfico 13 apresenta os municípios indicados pelos egressos participantes, como município de residência. Esclarecemos, no entanto, que mesmo tendo a pesquisa a intenção de buscar residentes em Benjamin Constant, optamos por considerar os residentes em outros 3 municípios do entorno, por terem declarado que passam boa parte do ano em Benjamin Constant, seja trabalhando ou

estudando. Os egressos com residência fixa em Benjamin Constant representam 68% dos entrevistados. As análises consideraram o conjunto total dos egressos.

Gráfico 13 – Município de residência dos egressos de cursos técnicos



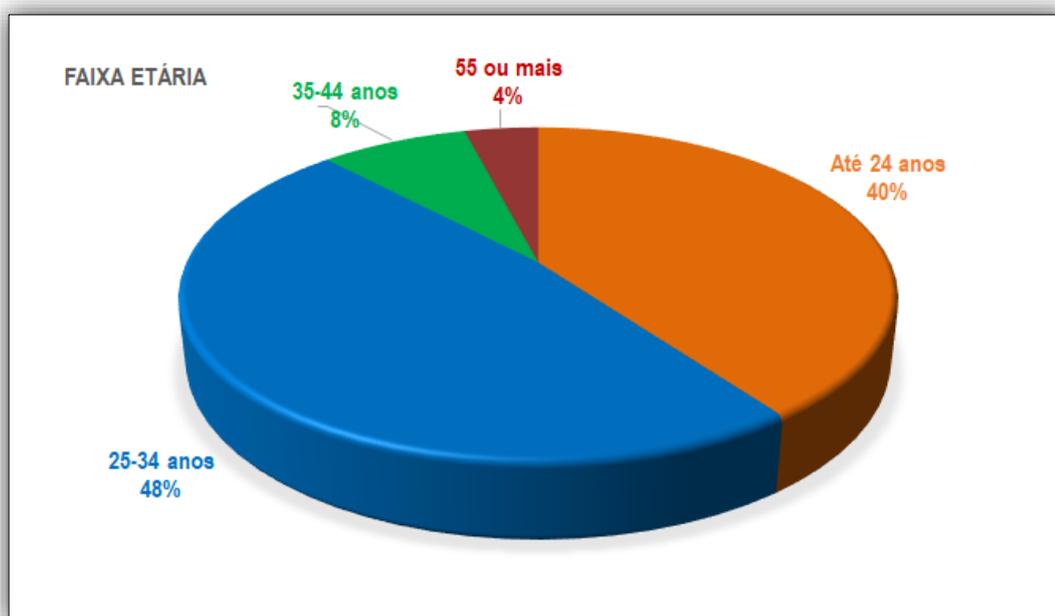
Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Dos egressos com residência fixa em Benjamin Constant, 28% está na Universidade e 24% são os que continuam somente com a formação técnica. Desses egressos, residentes fixos em Benjamin Constant, 48% não trabalha na área de formação de sua formação técnica e 36% é de família que tem como atividade econômica principal, atividades ligadas ao serviço público. Desses residentes em Benjamin Constant, 59% é egresso do CETAM, que é a instituição pública estadual, responsável pelas ofertas de educação profissional em todo o estado do Amazonas, desde o ano de sua criação em 2003.

Em relação à cor/raça declarada pelos egressos, parda representa 64%. Quando analisamos, por eixo tecnológico, a declaração de cor/raça, observamos, no Apêndice B, que os declarados indígenas são egressos dos Eixos Gestão e Negócios, Ambiente e Saúde e Informação e Comunicação. Os declarados pardos estão distribuídos equilibradamente nos 5 eixos identificados na pesquisa, sendo os declarados pardos dominantes nos Eixos Negócios, Ambiente e Saúde e Informação e Comunicação.

Quanto à faixa etária dos entrevistados (gráfico 14), a concentração de egressos está na faixa entre 25-34 anos, representando 48% do total de egressos. Quando verificamos as matrículas nacionais da educação profissional técnica de nível médio, de acordo com o Censo Escolar 2019, esta indica que a maioria dos alunos desse nível de formação tem até 30 anos e representou 78,8% das matrículas, sendo que as mulheres predominaram praticamente em todas as faixas etárias, exceto na faixa acima de 60 anos (INEP, 2020).

Gráfico 14 – Faixa etária dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

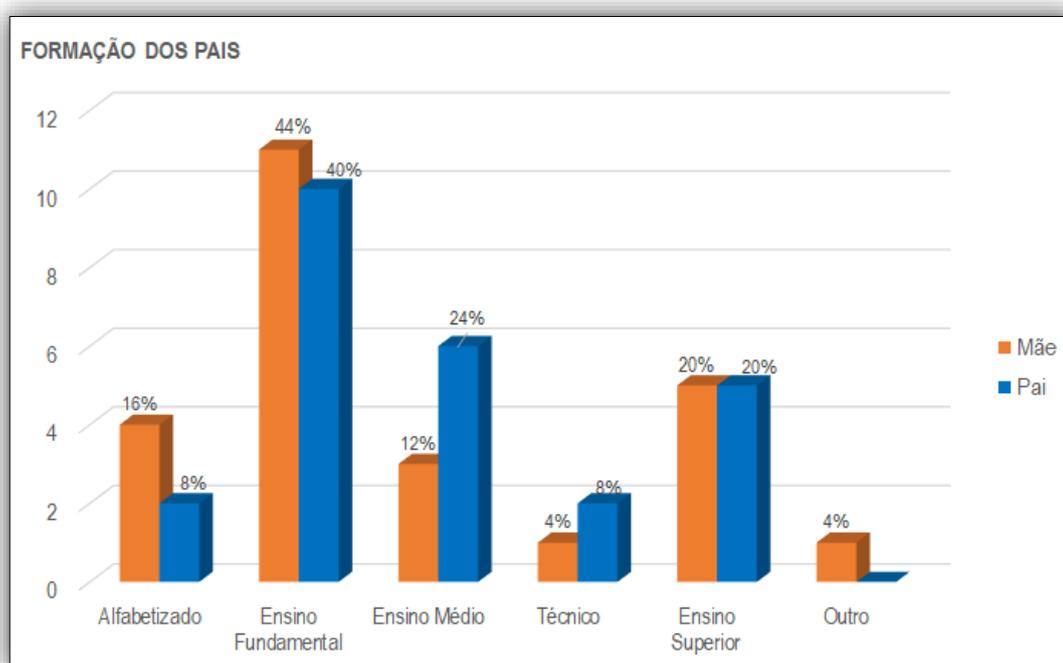
Nesta pesquisa, do total de egressos entrevistados, 72% são homens e 28% mulheres. São egressos do CETAM, 48% dos entrevistados. Nos dados nacionais do Censo Escolar/2019, as mulheres ficaram com 56,7% do total das matrículas, sendo que a faixa de maior representatividade foi a situada entre 40 e 49 anos. Ressalto que nesta pesquisa, não há como inferir de quanto foi a participação feminina e/ou masculina, uma vez que os documentos disponibilizados pela instituição, e ora analisados, não registravam no número de matrícula considerando o gênero, mas somente os cursos, o quantitativo, os anos, os municípios das ofertas e os quantitativos de egressos.

Ao analisarmos os dados quanto à formação escolar dos pais dos egressos entrevistados, observamos que a maioria se concentra no Ensino Fundamental e de forma equilibrada entre

pai e mãe, equilíbrio que se repete na formação de nível superior. Porém, observamos que ainda há um percentual expressivo de mães somente alfabetizadas (nestes consideramos os que escrevem e leem seus nomes), e com ensino médio são os pais que se sobressaem (24%), de acordo com o apresentado no gráfico 15.

Os pais (pai e/ou mãe) somente alfabetizados e com ensino fundamental, são pais cuja atividade econômica principal anterior estava concentrada na agricultura/pesca/similares. Esse resultado se expressa também pela fala dos participantes (4, 5, 23, 24 e 25) quando disseram que os pais queriam que eles ‘estudassem na cidade e pudessem trabalhar em atividade diferente da deles, que estava voltada para trabalho na roça’. Esses filhos (os egressos) ou estão cursando um curso superior ou já o concluíram.

Gráfico 15 – Formação escolar dos pais dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

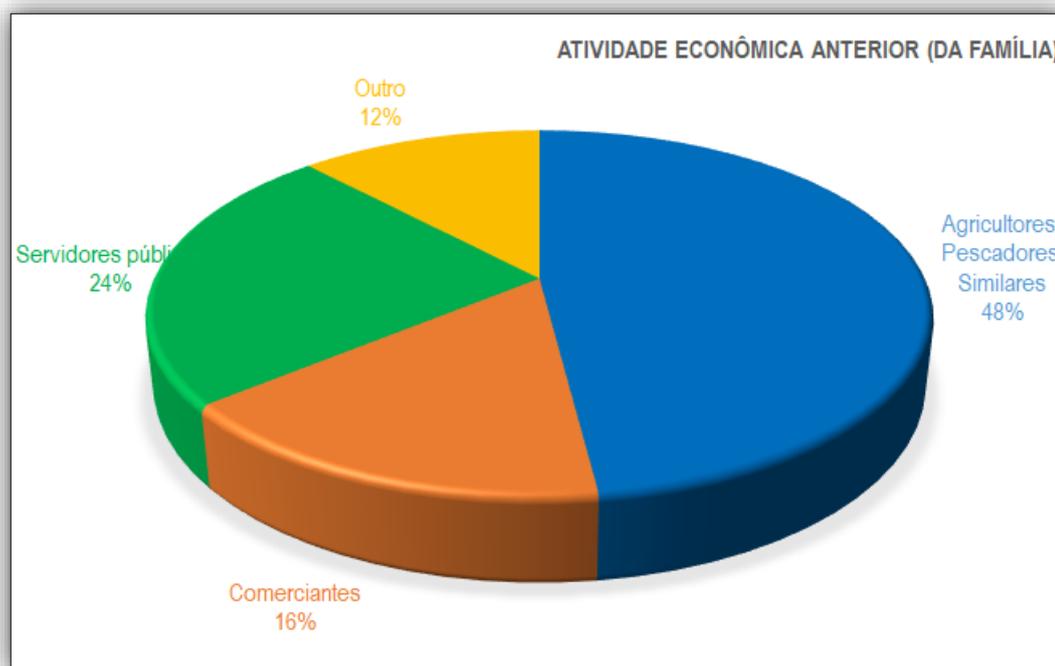
Os resultados (gráfico 15) nos levam a observar um certo movimento quanto a diferenciação social discutida por Matos e Ferreira (2019), quando afirmam que:

A educação institucionalizada conduz seus escolares para a diferenciação social, reverberando no modo de vida das comunidades amazônicas. Assim, em busca de uma profissão, os filhos de caçadores, pescadores e agricultores convergem para sede dos municípios. (MATOS e Ferreira, 2019, p. 375-376).

Trazendo aqui o meu próprio exemplo de vida, confirmo que essa é uma realidade meio que ‘comum’ de quem tem ou teve pais ‘trabalhadores da roça’ (agricultura/pesca/similares), os mesmos têm sonhos para seus filhos, de que estes não sigam a mesmo tipo de vida. Lembro que minha saudosa mãe sempre dizia para os filhos: “eu não sei escrever, mas vocês têm de saber. Não quero filho meu que não saiba ler o que tem numa carta que chega da cidade porque eu tenho de pedir que outro faça por mim”. Ela sabia o que dizia! Aqui começamos a observar a diferenciação social almejada pela própria família, no caso a mãe.

A diferenciação social nas famílias dos egressos se expressa de certa forma nas respostas sintetizadas nos gráficos 16 e 17, que tratam das atividades econômicas da família, antes e atualmente, conforme afirmaram os participantes da pesquisa.

Gráfico 16 – Atividade econômica anterior da família dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

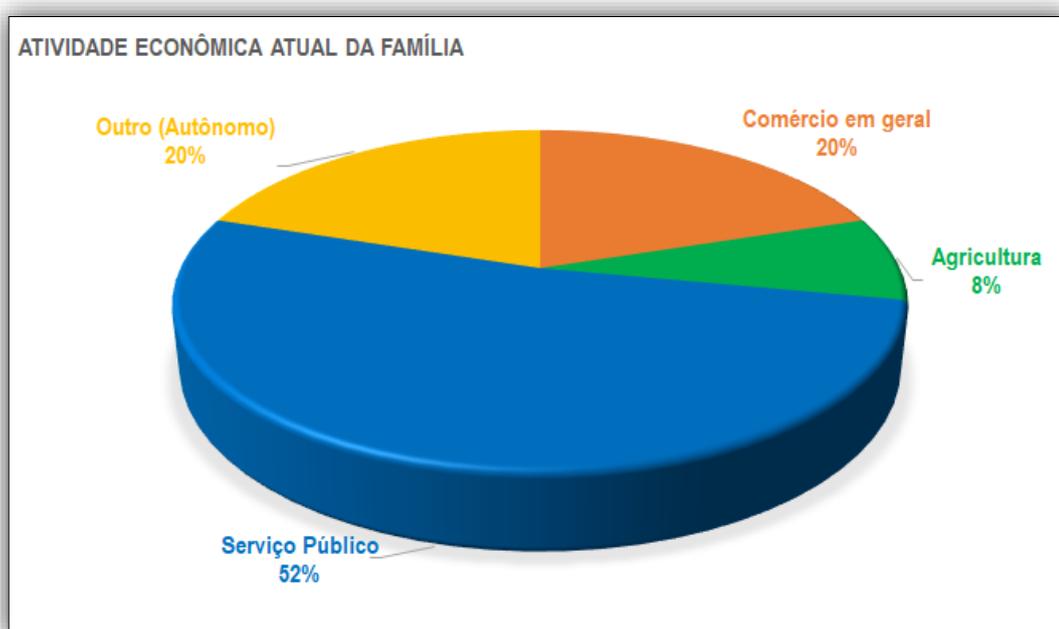
Quando perguntamos qual era atividade econômica anterior da família dos egressos, 48% disse ser de famílias de agricultores/pescadores/similares. Observando os resultados,

vimos que esses se tornaram 8% na atividade econômica atual (gráfico 17); uma redução bem expressiva de famílias nessa atividade. Os egressos de família com atividade econômica voltada serviço público eram 24%, porém, atualmente, estes se tornaram 52%. Essa alteração configura importante mudança nas atividades das famílias, que agora lidam com outros meios de sobrevivência.

As atividades de comércio que correspondiam a 16%, atualmente se tornaram 20%, tendo sido a atividade que menos sofreu alteração. Outros (autônomos) também tiveram uma mudança, de 12% para 20%. Essas atividades são, de certa forma, menos rígidas para mudanças, mas, certamente há necessidade de adaptações, especialmente considerando que alguns vieram das atividades ligadas a agricultura/pesca/similares, sendo um reaprender constante.

As mudanças de atividades econômicas ocorreram por fatos que envolveram a questão da escolarização, que na hinterlândia amazônica são mais amplamente ofertados no âmbito urbano das sedes municipais. Também envolvem questões relacionadas a busca por outros tipos de trabalho, que também se sobressaem na cidade, além da própria realidade da juventude que vai se deparando com coisas diferentes do ambiente rural/campo. Na Microrregião Alto Solimões, por exemplo, há uma dificuldade bem importante quanto ao sistema de comunicação, internet, que se torna muito mais negativa no ambiente rural.

Gráfico 17 – Atividade econômica atual da família dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

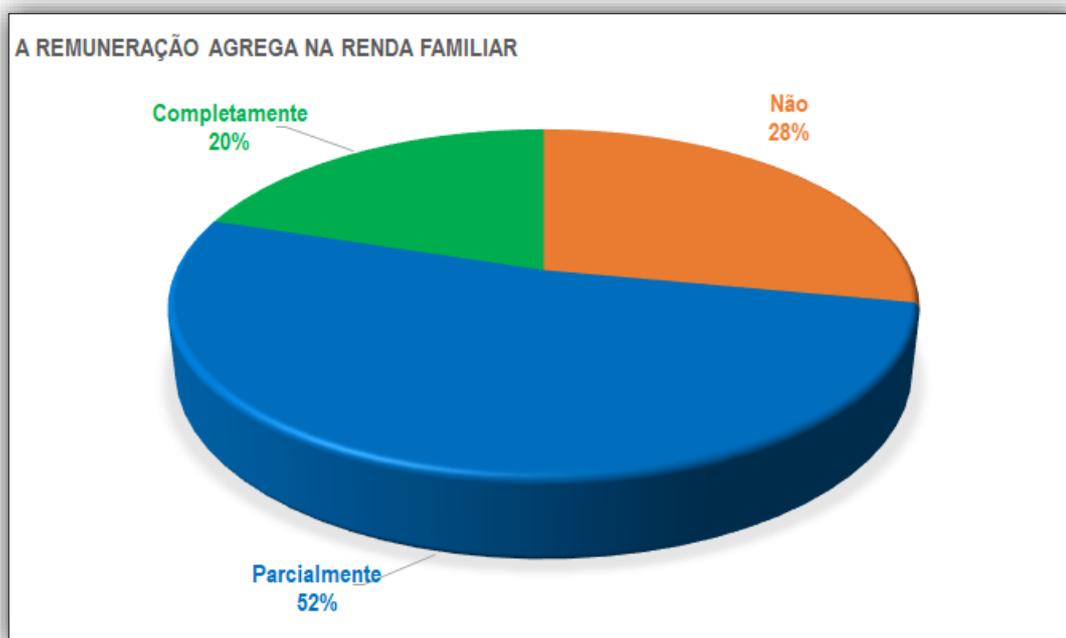
A expressiva participação com 52% de atividade econômica relacionada aos serviços públicos, levam-nos a observar que houve certo deslocamento da área rural para a urbana, o que pode ter significado certo ‘esvaziamento’, com reflexo na produção de produtos da agricultura familiar, por exemplo, uma vez que, em geral, as famílias com atividades de caráter agrícola, são as que abastecem as feiras nos pequenos municípios. É o caso de Benjamin Constant que tem o abastecimento da feira, em boa parte, de produtos oriundo da produção agrícola dos pequenos agricultores/pescadores/ similares. Por outro lado, ao virem viver na cidade (Benjamin Constant), as famílias, teoricamente, estão mais próximas dos serviços de educação, saúde, atendimento bancário, cartorial, escolas de ensino médio, formação profissional pública (CETAM), Universidade (UFAM), produtos diversificados oriundos de Colômbia e Peru, que movimentam diariamente o comércio local, de acordo com Souza e Oliveira (2015).

Em relação ao incentivo que receberam para cursar formação técnico-profissional, 68% dos egressos disseram ter sido decisão própria. Os que receberam orientação dos pais são de famílias cujas atividades econômicas são serviço público ou comércio ou autônomo, não houve incentivo por parte de família de agricultores/pescadores/similares. Isso não quer dizer que não o desejassem, mesmo porque desejavam outro tipo de vida para seus filhos, talvez a não-orientação esteja relacionada tão somente ao fato da escolarização no sentido de não compreenderem bem o que seria um curso técnico.

No entanto, se os filhos procuraram os pais de alguma forma têm a ver com a decisão, no sentido de incentivarem os estudos dos filhos, para novas realidades, especialmente, os que se deslocaram de outras localidades.

O gráfico 18 apresenta um espelho quanto a participação efetiva do egresso na renda familiar.

Gráfico 18 – Participação da remuneração dos egressos de cursos técnicos na renda familiar



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Dos 52% dos egressos que participam parcialmente da composição da renda familiar, somente 23% trabalham na área do curso. Os 39% restante que contribuem parcialmente, trabalham em área distinta da sua formação. Alguns (participantes 2, 6, 8, 15, 21) atuam enquanto posto de trabalho em áreas como o comércio local, prestação de serviço temporário para a prefeitura municipal, transporte de passageiro, vendas. Os que contribuem completamente, os cursos pertencem aos Eixos Gestão e Negócios e Informática. Quanto a atuação do egresso, no gráfico 19 estão apresentadas as proporções.

Gráfico 19 – Área de atuação profissional dos egressos de cursos técnicos



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022)

O gráfico 19 apresenta um espelho em relação a trabalharem ou não na área da formação técnica, sendo 32% considerado como positivo (os que trabalham na área) e 68% considerado negativo (os que não trabalham na área). Do total de egressos trabalhando na área de formação, identificamos egressos Eixo Informação e Comunicação (formados em 2007, 2012 e em 2017), do Eixo Gestão e Negócios (formados em 2019 e 2017) e do Eixo Ambiente e Saúde (formado em 2012). Aqui observamos que, embora o percentual geral de aproveitamento quanto a conclusão dos cursos ter sido da ordem de 51,49% (quadro7), identificado na análise dos documentos institucionais, os resultados da pesquisa de campo mostram que 68% dos entrevistados não trabalham na área da formação técnico-profissional.

Esses resultados nos levam a questionar dois pontos: o primeiro, se de fato as ofertas dos cursos técnicos em Benjamin Constant no período foram conectadas às necessidades profissionais do município, uma vez que, apesar de possuírem formação técnico-profissional, 68% declarou não trabalhar na área. O segundo, se as ofertas na realidade não foram estratégicas por terem os egressos tido a possibilidade de cursar formação técnico-profissional no seu município. Dessas possibilidades, observamos que, considerando que os egressos responderam que consideram positivo terem tido a oportunidade de ter uma formação ofertado no próprio município, mesmo que não estejam ainda trabalhando na área de sua formação (participantes 5, 10, 15, 18 e 19).

Considerando como positivas as possibilidades de formação no próprio município, podemos observar que o princípio constitucional quanto a todos os jovens terem direito assegurado à profissionalização, “com absoluta prioridade”. (BRASIL, 1988, ART. 227), foram de certa forma atendidos, quando observadas as ofertas e amplitude de cursos realizados em Benjamin Constant (2004-2019).

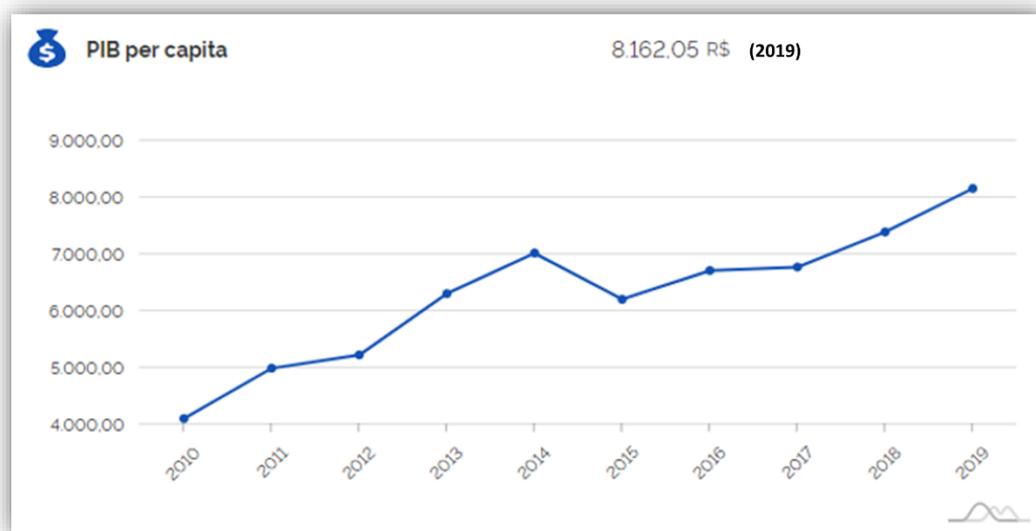
Também poderemos inferir que 48% dos egressos participantes da pesquisa de campo, já ingressaram em algum curso superior (gráfico 12) e, neste caso, o acesso à formação técnico-profissional os impulsionou a continuidade dos estudos, agora enquanto universitário, mesmo que somente 5 egressos tenham declarado estarem trabalhando na área de sua formação técnica. Dessa forma, poderíamos ‘olhar’ de forma positiva a questão de a ‘preocupação’ não ser tão somente a formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

5.2 A PERCEPÇÃO DO EGRESSO DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) QUANTO AO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DO MERCADO DE TRABALHO LOCAL

O município de Benjamin Constant contou, em 2019, com um Produto Interno Bruto (PIB) na ordem de R\$ 350.837,71, composto por atividades econômicas de: (agropecuária=R\$31.394,29), (indústria=R\$27.397,10), (serviços - exclusive administração, defesa, educação e saúde públicas e seguridade social=R\$68.083,45) e (administração, defesa, educação e saúde públicas e seguridade social=R\$210.900,38). O PIB per capita de Benjamin Constant (gráfico 20) registrado foi de R\$ 8.162,05, em 2019. (IBGE, 2020). O PIB de Benjamin representa 3,2% do PIB do Estado do Amazonas/2019 (R\$ 108.181 bilhões).

O PIB per capita de Benjamin Constant registrado no período 2010-2020, mostra certa evolução, no entanto considerado baixo e meio que ‘descompensado’, considerando que a população ocupada, em 2019, foi de 5,9%, dado que reflete negativamente no IDHM-Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.

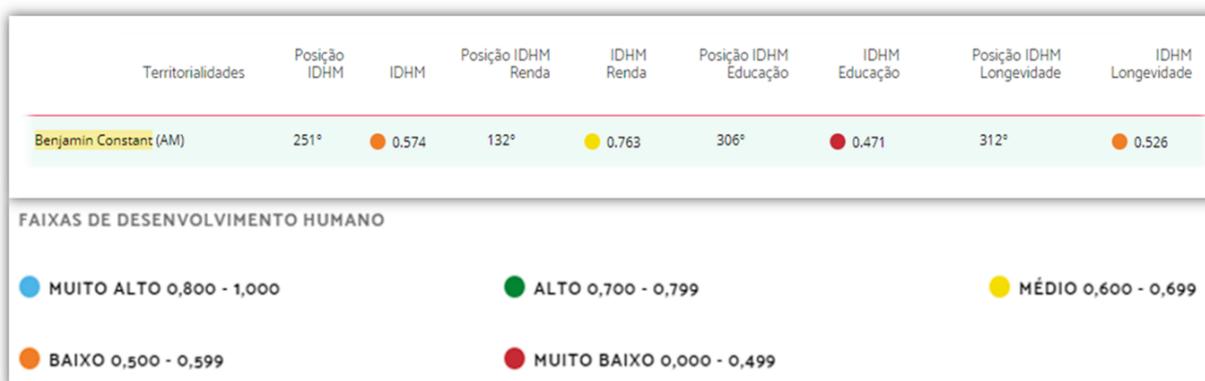
Gráfico 20 – PIB Per Capita – Benjamin Constant/Amazonas (2010-2019)



Fonte: IBGE-Cidades e Estados (2021), com adaptações.

O IDHM registrado em 2010 era de 0,574, índice considerado baixo na Faixas de Desenvolvimento Humano (ATLAS BRASIL, 2021). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) compara indicadores de países nos itens riqueza, alfabetização, educação, esperança de vida, natalidade e outros, com o intuito de avaliar o bem-estar de uma população, especialmente das crianças. Varia de zero a um e é divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)³, em seu relatório anual.

Figura 15 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)–Benjamin Constant/AM



Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2022), com base no ano de 2010, com adaptações.

³ PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). É o órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), criado em 1965. Atua em 170 países e territórios, com a missão de apoiar os países a erradicar a pobreza e reduzir significativamente as desigualdades e a exclusão social. (PNUD, 2021).

Considerando as Faixas de Desenvolvimento Humano, os índices de Benjamin Constant se posicionam entre as faixas médio (apenas para renda), baixo (longevidade) e muito baixo (educação), faixas que colocam o índice geral do município também na faixa baixa (0,574), posicionando em 251ª em relação aos demais municípios brasileiros, quando comparados os indicadores de territorialidades, segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2022). O Estado do Amazonas registou no mesmo ano/2010, IDH-Índice de Desenvolvimento Humano de 0,674 (faixa média).

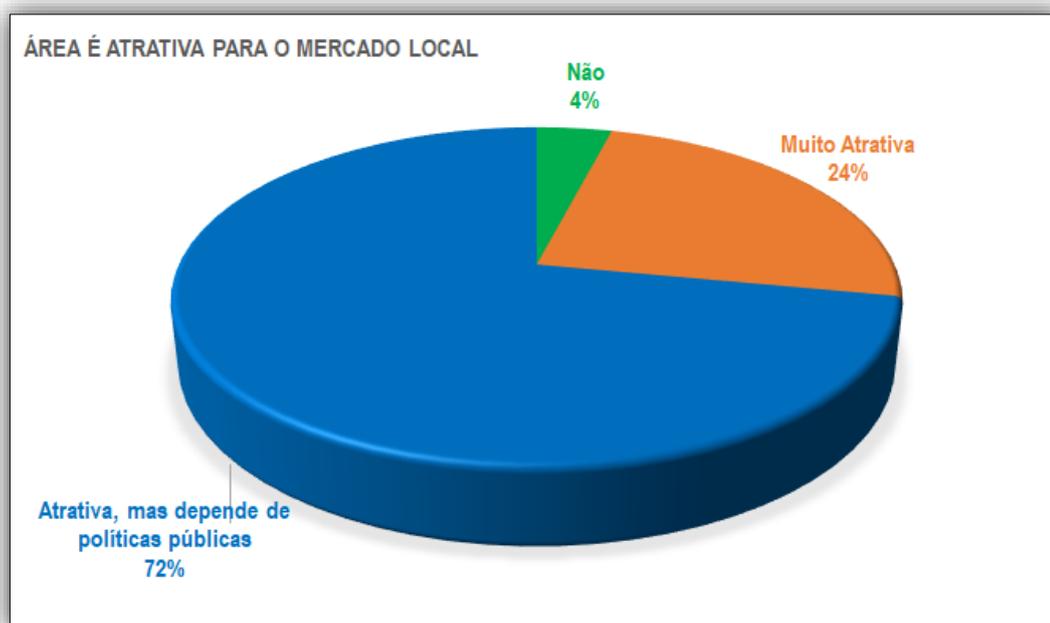
Esses dados quanto aos índices de desenvolvimento humano no município, colocam-nos diante de uma realidade não tão favorável, uma vez que, apesar da faixa de renda ser média, os demais índices são bem abaixo das faixas consideradas mais próximo do ideal. Nesse aspecto, considerando os índices apresentados, podemos constatar que o município não apresenta níveis de desenvolvimento socioeconômico propriamente na essência que seria o desenvolvimento, mas pode se enquadrar com certo crescimento econômico, considerando-se a renda positiva, enquanto PIB municipal.

Para distinguir os termos, de acordo com o PNUD-Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento “crescimento econômico vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar”. Enquanto a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades. A renda é importante, mas como um dos meios do desenvolvimento e não como seu fim [...] o foco é o ser humano”. (PNUD, 2021). Desenvolvimento, é, portanto, crescimento econômico com melhoria de qualidade de vida, refletida por meio das melhorias de acesso à educação, saúde, lazer, pelo, aumento da renda per capita da população, condições habitacionais.

Para o PANUD, “o conceito de desenvolvimento humano nasceu definido como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser”. (PNUD, 2021). Dessa forma, a pessoa ‘ser aquilo que deseja ser’, remete as possibilidades de formação contínua ao longo de toda a vida, à medida que busca e lhe é oportunizado o direito a qualificação profissional. Para tanto, é necessário que o poder público tenha visão ampliada para além de indicadores de renda, portanto, que esta seja com foco para o desenvolvimento humano, na sua essência.

Pensando nas oportunidades de formação no município do egresso, perguntamos sobre a percepção destes quanto a atratividade da área de formação do egresso no mercado de trabalho local; o resultado está expresso no gráfico 21.

Gráfico 21 – Percepção dos egressos quanto a atratividade da área de formação técnica, no mercado de trabalho local



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022)

Nessa questão foi interessante porque, mesmo para os que não trabalham na área da formação, consideram que a área é atrativa, mas que depende de alguma política do governo para se concretizar. Um deles, (participante 7), disse que fez o curso ‘quando havia possibilidades reais de conseguir emprego na área’, porém depois não se concretizou o que ele pensava e teve de mudar de profissão porque não quis sair do município. Esse participante já tem curso superior em outra área. Na sequência, estes opinaram sobre as suas percepções quanto a contribuição da formação para a sua empregabilidade, cujos resultados estão expressos no gráfico 22.

Gráfico 22 – Percepção dos egressos quanto a contribuição da área de formação técnica para a empregabilidade



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da pesquisa de campo com egressos (Benjamin Constant-março-junho/2022).

Apesar de 68% não trabalharem na área de sua formação técnica (gráfico 18) e 28% não contribuírem para a renda familiar (gráfico 18), 48% afirmam que de alguma forma, acreditam que a formação técnica os ajuda quando pensam em sua empregabilidade porque com a formação técnica podem ‘batalhar por um emprego, mesmo sendo fora do município’. Os que consideram ‘completamente’, são de cursos dos Eixos Gestão e Negócios e Informação e Comunicação e estão cursando ou concluíram o um curso superior, portanto, consideram importante ter a formação para a continuidade de estudos.

Os que consideram que não contribui para a sua empregabilidade (32%) são os que, no geral, não trabalham e/ou não estão contribuindo com a composição da renda da família (exemplo: participantes 3, 6, 9, 11, 14, 15, 25) e a formação atual está entre técnico e ensino superior incompleto.

A partir da percepção do egresso sobre a atratividade da área de sua formação e da percepção quanto a contribuição desta para a sua empregabilidade, na Parte 2 da entrevista, o egresso foi ‘instigado’ a pensar sobre o fato de ter decidido partir para uma formação diferente da atividade econômica da família, tanto a vivenciada atualmente quanto a vivenciada por gerações passadas. Estes, no conjunto, dos que vieram de famílias de atividades econômicas ligadas à agricultura/pesca/similares, disseram que ‘as condições de trabalho na roça foram

ficando difíceis para vivermos somente desse tipo de atividade, pelos baixos preços e muito serviço para cultivar a plantação'. Com a cheia e com a seca, muitas vezes perdiam parte da produção. A família começou a buscar alternativas na cidade e 'o pessoal foi gostando de viver na cidade e não queria mais saber da roça e nossos pais queriam que não ficássemos como eles, mas que estudássemos e pudéssemos arrumar emprego na cidade' (fala, geral dos Participantes 3, 5, 22, 23, 24, 25). Nesse grupo, dos que vieram de família de agricultura/pesca/similares, observamos, também, o movimento de novas atividades almeçadas pelos pais em relação aos filhos, no sentido de "ser alguém na vida", abordado por Matos (2015).

Outro conjunto, dos que vieram de famílias de atividades econômicas ligadas ao comércio, ao serviço público e autônomos, disseram, no geral, que buscam alternativa de formação ou para seguir com o comércio da família, mesmo os autônomos, ou seguir no serviço público, que 'é a possibilidade de emprego no município', além de se preocupar com a estabilidade no emprego.

Especificamente os vindos de famílias do serviço público, vislumbram conquistar também uma vaga em uma das possibilidades de concurso no município. Alguns deles (5) disseram que têm prestado prova de concurso (estadual ou federal) quando ocorre prova ou no município ou em um dos municípios do Alto Solimões. Uma das participantes relatou já ter ido a Manaus prestar prova para um concurso.

Quando perguntados se a família o 'vê diferente' por ter se formado em um curso técnico, os participantes (3, 5, 7, 9, 15, 16, 22, 23, 24 e 25), mesmo não tendo sido incentivados pelos pais a realizarem o curso técnico, no conjunto das respostas, expressaram que de certa forma são vistos como 'diferentes' na família por possuírem outro nível de formação, uma vez que seus pais ou somente são alfabetizados ou cursaram somente o ensino fundamental.

É interessante e pertinente registrar que esses participantes que afirmaram serem vistos como 'diferente' são técnicos que procedem de famílias de agricultores/pescadores/similares. Os demais não se consideram 'diferentes', porém, percebem o orgulho dos pais por possuírem curso técnico e ainda, a maioria, estar na Universidade ou mesmo já ter concluído também o curso superior, que é o caso dos participantes (7, 16 e 24).

'Promessas de campanha política' e algumas áreas 'estarem na moda', foram motivos atribuídos pelos egressos quando perguntados sobre motivos que eles consideram terem sido determinantes para a oferta do curso no município. Essas respostas foram enfatizadas por egressos que não trabalham na área e que consideram ter feito um curso que não tem emprego para eles no Alto Solimões.

Em seguida, quisemos saber se os egressos consideram que a formação em um curso técnico pode mudar para melhor a vida das pessoas. Alguns deles disseram que ‘sim, mas só quando a pessoa pode arrumar emprego com ele’ (participantes 8,10, 15, 21, 22). Para outros (participantes 2, 6, 7, 10, 12, 13, 18, 24, 25) disseram que sim, ‘mesmo que não trabalhe na área já ajuda por ter uma formação técnica e se resolver ir para outro lugar, já tem uma profissão’. Nesse ponto de vista, mesmo não havendo emprego no município para a maioria, a oferta do curso no município do egresso é algo positivo.

Nesse sentido, perguntamos em que locais (cidade) o que o egresso pensa quando analisa as possibilidades de emprego da área de sua formação técnica. Como resposta dos egressos de cursos do Eixo Gestão e Negócios, estes consideram que em Manaus teriam mais chances, oportunidades de trabalho com carteira assinada e ganhar melhor salário na área de sua formação ‘porque lá tem muitas empresas, tem indústrias, hotéis, shoppings, mas também tem muita concorrência para uma vaga’.

No sentido das respostas tendo como Manaus a cidade mencionada pelos egressos, observamos ao analisarmos trabalho e remuneração em Benjamin Constant no ano de 2019, de acordo com o IBGE (2020), “o salário médio mensal era de 1.9 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total correspondia a 5,9% [...], se comparado (salário e ocupação) com cidades do país todo, ficava na posição 2553 de 5570 e 4955 de 5570, respectivamente”. Esses dados que mostram o salário médio no PIM, em torno de 2,4 salários mínimos, pode ser um atrativo para os jovens que se deslocam da hinterlândia amazônica para Manaus em busca de novas oportunidades profissionais.

No âmbito das indústrias do PIM, de acordo com Antônio Silva, Presidente da FIEAM-Federação das Indústrias do Estado do Amazonas, “o salário médio pago pela indústria do estado é de R\$ 2.946,00, quando a média nacional é de R\$ 2.792,00”. (FIEAM, 2021). O PIM, “no mês de dezembro de 2019, registrou 89.480 trabalhadores empregados, entre efetivos, temporários e terceirizados. A média mensal do ano ficou em 89.251 empregos. (BRASIL, 2020; SUFRAMA, 2020). O gráfico 23 apresenta uma evolução da média anual e mensal quanto ao número de empregos diretos dos últimos cinco anos em relação a 2019, no PIM.

Gráfico 23 – Empregos diretos gerado no PIM

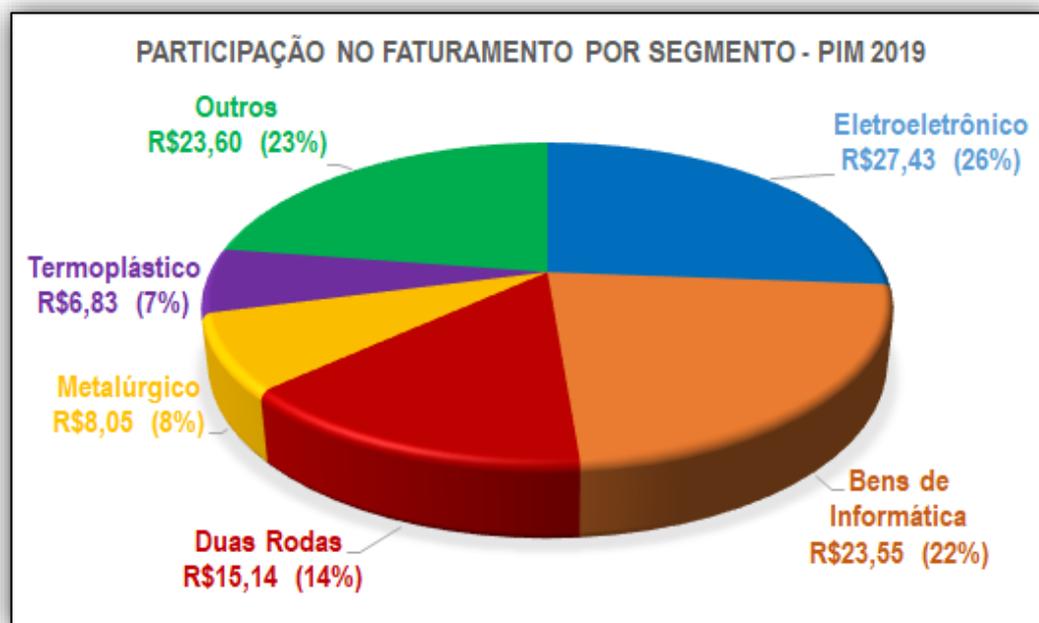


Fonte: Elaboração própria, com base em dados dos Indicadores do PIM (SUFRAMA, 2020).

O total de empregos gerados no PIM (gráfico 23), de acordo com os Indicadores do PIM/2019 (SUFRAMA, 2020), decorre de todos os segmentos econômicos que o compõe, sendo que a o segmento eletroeletrônico, duas rodas, termoplásticos, isoladamente, são os que mais contribuíram em termos quantitativos. No entanto, no conjunto da geração de empregos, todos os segmentos são igualmente importantes e também são atrativos para muitos que vislumbra emprego formal em Manaus.

De acordo com o Ministério da Economia, em 2019, “o faturamento anual do PIM foi de R\$ 104,6 bilhões”. (BRASIL, 2020). No gráfico 24, estão dispostos os percentuais de participação dos segmentos em relação ao faturamento total do PIM em 2019 (em bilhões de reais). Os segmentos econômicos do PIM com maior participação no faturamento 2019, foram o eletroeletrônico e de bens de informática, que juntos somam 48% do total faturado. O polo de duas rodas é importante produtor de motocicletas, meio de transporte mais comum na hinterlândia amazônica.

Gráfico 24– Faturamento do PIM-2019, por segmento econômico.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do Ministério da Economia-Brasil (2020).

Nota: Valores em bilhões de reais. Total=R\$104,6 bilhões.

Os segmentos identificados como ‘Outros’ (gráfico 22), que registra 23% de participação no faturamento, inclui, segmentos como o mecânico, metalúrgico, relojoeiro, bebidas, ótico, têxtil, brinquedos, naval. (SUFRAMA, 2019). Todos os segmentos contribuem para a geração de empregos no Amazonas, no entanto, os diretos se concentram na capital, Manaus, por causa da localização das indústrias que ocorre por vários fatores. Como exemplo de especificidades de logísticas, as quais são fortemente influenciadas por restrições quanto a modais de transporte possíveis de serem utilizados na hinterlândia amazônica. Seja como for, a manutenção do PIM tem importância essencial para o desenvolvimento de todo o Amazonas, inclusive para a geração de empregos.

Os dados de emprego no PIM e as resposta dos egressos sobre possibilidade de emprego em Manaus, sugerem que o PIM continua a ser atrativo para os jovens da hinterlândia amazônica, por dispor a cidade de oportunidades diversas enquanto os demais municípios, como Benjamin Constant, não disporem de “diversificadas oportunidades de emprego no mercado de trabalho local”. (ANDRADE, 2012, p. 88). No entanto, quando questionados se pretendiam continuar residindo no seu município, de forma geral, todos disseram que não pensam em sair do município, porém, ‘quando pensam em possibilidades de emprego, pensam

que se insistirem o tempo vai passar e não vão conseguir uma colocação melhor de trabalho’. Nesse grupo estão os participantes (3, 4, 5, 10, 12, 15).

Nesse mesmo contínuo da pesquisa, perguntamos aos egressos que tipo de ações do poder público consideram que seriam essenciais para aumentar e/ou abrir espaço a geração de empregos no mercado de trabalho no município, na área na qual se formaram, tendo como resposta:

❖ Os participantes (3, 4, 6, 24): indicaram que se ‘houvesse incentivo a atividade ligada a alguma fábrica (indústria) no município, teriam mais chances de emprego, ‘nem que fosse em outro município da Microrregião Alto Solimões’.

❖ Os participantes (2, 7, 8, 9, 14, 20): indicaram que incentivo para atividades turísticas e de lazer no município, poderiam gerar mais empregos, porque ‘tem muitas coisas ligadas à cultura, eventos’ nesta região da Amazônia.

❖ Os participantes (17, 20, 22), consideram que incentivo a ‘atividades ligadas à tecnologia’, seriam bem positivas para quem é técnico dessa área, uma vez que as dificuldades tecnológicas no município são enormes, ‘inclusive, no período bem forte da Pandemia de Covid-19 havia dias que não conseguiam acesso à internet para estudar’.

Essas áreas sugeridas pelos egressos são áreas que se sobressam no município em termos de potencial para ‘exploração’. São áreas que chegam até serem assuntos de debates, projetos, mas que praticamente não saem do papel. Na área da indústria, por exemplo, há casos da produção de algumas frutas, como açaí, banana, que poderiam ser potencializadas. Na área de turismo, existem diversas potencialidades, como artesanato indígena, festivais culturais, mas também sem o necessário plano de desenvolvimento. Na área de tecnologia, a carência é significativa, porém, sem razoável estrutura tecnológica disponível, fato que gera muita frustração no segmento de comunicação local; dificuldades que deixam os ‘jovens fora’ de tantas possibilidades de acesso a novos conhecimentos, cursos, entretenimentos.

Quando perguntados sobre a percepção quanto a atuação do CETAM no município, a resposta foi unânime no sentido de considerarem a presença do CETAM como positiva no município, e agora com a inauguração (abril/2022) da Unidade própria da instituição no município, passaram a vê-la como mais importante ainda. Todos têm alguém (da família ou amigos) que fizeram algum curso no CETAM, seja de Qualificação Profissional, seja curso técnico ou Especialização Técnica. Boa parte deles fizeram cursos de Informática Básica e/ou Avançada no CETAM. Entre eles (participante 23), que já cursou uma Graduação na

UFAM/Benjamin Constant, informou que já atua como Instrutor na área de Informática, em cursos ofertado pelo CETAM.

Em termos gerais, em relação à formação técnica, perguntamos se consideram que suas expectativas foram atendidas e a resposta foi de que ‘atendeu as expectativas enquanto a formação em si, mas não atendeu (participantes 2, 3, 6, 7, 11, 14, 24, 25) por falta de emprego no município ou em algum desses por perto’. Os participantes (exemplo, participantes 8,10, 15, 21, 22) disseram que ‘não atendeu as expectativas de nenhum jeito porque não conseguiram emprego na área da formação técnica’. No entanto, acreditam que se o poder público adotar políticas públicas para a geração de emprego no município, isto pode ser positivo quanto as suas expectativas profissionais, a partir de sua formação técnica realizada.

Dos resultados obtidos junto aos egressos de cursos técnicos de nível médio ofertados em Benjamin Constant, observamos que a oferta de formação técnico-profissional de nível médio disponibilizada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), não focou na formação do capital humano especificamente para o mercado de trabalho local, mas sim para a possibilidade de oferta de formação profissional no próprio município do estudante. Isto porque o contexto socioeconômico local, nas condições observadas, apresenta certa limitação quanto possibilidade de oferta de empregos. Isso contribuiu para um novo do perfil do egresso da formação técnica ofertada.

Esta posição se pauta, por exemplo, no fato de que 68% dos egressos não trabalharem na área de sua formação, e também no resultado de que do total dos egressos entrevistados, 28% ainda não contribui com a composição da renda familiar, o que nos sugere que não trabalham. Ainda consideramos que 32% afirma que a formação não contribui para a sua empregabilidade quando consideram o contexto socioeconômico do mercado de trabalho no município. Os empregos ficam mais direcionados ao serviço público que, inclusive, foi declarado por 52% dos egressos que a atividade econômica principal da família é justamente proveniente dos empregos no serviço público.

No contexto apresentado, mesmo considerando os resultados de não-trabalho na área do curso dos egressos, e as ofertas terem ocorrido no próprio município se mostram positivas, especialmente, quando consideramos o contexto socioeconômico local, inclusive, o registro de apenas 5,9% da população de Benjamin Constant estar ocupada, de acordo com o IBGE. Esses dados nos remetem a outra questão que poderá ser objeto de outra discussão: o provável trabalho informal praticado de forma prevalente no município. Possibilidades não tão animadoras do ponto de vista da formação de capital humano para postos de trabalho gerados no próprio município.

5.3 A FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL EM BENJAMIN CONSTANT (2004-2019) E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO: CONEXÕES POSSÍVEIS?

Schultz (1973, p. 13), formalizador da Teoria do Capital Humano, ao refletir sobre o “Mistério da Abundância Moderna”, incluiu o capital humano como elemento essencial para se pensar e medir o crescimento econômico, de forma que pudesse compreender o comportamento da economia no longo prazo. O autor explica o porquê de chamar capital humano:

É humano porquanto se acha configurado no homem, e é *capital* porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas [...]. Pode, sem dúvida, ser adquirido, não como um elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo. (SCHULTZ, 1973, p. 53).

A Tese de Schultz, para ‘desvendar’ o “Mistério da Abundância Moderna”, é dividida em duas classes de investimento: “investimento no homem e na pesquisa, tanto no plano privado quanto público”. (SCHULTZ, 1973, p. 14). O investimento do homem, por exemplo, “pode aumentar tanto as suas satisfações quanto os serviços produtivos, que são a sua contribuição quando trabalha”. Esses investimentos em capital humano, estariam ligados a “gastos diretos com a educação, com a saúde e com a migração interna para consecução de vantagens oferecidas por melhores empregos”.

Na perspectiva dessa teoria, capital humano e crescimento econômico, estariam ligados por uma relação recíproca, sendo o crescimento econômico indício de avanço nas condições de vida para os seres humanos e o progresso do capital humano como indispensável no processo de crescimento econômico. Nesse sentido, “os investimentos dos indivíduos em si mesmos constituem penetrante influência sobre o crescimento econômico, e que o investimento básico no capital humano é a educação”. (CABRAL, SILVA e SILVA, 2016, p. 37). A educação passa, então, a ocupar um papel central do capital humano, sendo concebida tanto como produtora da capacidade de trabalho, quanto como potencializadora do fator humano, tornando-se, dessa forma, um investimento.

Schultz defende que:

[...] as pessoas que investem em si mesmas, podem ampliar o raio de escolha posto à sua disposição. Conhecimento e capacidade são em grande parte o produto de investimento e, combinados com outros investimentos humanos, são responsáveis predominantemente pela superioridade produtiva dos países tecnicamente avançados. (SCHULTZ, 1973, p. 35).

Com esse tipo de investimento, a o autor considera que a qualidade do esforço humano pode ser bastante ampliada e melhorada, logo a sua produtividade seria incrementada. Isto porque o “investimento dessa espécie é o responsável pela maior parte do impressionante crescimento dos rendimentos reais por trabalhador [...]. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar”. (SCHULTZ, 1973, p. 32).

A ideia então seria de a pessoa lutar, ser mais produtivo, vencer, a partir dos investimentos e dos esforços em sua capacitação profissional, diferenciando-se dos demais a partir de suas vantagens competitivas. E essa decisão de investir na capacitação do trabalhador que coloca o conhecimento como forma de capital (humano), passa a ser uma decisão individual ou das partes interessadas em melhorar e/ou aumentar a produtividade.

Como parte interessada, podemos citar primeiro as organizações que resolvem ‘investir’ no capital humano, inclusive dentro do próprio ambiente de trabalho, para que este se torne mais produtivo em suas atividades laborais. Eu, particularmente, experimentei esse tipo de ‘investimento’ quando trabalhei no PIM, e o discurso era sempre o de que ‘você será mais produtiva após esse treinamento’. Esse é um tipo de discurso que faz parte do mundo organizacional, que é replicado para as escolas de formação profissional, quando colocam o saber fazer para ser mais competitivo no mercado de trabalho, como a essência da educação.

Outro interessado poderia ser o Estado ao se dar conta de que investimentos em educação, inclusive para o trabalho, é fator essencial quando se pensa em desenvolvimento humano e/ou no desenvolvimento regional. Isto porque, de acordo com Viana e Lima (2010), o capital humano, dimensionado pelo nível de educação, poderia influenciar significativamente no desempenho regional, uma vez que as regiões que têm populações com maiores níveis de educação, em tese, têm maiores probabilidades de prosperidade. Em contrapartida, regiões com níveis inferiores tendem a ser mais estagnadas. “Assim, o incentivo ao equilíbrio do capital humano entre as regiões diminui as disparidades econômico-regionais. (VIANA e LIMA, 2010, p. 3).

Em contraponto - sem negar as contribuições da Teoria do Capital Humano, e sem negar que a educação contribui para um melhor desempenho regional – mas considerando a ideia de investimento individual para ter chance de ‘ampliar o raio de escolhas’ e se tornar ‘diferente’ no mercado de trabalho, e, ainda, a partir do contexto desta pesquisa, poderíamos contrapor pensando se Foucault (2008) de fato não tem razão, quando se posiciona sobre o pensar que as condições de subdesenvolvido estariam para o fato da insuficiência de investimentos no capital humano. Ou ainda quando questiona o formar capital humano como que uma espécie de competência-máquina para produzir renda.

Nesse caso, considerando nosso objeto de pesquisa, com o olhar nas condições socioeconômicas tanto do município quanto dos egressos (a partir das suas percepções), investir em si mesmos para se tornarem mais competitivos no mercado de trabalho, contrapõe-se ao contexto da Teoria do Capital Humano, uma vez que a capacitação dos egressos se tornou possível somente pelo investimento público e não por terem tido condições financeiras individuais de investirem em sua formação técnica.

Se assim o fosse, estariam fora de qualquer possibilidade de formação técnica, posto que os custos de deslocamento e de moradia, por exemplo, para se capacitar em Manaus, não permitiriam aos ‘indivíduos investirem em si mesmos para influenciarem crescimento econômico’, como defende SCHULTZ, em sua teoria. Portanto, em relação aos egressos, não encontramos conexões com elementos da referida teoria, posto os níveis de renda no município.

Em relação a ‘investimentos de outra parte interessada’, funcionário ou a empresa, consideramos que, no contexto das ofertas de cursos disponibilizadas ao município de Benjamin Constant (2004-2019), pelo poder público estadual, neste ponto, de forma geral, consideramos um sinal de conexão com elementos da Teoria, tão somente no que concerne a decisão de investir em formação técnico-profissional, no próprio município.

Isso pode estar representando certo esforço do Estado em propiciar formação profissional a todos na hinterlândia amazônica, concretizando o preceito constitucional de educação como direito de todos. Se assim não o for, a população da hinterlândia amazônica, teria menores chances de receberem formação profissional e darem prosseguimentos na escolarização, quando consideramos o contexto socioeconômico local.

Apesar de estar sendo considerado algo positivo, não significa que não haja o que se adequar nas ofertas, uma vez que na análise curricular dos cursos, detectamos que estes precisam ser alinhados aos princípios da educação em toda a essência das aprendizagens: aprender a conhecer, a aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, possibilitando ao estudante continuarem sua educação para toda a vida, seja no mercado de trabalho, seja fora dele. O capital humano formado, antes de mais nada é humano, qualquer que seja seu nível de renda, nacionalidade, raça/etnia, escolaridade. A formação da pessoa deve prevalecer enquanto pessoa, independente de teoria da riqueza, seja sua individual, seja do seu município de origem.

É necessário, portanto, que as políticas públicas de educação sejam efetivas e garantam o acesso e a permanência dos estudantes nos cursos, a partir da oferta de uma formação capaz de acompanhar as constantes mudanças socioeconômicas. A educação é direito de todos. E o poder público é quem detém maior potencial para expandir vagas nas áreas mais vulneráveis do país, como na hinterlândia amazônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta tese propusemos analisar a dinâmica da formação técnica de nível médio promovida pelo poder público estadual no período 2004-2019, no município de Benjamin Constant-Amazonas, considerando o contexto socioeconômico do mercado de trabalho local e os pilares da educação, que permeiam a formação do capital humano para o trabalho. Essa análise nos possibilitou compreender como ocorreu a dinâmica da formação do egresso no período analisado, além de confirmarmos a relevância do estudo proposto. Relevância que se traduz nos resultados obtidos com a pesquisa documental e com a pesquisa de campo junto a egressos de cursos de formação técnica.

Estruturamos a pesquisa em três etapas, organizadas nos eixos temáticos compostos nos capítulos da tese. No capítulo 1 apresentamos o local escolhido para a pesquisa, bem como foram abordadas as questões metodológicas utilizadas no estudo, que se valeu de uma combinação de abordagens, qualitativa e quantitativa, utilizando-se de análise documental e de conteúdo para tratarmos dos dados coletados, tanto em documentos institucionais, quanto os coletados no decorrer da pesquisa de campo. Os procedimentos estabelecidos atenderam aos fins do trabalho, embora tenhamos registrado limitação importantes para o procedimento de coleta de dados em campo, considerando restrições sanitárias dos dois últimos anos, por conta da Pandemia de Covid-19.

No capítulo 2 o objetivo foi discutir como a formação técnica de nível médio consubstanciada em políticas públicas de EPT estabelecidas na Constituição Brasileira de 1988, conecta-se ao mercado de trabalho para a formação de capital humano. Objetivo que foi atingido, visto que, a partir da literatura pesquisada, apresentamos algumas conexões entre políticas públicas de formação técnico-profissional de nível médio e trabalho, com o intuito de compreendermos melhor a realidade a partir das categorias e dos conceitos estudados.

Nesse capítulo trouxemos um panorama geral quanto as ofertas de formação técnico nos âmbitos nacional e estadual, especificando organização dos cursos em Eixos Tecnológicos e as formas de ofertas (subsequente, concomitante, integrada) e como esta se apresenta na BNCC. Na relação educação e trabalho, abordamos questões relacionadas às diferentes percepções do trabalho como princípio educativo, inclusive na legislação educacional, seguida da concepção de capital humano, com foco na teoria que recebe o mesmo nome, Teoria do Capital Humano, que associa diretamente educação a desenvolvimento econômico.

No capítulo 3 o objetivo foi apresentarmos o mapeamento das áreas de formação técnico-profissional ofertadas pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas, no período 2004-2019. Recorremos a documentos institucionais públicos para a coleta de dados e a respectiva análise documental, além de dados coletados na pesquisa de campo, utilizados para discutirmos as relações entre os dados documentais e as respostas dos egressos entrevistados, quanto as áreas de formação analisadas. O objetivo foi atingido, uma vez que apresentamos as áreas de formação ofertadas, quanto as suas conexões com o mercado de trabalho local.

Nesse capítulo apresentamos um contexto geral da formação técnica no Estado do Amazonas a partir de 1988, e em seguida abordamos de forma mais especificamente sobre o quantitativo das ofertas no Amazonas, focando posteriormente para a Microrregião Alto Solimões e para o município de Benjamin Constant. Neste capítulo apresentamos os quantitativos de cursos técnicos presenciais e EaD e de especializações técnicas de nível médio. Como contraponto apresentamos alguns dados da pesquisa de campo, especificando os Eixos Tecnológicos que realizaram os cursos, as instituições que cursaram, sendo 80% de instituição pública.

Dos egressos entrevistados, 48% já estão cursando um curso superior. Os resultados mostraram que o quantitativo das ofertas no período 2004-2019, mostra-se positivo, considerando o contexto das ofertas de anos anteriores que foram quase que inexpressivos em toda a hinterlândia amazônica, que praticamente recebia um curso (Magistério de 1ª a 4ª). Positivo também porque o município recebeu 31 cursos técnico, diversificados em 8 Eixos Tecnológicos, ao longo do período analisado.

No capítulo 4 o objetivo foi averiguarmos se currículos de cursos técnicos ofertados pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant-Amazonas, no período 2004-2019, consideraram os pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver) como princípios necessários à formação profissional técnica de nível médio. Para este objetivo, analisamos dados (brutos) documentais coletados em 58 (cinquenta e oito) currículos/Planos de Cursos Técnicos que se enquadraram no contexto dos objetivos da pesquisa, tendo sido utilizada uma análise combinada, qualitativa com elementos quantitativos.

Para o alcance do objetivo, utilizamos também dados da pesquisa de campo com o intuito de estabelecermos as relações entre os dados documentais e as respostas dos egressos entrevistados, em conexão com o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, organizado por Jacques Delors, intitulado Educação um Tesouro a Descobrir/1996.

Nesse capítulo fizemos uma abordagem geral sobre os pilares da educação e sobre currículo escolar. As abordagens (saber conhecer, saber-fazer, saber viver juntos e o saber ser) constituem aspectos de uma mesma realidade, portanto, estão interligadas e devem refletir em uma educação ao longo de toda a vida, de forma integral. A abordagem sobre currículo, perpassou pelos currículos oficial, real e oculto, uma vez que a escola vivencia essas três possibilidades. Foram apresentadas as diretrizes para elaboração de currículos de formação técnico-profissional de nível médio.

Ao apresentarmos as análises dos currículos e os elementos que os compõem fizemos o contraponto dos resultados documentais com os resultados da pesquisa de campo, querendo saber se o que estava registrado nos currículos oficiais foram percebidos pelos egressos. A partir das respostas concluímos que os currículos executados ficaram entre o real e o oculto, visto ser esse tipo que acontece no mundo real da escola, dadas as circunstâncias dos determinados contextos do local no qual o curso é ofertado.

As respostas também nos levam a acreditar que os currículos não possibilitaram os meios para que os egressos pudessem compreender melhor o mundo, o mercado de trabalho no qual estão inseridos e pudessem saber usar esses conhecimentos recebidos de acordo com os desafios enfrentadas diariamente. Eles, por exemplo, só conseguem lembrar de forma mais firme da preocupação da escola/instrutor em relação a aprendizagem aprender a fazer, quando das disciplinas que estavam mais diretamente relacionadas a atividades prática.

Neste ponto percebemos que o primeiro pressuposto da tese se confirma. Esse pressuposto foi assim definido: a formação técnico-profissional de nível médio ofertada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), com base na legislação educacional nacional e estadual advinda da Constituição de 1988, na prática, considerou parcialmente aspectos dos pilares da educação (quando o “conhecer” e o “saber” estavam diretamente aplicados a um “fazer” para o mercado de trabalho), mesmo que tais aspectos estivessem registrados em documentos institucionais – projetos pedagógicos/planos de cursos ofertados/currículos.

No capítulo 5 o objetivo foi elucidarmos a dinâmica do perfil do egresso da formação técnica de nível médio pública no município de Benjamin Constant, no período 2004-2019, relacionando os cursos ofertados aos eixos tecnológicos da EPT e ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local. As discussões trazidas neste capítulo também se enquadram em uma análise combinada, qualitativa com elementos quantitativos por ter sido necessário compreendermos a dinâmica colocada em discussão. Os dados analisados são provenientes da pesquisa de campo egressos de cursos técnicos. O objetivo foi atingido, visto que foi elucidada

a percepção do egresso da formação técnica de nível médio no município de Benjamin Constant (2004-2019) em relação ao contexto socioeconômico do mercado de trabalho local.

Nesse capítulo, apresentamos o perfil do egresso da formação técnico-profissional do município de Benjamin Constant (2004-2019). Dentre os destaques, queríamos saber se suas famílias os consideravam ‘diferentes’ por terem realizado um curso técnico, e a resposta positiva foi dos egressos oriundos de famílias provenientes de atividade econômica ligada à agricultura/pesca/similares. Nisso percebemos a diferenciação social que envolve o egresso e a sua família, posto que observamos que egressos vindos dessas famílias também informaram que procuraram outra formação porque a família almejava ele/ela diferente, não mais na lida pesada da roça, mas como técnico ou mesmo como universitário.

Outro destaque é que apesar dos registros marcarem que 68% dos egressos entrevistados não trabalharem na área de sua formação técnica, assim como 28% que não contribuírem para a renda familiar (por não trabalhar), registramos também que 48% afirma acreditar que ter a formação técnica, de alguma forma, os ajuda quando pensam em empregabilidade. No conjunto consideram positivo, mesmo nessas condições de não-trabalho na área, uma vez que tiveram a oportunidade de realizar o curso no próprio município, fato que não seria possível se tivesse que realizar o curso em outra localidade. O mercado de trabalho local atual de Benjamin Constant não comporta absorver toda a mão de obra formada.

Desses resultados, considerando as condições socioeconômicas do município de Benjamin Constant (PIB, PIB per capita, mão de obra ocupada), e, ainda, as respostas dos egressos, leva-nos a confirmação do segundo pressuposta da tese: considerando o contexto socioeconômico local, a oferta de formação técnico-profissional de nível médio disponibilizada pelo poder público estadual em Benjamin Constant (2004-2019), não focou a formação do capital humano para o mercado de trabalho local, mas sim para a possibilidade de formação no próprio município do estudante, o que resultou em um novo do perfil do egresso da formação técnica ofertada. Esse novo perfil está voltado para uma formação diversificada e diferenciada da formação dos pais/familiares dos egressos, e ao mesmo tempo, são egressos de cursos que compõem o CNCT, logo são cursos que atendem à legislação nacional da formação técnica.

Confirmados os pressupostos, consideramos que o problema de tese foi respondido, uma vez que se desejava saber se a oferta de formação técnico-profissional de nível médio promovida pelo poder público estadual no município de Benjamin Constant/Amazonas, no período 2004-2019, considerou aspectos do contexto socioeconômico do mercado de trabalho local e dos pilares da educação como fatores essenciais à formação do capital humano para o

trabalho. As respostas estão expressas no conjunto dos pressupostos que se constituem na tese do trabalho:

A oferta da formação técnico-profissional promovida pelo poder público estadual em Benjamin Constant (AM), no período 2004-2019, considerou os pilares da educação nos currículos dos cursos, somente quando o “conhecer” e o “saber” estavam diretamente aplicados a um “fazer” para o mercado de trabalho e, de forma mais prevalente, considerou a possibilidade de formação do capital humano no município do estudante e não necessariamente para o mercado de trabalho local, quando analisado o contexto socioeconômico local, na hinterlândia amazônica.

As sistematizações que ora apresentamos, provenientes dos resultados deste trabalho, nem de longe esgotam aqui. Pelo contrário, abrem espaço para estudos futuros que possam ampliar o contexto desta investigação iniciada. Como sugestões de trabalhos futuros, consideramos que estudos cujo foco seja saber o que os jovens do ensino médio almejam como profissão, poderia ser uma boa oportunidade de alinhamento dos currículos de cursos técnicos, de forma que todas as aprendizagens/princípios da educação fossem trabalhadas com o mesmo nível de importância.

Outra sugestão de estudos futuros é que se amplie a pesquisa para o mapeamento das potencialidades locais com efetiva possibilidade de geração de emprego no mercado local, relacionando-as às profissões expressas no Eixos Tecnológicos da Educação Profissional e Tecnológica.

Almejamos que a hinterlândia amazônica possa despertar interesse contínuo de grandes pesquisadores também na área da formação técnico-profissional, área tão carente de atenção enquanto formação integral da pessoa que ali vive, produz e cuida da Amazônia. Por isso tudo, sugiro que as melhorias das ofertas possam acontecer a partir do currículo, e estas possam propiciar não somente a formação no local que o estudante reside, mas que também lhe dê esperança de exercer a profissão no mercado de trabalho que almejar e com os saberes e aprendizagens que merece.

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, S. **O que é Trabalho**. v. 171. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos). Disponível em: <https://bit.ly/2sUHdLz>. Acesso em: 2 jun. 2020.

AMAZONAS. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DE ENSINO. **Lei 4.183, de 26 de junho de 2015** que aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas 2014-2024. Disponível em: <https://bit.ly/2KTpJcG>. Acesso em: 7 fev. 2019.

_____. SEDECTI-SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, CIÊNCIA, Tecnologia e Inovação. **Indicadores e Mapas (2018)**. Disponível em: <http://www.selecti.am.gov.br/indicadores-mapa/>. Acesso em: 02 jan. 2021.

_____. SEDECTI-SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, CIÊNCIA, Tecnologia e Inovação. **Anuário Estatístico do Amazonas 2019**, v. 32. Disponível em: <https://shre.ink/mqJv>. Acesso em: 1 maio 2022.

ANDRADE, A. O. de. **Migração para Manaus e seus reflexos socioambientais**. Revista de Estudos Amazônicos-Somanlu, ano 12, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.ufam.edu.br/somanlu/article/view/443>>. Acesso em: 26 out. 2019.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. Edição do Kindle.

ATLAS BRASIL. **Faixa de Desenvolvimento Humano**. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/ranking>. Acesso em: 10 Mar. 2022.

AULETE DIGITAL. **Hinterlândia**. Verbete. Disponível em: encurtador.com.br/uADIP. Acesso em: 10 fev. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa (Portugal): Edições 70, 2009.

BATES, A. W. (Tony). **Educar na Era Digital: design, ensino e aprendizagem**. Tradução João Mattar et al. São Paulo: Artesanato Educacional/ABED, 2016.

BECKER, HOWARD S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

BRASSCOM - Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação. **Profissão TI: corrida contra o tempo**. Disponível em: <https://brasscom.org.br/profissao-ti-corrída-contra-o-tempo/>. Acesso em 24 jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República federativa do Brasil de 1988** (Capítulo III: Seção I-Da Educação e Seção II-Da Cultura; Capítulo IV Da Ciência, Tecnologia e Inovação). Disponível em <https://shre.ink/BxyWc>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências (Sistema Único de Saúde-SUS). Disponível em: <https://bit.ly/2Vwxw7L>. Acesso em: 3 jun. 2019.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996** (e suas alterações/atualizações). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://bit.ly/1d40CY4>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008** (Altera dispositivos da Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, ... 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). Disponível em: <https://bit.ly/2FaEyUm>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego- Pronatec. Disponível em: <https://bit.ly/2GoTPQF>. Acesso em: 23 out. 2018.

_____. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em: <https://bit.ly/3s9qJNv>. Acesso em: 23 out. 2018.

_____. **Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014**. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/37speA4>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional... Disponível em: <https://bit.ly/3jFaTq2>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://bit.ly/1SbSE5P>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. **Decreto Federal nº 8.268/2014**. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://bit.ly/2K8ezRS>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **PARECERE CNE/CEB nº11/2012, de 9/5/2012**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <https://bit.ly/2UhhZqT>. Acesso em: 3 ago. 2017.

_____. **Parecer CNE/CEB 10/2000, de 05/04/2000**. Trata de Providências do CNE/CEB para orientar os Conselhos Estaduais de Educação sobre procedimentos para implantar a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <https://bit.ly/2VebBBJ>. Acesso em: 03 jan. 2019.

_____. **Resolução CNE/CEB 4/99, de 8 de dezembro de 1999**. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (foi revogada pela resolução nº 6/2012). Disponível em: <https://bit.ly/31DZehp>. Acesso em: 23 set. 2018.

_____. **Resolução CNE/CEB nº6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <https://bit.ly/2B1qeZs>. Acesso em: 23 set. 2018.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014.** Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em: <https://bit.ly/2RlStAG>. Acesso em: 23 set. 2018.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <https://bit.ly/31VUEHV>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <https://bit.ly/3CsT3in>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Cursos da EPT.** Disponível em: <https://bit.ly/37n0CsQ>. Acesso em: 10 jul. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018).** Disponível em: <https://bit.ly/2TUaO8Q>. Acesso em: 28 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/SETEC. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 3. ed.** Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2BKjK1o>. Acesso em: 6 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/SETEC. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 4. ed. Brasília:** Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação-**Censo Escolar, 2019.** Disponível em: <https://shre.ink/5OsPWL>. Acesso em: 3 mar. 2022.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 1.262, de 18 de outubro de 1999.** Cria o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem, a seguir denominado PROFAE para ser desenvolvido no período 1999 2003. Disponível em: <https://bit.ly/36ZOspt>. Acesso em: Acesso em: 3 jun. 2019.

_____. Ministério da Saúde. Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS). **Portaria nº. 3.189, de 18 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre as diretrizes para a implementação do Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS). Disponível em: <https://bit.ly/3zC70bM>. Acesso em: 3 jan. 2019.

_____. Ministério da Economia - **Indústrias do PIM fecham 2019 com faturamento recorde.** Disponível em: <https://shre.ink/mqJJ>. Acesso em: 1 maio 2022.

CABRAL, A.; SILVA, C. L. de M.; SILVA, L. F. L. **Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores.** Revista Principia, n.32, p. 35-41. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br>. Acesso em: 5 abr. 2022.

CAGED-Cadastro Geral de Empregados e Desempregados. Brasil gera mais de 644 mil novos postos de trabalho em 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2GCKISw>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CARDOSO, P. P. **Empregabilidade dos egressos: a educação profissional integrada ao ensino médio no extremo norte da Amazônia. 2018.** Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2F6mg6P>. Acesso em: 5 mai. 2019.

CENTRO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO AMAZONAS (CETAM) – **Lei nº 2.816, de 24 de julho de 2003.** Dispõe sobre a criação e instituição da Autarquia Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – CETAM, e dá outras providências. Disponível em: <https://bit.ly/3iK61zb>. Acesso em: 26 dez. 2018.

_____. **Plano Estratégico (2018).** Disponível em: <http://www.cetam.am.gov.br/relatorios/>. Acesso em: 7 ago. 2019.

_____. **Relatório (2018).** Disponível em: <http://www.cetam.am.gov.br/relatorios/>. Acesso em: 7 ago. 2019.

_____. **Formas de atuação.** Disponível em: [cetam.am.gov.br](http://www.cetam.am.gov.br). Acesso em: 10 jul. 2020.

_____. **Estatística de Cursos Técnicos (2004-2019).** Acesso via e-mail institucional (estatistica@cetam.am.gov.br), no dia 2 de julho de 2020.

_____. **LEI DELEGADA Nº 104, DE 18 DE MAIO DE 2007.** Dispõe sobre o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas, definindo sua estrutura organizacional, fixando o seu quadro de cargos comissionados e estabelecendo outras providências. Disponível em: <https://shre.ink/mqJD>. Acesso em: 2 fev. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Catálogo (Eletrônico) de Teses 2019.** Disponível em: <https://bit.ly/2ABCG27>.

CORRÊA, R. L. **Trajetórias geográficas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

COUTINHO, E. H. L. **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica e o Mundo do Trabalho Contemporâneo: um estudo de caso dos egressos dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. 2016.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2Khrv8>. Acesso em: 6 jan. 2019.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS-1948. Nações Unidas/Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/2rsrZKw>. Acesso em: 17 ago. 2018.

DELORS, J. In: UNESCO. **Educação um Tesouro a Descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 1996.** Disponível em: <https://shre.ink/mqJp>. Acesso em: 09 ago. 2021.

DURKHEIM, É. **Da Divisão do Trabalho Social.** Tradução Eduardo Brandão. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 (Biblioteca do pensamento moderno).

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos.** Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. Disponível em: <https://bit.ly/2HErFFS>. Acesso em: 5 set. 2018.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (Orgs.). **A Formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico.** Brasília: INEP / MEC, 2006, v. 1, p. 55-70.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas do final do século**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani. (Org.) Metodologia da pesquisa educacional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica: Curso dado no College de France (1978-1979)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008. Disponível em: <https://gambiarre.files.wordpress.com/2011/01/foucault-nascimento-da-biopolc3adtica1.pdf>. 20 ago. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONDIM, L. M. P.; LIMA, J. C. **A Pesquisa como Artesanato Intelectual: considerações sobre método e bom senso**. São Carlos: EdUFSCar, 2006.

GOOGLE IMAGES. **Mapa Político do Amazonas**. Disponível em: encurtador.com.br/MWXZ5. Acesso em: 10 jul. 2020.

GUIMARÃES, G. **A Relação entre a Educação e o Trabalho na Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFG – Câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2KjbnTm>. Acesso em: 12 dez. 2018.

GUITARRARA, P. **Unesco**. Brasil Escola. Disponível em: <https://shre.ink/mqJf>. Acesso: em 05 abr. 2022.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Trimestre Móvel Set-Nov. 2019**. Disponível em: encurtador.com.br/uFMTV. Acesso em: 2 jul. 2020

_____. **Estimativas da População Residente no Brasil e Unidades da Federação com data de Referência em 1º de julho de 2019**. Disponível em: <https://bit.ly/3aAztCt>. Acesso em 5 jul. 2019.

_____. **Divisão Regional do Brasil em Mesorregiões e Microrregiões Geográficas**. v. 1. 1990. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv2269_1.pdf. Acesso em: 5 jul. 2019.

_____. **Cidades (Benjamin Constant)**. Disponível em: <https://shre.ink/mqJO>. Acesso: 1 mar. 2022.

IFAM-INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. Disponível em: encurtador.com.br/flzEY. Acesso em: 10 fev. 2019.

KOEPSEL, E. C. N. **Políticas do Ensino Médio e a Formação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil: do Trabalhador-Cidadão a Juventudes.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2FdfyMf>. Acesso em: 12 jan. 2019.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. **Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa.** Atas CIAIQ2015 - Investigação Qualitativa em Educação. v. 2, p. 243-247, 2015. Disponível em: <https://shre.ink/6kaiO>. Acesso em: 12. Mar. 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura.** Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. Disponível em: <https://bit.ly/2Lh3OJm>. Acesso em: 20 Ago. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. - Goiânia: mf livros, 2008.

LIMA, M. F. ZANLORENZI, C. M. P. PINHEIRO, L. R. **A função do currículo no contexto escolar.** Curitiba, Ibplex, 2011.

MACHADO, E. R. **Mundo do Trabalho e Educação Profissional: formação técnica em Edificações no Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2Zo5N5F>. Acesso em: 12 jan. 2019.

MAIA, J. M. da S. **Firmeza e Amor: de Remate de Males a Benjamin Constant.** Curitiba: Appris, 2021.

MARTINHO, M. A. **A importância das parcerias na Educação Profissional.** São Paulo: Centro Paula Souza, 2012.

MARX, K. **O Capital. Crítica da Economia Política. Volume I. O Processo de Produção do Capital (1867).** Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo (Edição Eletrônica). 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2XnpDR6>. Acesso em: 20 mar. 2018

MATOS, G. C. G. de. **Ethos e Figurações na Hinterlândia Amazônica.** Manaus, AM: Valer/Fapeam, 2015.

MATOS, G. C. G. de; FERREIRA, M. B. R. **Educação em Comunidades Amazônicas.** Revista de Educação PUC-Campinas, v.24, n.3, p.367-383, 2019. Disponível em: <https://shre.ink/mqC0>. Acesso em: 10. Mar. 2022.

MENEZES, E. M.; SILVA, E. L. da. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** 4. ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <https://tccbiblio.paginas.ufsc.br>. Acesso em: 10 dez. 2021.

MINAYO, M. C. de S. et al. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

NEVES, D. R. et al. **Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à Scientific Periodicals Electronic Library**. Cad. EBAPE.BR, v. 16, nº 2, Rio de Janeiro, Abr./Jun. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2SmRu1v>. Acesso em: 2 jan. 2019.

OLIVEIRA, A. C. S. B. de (2001). **A Evolução do Processo Produtivo e as Novas Competências do Trabalhador: um Estudo das Instituições Formadoras e as Empresas do Setor Industrial**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/2WMNVES>. Acesso em: 18 fev. 2019.

PACHECO, E. (Org.). **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio - Proposta de diretrizes curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC. Brasília. Moderna, 2012.

PNUD. **Desenvolvimento Humano e IDH**. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/idh>. Acesso: em 20 dez. 2021.

PREFEITURA DE BENJAMIN CONSTANT. Disponível em: <https://benjaminconstant.am.gov.br/>. Acesso: 15 jan. 2020.

RAMOS, M. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, C. V. dos S.; LÉDA, D. B. **O significado do Trabalho em Tempos de reestruturação Produtiva**. Estud. pesqui. psicol.v.4 n.2 Rio de Janeiro dez. 2004. Disponível em: <https://shre.ink/mqJs>. Acesso em: 2 jan. 2019.

RIBEIRO, R. J. **Não há inimigo pior do conhecimento que a terra firme**. Tempo Social: Revista de Sociologia da USP, S. Paulo, v.11, n.1, 189-195, maio de 1999. Disponível em: <https://shre.ink/mqJd>. Acesso em: 20 set. 2018.

RODRIGUES, Z. B. **Educação: Um estudo com base no relatório da UNESCO sobre os quatro pilares do conhecimento**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, ed. 01, v. 04, pp. 53-60. Janeiro, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/mqJe>. Acesso em: 3 mar. 2022.

ROMERO, L. C. **O Sistema Único de Saúde – Um Capítulo a Parte (2008)**. Publicação e Documentação do Senado Federal. Disponível em: <https://bit.ly/3rw8d1m>. Acesso em: 3 jun. 2019.

SACILOTTO, J. V.. **A educação profissional na agenda de políticas públicas de educação no Estado de São Paulo e a expansão do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2RfyaQH>. Acesso em: 8 dez. 2018.

SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Editora Penso, 2013.

SANTOS, Á. M. C. dos. **O processo de desativação das Escolas Técnicas Estaduais do Amazonas**. In: Trabalho, Educação, Empregabilidade e Gênero. Manaus: Edua/Fapeam, 2009.

SAVIANI, D. **O Trabalho como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias**. In: *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate multidisciplinar*. 16. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SENADO FEDERAL (BRASIL). **Sistema S**. Disponível em: <https://shre.ink/mqJb>. Acesso em: 4 mar. 2022.

SMITH, A. **Uma Investigação sobre a Natureza e Causas da Riqueza das Nações (1776)**. Tradução e Seleção Norberto de Paula Lima. 6. ed. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 1986.

SILVA, S. de S. M. O. da. et al. **Panorama da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Disponível em: <https://shre.ink/mqJN>. Acesso em: 3 abr. 2022.

SILVA, É. S. DA. **Trabalho, Formação Humana e Ensino Médio: um estudo sobre a Teoria do Capital Humano** - Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. 198f. Disponível em: <https://ppged.propesp.ufpa.br/arquivos2/File/teseelido.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. **Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos**. In: IV Encontro de Pesquisa em Administração e Contabilidade ENEPQ, Brasília, 3-5 Novembro, 2013. Disponível em: <https://shre.ink/mqCY>. Acesso em: 5. Mar. 2022.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: uma revisão de literatura**. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez. 2006, p. 20-45. Disponível em: encurtador.com.br/hGHIP. Acesso em: 10 maio 2020.

SOUZA, A. S. N.; OLIVEIRA, J. A. **O comércio peruano em Benjamin Constant no Amazonas, Brasil**. *Novos Cadernos NAEA*, v. 18, n. 2, p. 111-134, jun-set. 2015. Disponível em: <https://shre.ink/RhkULr>. Acesso em: 10 maio 2021.

SUFRAMA-SUPERINTENDÊNCIA DA ZONA FRANCA DE MANAUS. **Indicadores de Desempenho do Polo Industrial de Manaus – 2013-2018**. Disponível em: encurtador.com.br/INSW1. Acesso em: 2 jun. 2019.

SUFRAMA-SUPERINTENDÊNCIA DA ZONA FRANCA DE MANAUS. **Indicadores de Desempenho do Polo Industrial de Manaus – 2019**. Disponível em: <https://shre.ink/mqJu>. Acesso em: 4 abr. 2021.

SUPORTE GEOGRÁFICO. **Mapa das Microrregiões do Estado do Amazonas (2022)**. Disponível em: [Disponível em: https://shre.ink/mqJ0](https://shre.ink/mqJ0). Acesso em: 20 mar. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA). Disponível em: <http://www2.uea.edu.br/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). Disponível em: <https://ufam.edu.br/institucional>. Acesso em: 10 fev. 2019.

VERGARA, S. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VIANA, G.; LIMA, J. F. de. **Capital humano e crescimento econômico**. *Interações, Campo Grande*, v. 11, n. 2 p. 137-148, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://shre.ink/mqJR>. Acesso em: 5 mar. 2022.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

O sr/sra. está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa sobre *Formando Capital Humano na Hinterlândia Amazônica: o processo de diferenciação social em Benjamin Constant/Amazonas (2004-2019)* O objetivo do estudo proposto consiste no levantamento de dados para o desenvolvimento de uma Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia-Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Queremos conhecer o perfil de egressos de Cursos Técnicos para entender um pouco sobre a dinâmica da formação técnica pública. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido(a) pela pesquisadora. Os participantes não serão identificados com seus nomes para resguardar suas informações, a identificação será como Participante 1, 2, 3. Sua participação é imprescindível para este trabalho.

Agradecemos sua contribuição e disponibilidade!

PARTE 1 – Perfil geral do egresso do curso técnico

Nome: _____ Contato/Celular: _____

1. Município de Residência: () Benjamin Constant () Outro município: _____

2. Faixa etária? () até 24 anos () 25-34 anos () 35-44 anos () 45-54 anos () 55 anos ou mais.

3. Curso Técnico em _____

4. Instituição que cursou: _____ Ano de Conclusão: _____

5. Formação atual: () Técnico () Ensino Superior Incompleto () Ensino Superior Completo. () Outra: _____

6. Formação dos pais:

6.1. Mãe: () Alfabetizada () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior () Técnico

6.2. Pai: () Alfabetizado () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior () Técnico

7. Tipo de Atividade Econômica principal de sua família, atualmente:

() Comércio: _____ () Agricultura/Pesca/Similares () Serviço Público () Outro: _____

8. Tipo de atividade econômica anterior da família (avós, pais, parentes)

() Comércio: _____ () Agricultura/Pesca/Similares () Serviço Público () Outro: _____

9. Incentivo recebido para fazer o curso técnico

() Decisão própria () Orientação de seus pais () Incentivos de amigos () Incentivo de Professores () Outros: _____

10. Sua remuneração com a formação técnica agrega na renda familiar?

() Não () Parcialmente () Completamente.

11. Você trabalha na área da formação Técnica? () Não () Sim.

12. A área que você se formou como técnico é atrativa para o mercado de trabalho do seu município?

() Não () Muito atrativa () É atrativa, mas depende de políticas públicas de incentivo.

13. A formação técnica ajudou e/ou ajuda na sua empregabilidade?

() Não () Parcialmente () Completamente.

14. Considerando as opções (segundo classificação do IBGE) abaixo, como você classificaria sua cor ou raça?

() Branco () Preto () Amarelo () Pardo () Indígena _____ () Outra. Qual? _____

PARTE 2 – Impressões gerais sobre a Formação Técnico-Profissional

15. Considerando a atividade econômica anterior e atual da sua família, conte-nos por que você decidiu por uma formação diferente da família?

16. Você considera que sua família vê você ‘diferente’ por ter se formado em um curso técnico?

17. Por que você decidiu fazer o curso técnico nessa área?

18. No período que você ingressou no curso técnico, se tivesse que decidir por ele e por um curso superior, o que você faria?

19. Você recebeu informações e orientações gerais sobre o mercado de trabalho durante a sua formação técnica? Nesse sentido, qual o entendimento que você tem sobre Trabalho?

20. Durante o curso, que tipos de componentes curriculares/disciplinas você priorizava?

21. Nos componentes curriculares/disciplinas do seu curso, você percebia haver ‘preocupação’ com a sua formação para:

a) Que você tivesse bom conhecimento para compreender o que se ensinava no curso;

b) Que você conseguisse aprender a fazer as atividades relacionadas ao curso e pudesse evoluir continuamente;

c) Que você aprendesse a ser uma pessoa colaborativa com outras pessoas (no trabalho, na família, com amigos)

d) Que você aprendesse a saber conviver bem em sociedade.

22. Você considera que exista relação entre Educação e Trabalho?

23. Que motivos você considera que foram determinantes para a Instituição ofertar o curso no seu município?

24. Você acredita que um curso técnico possa mudar para melhor as perspectivas de vida das pessoas?.

25. Você pretende seguir a formação que você começou no curso técnico? (Exemplo: curso superior).

26. Quando você pensa em emprego na área de sua formação técnica, em que locais você pensa? (exemplo: cidade).

27. Você pretende continuar residindo em seu município?

28. Que tipo de ações do poder público você considera que seriam essenciais para aumentar e/ou abrir espaço a geração de empregos no mercado de trabalho em seu município na área que você se formou?

29. Qual a sua opinião sobre a atuação do CETAM no seu município?

30. Em termos gerais em relação à sua formação técnica, você considera que suas expectativas foram atendidas?

APÊNDICE B – Pesquisa de Campo – Dados Categorizados – Partes 1 e 2

PARTE 1		
Categoria	Subcategoria (Unidade de análise)	Dados de campo analisados (Entrevistas)
Perfil do egresso de curso técnico	Município de residência	Benjamin Constant (Tabatinga, Atalaia do Norte, Amaturá)
	Faixa etária	(Até 24 anos), (25-34), (35-44), (55 ou mais)
	Curso Técnico do egresso	Administração, Informática, Redes de Computadores, Manutenção e Suporte, Edificações, Piscicultura
	Eixos do curso do egresso	Gestão e negócios, Ambiente e Saúde, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Recursos Naturais
	Instituição Ofertante	*Pública: CETAM, IFAM *Privada: Guarany, Licel, Escola Solimões
	Formação Atual	Técnico, Ensino Superior Completo, Ensino Superior Incompleto
	Formação dos pais	Alfabetizados, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Técnico, Ensino Superior completo
	Atividade econômica da família	Atual: Serviço Público, Comércio, Agricultura, Autônomo
		Anterior: Serviço Público, Comércio, Agricultura, Autônomo
	Incentivo recebido para o curso	Orientação dos pais, amigos, professores, própria
	Contribuição da renda para a família	Completamente, parcialmente, não
	Trabalha na área de formação	Sim, Não
	Área atrativa para o mercado de trabalho local	Muito atrativa, Não, Sim, mas depende de políticas públicas
	Contribuição da formação para a empregabilidade	Completamente, parcialmente, não
Cor/Raça	Indígena, parda, preta, branca, amarela	
PARTE 2		
Impressões gerais sobre a Formação Técnico-Profissional	Motivos de formação diferente da família	*Alternativa de emprego. *Gosto pela vida na cidade
	A família vê 'diferente' por ser formado como técnico	*Diferentes para famílias com atividades ligadas à agricultura. *Outros, orgulho por ser formado como técnico
	Decisão pelo curso técnico na área	Conseguir emprego. Por não estar na Universidade
	Decisão entre o curso técnico e um curso superior	Técnico e Curso Superior
	Orientações recebidas sobre o mercado de trabalho	Cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde
	Entendimento sobre Trabalho	*desenvolver uma atividade que melhore a vida, *ter emprego e receber salário
	Tipos de componentes curriculares/disciplinas priorizados	Disciplinas com mais práticas
	Percepção sobre 'preocupação' com a sua formação para as aprendizagens: 1. Aprender a conhecer 2. Aprender a fazer 3. Aprender a ser 4. Aprender a conviver	1. Não percebi essa. 2. Percebi em algumas disciplinas com mais prática 3. Percebi em disciplinas de Relações Interpessoais 4. Percebi em disciplinas de Relações Interpessoais
	Relação entre Educação e Trabalho	*A formação profissional depende de boa educação *Há relação normal

Motivos considerados determinantes para a Instituição ofertar o curso no município	*Promessas do governo em campanha política *Alguma área que está na 'moda'
Curso técnico como perspectivas de melhoria de vida das pessoas	*Sim, mas só quando a pessoa pode arrumar emprego com ele *Sim, mesmo que não trabalhe na área já ajuda por ter uma formação técnica
Pretensão de seguir a formação que começou no curso técnico (curso superior)	*Técnico, pretende seguir *Com Ensino Superior Incompleto e Completo, não.
Atendimento às expectativas com a formação técnica.	*Somente do curso em si, não tem emprego *Em nada atendeu às expectativas.
Locais (cidade) que pensa morar para trabalhar na área de sua formação técnica	*Manaus *No próprio município
Pretensão de continuar residindo no município	*Sim, mas não tem emprego
Ações do poder público para aumentar e/ou abrir espaço a geração de empregos no mercado de trabalho no município na área da formação técnica	*Incentivo a atividade ligada a alguma fábrica (indústria) no município *Incentivo a atividade turística e de lazer no município, que tem muitas coisas ligadas à cultura, eventos *Incentivo a atividades ligadas à tecnologia
Atuação do CETAM no município	*Essencial para formação profissional no próprio município

APÊNDICE C - Dados Consolidados da pesquisa de campo com egressos de cursos técnicos – Benjamin Constant/2022 – Parte 1

Participante	Município (Residência)	Faixa etária	Curso Técnico Concluído	Instituição Ofertante	Formação atual	Formação dos pais		Atividade Econômica Anterior (da Família)	Atividade Atual Econômica da Família	Incentivo recebido para o Curso	Remuneração Agregada na renda familiar	Trabalha na área da formação técnica	Área é atrativa para o mercado de trabalho local	A formação ajuda na empregabilidade	Cor/Raça declaradas
						Mãe	Pai								
1	BC	Até 24 anos	Administração	IFAM	ESI	Outro	EM	Serviço Público	Serviço Público	Orienta. dos Pais	Completo	Sim	Muito Atrativa	Completo	Pardo
2	BC	25-34	Administração	IFAM	ESI	EF	-	Outro	Outra (Autônô)	Orienta. dos Pais	Completo	Não	Sim, mas depende P.Pública	Completo	Indígena (Kokama)
3	BC	55 ou mais	Administração	CETAM	Outro	EF	EF	Agri/Pesc a/Similar	Serviço Público	Própria	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Não	Pardo
4	BC	25-34	Administração	IFAM	ESI	EF	EM	Agri/Pesc a/Similar	Agricultur a	Própria	Parcial	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Indígena
5	Tb	Até 24 anos	Administração	IFAM	ESI	EF	EF	Agri/Pesc a/Similar	Comércio	Prof.	Parcial	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Completo	Pardo
6	BC	Até 24 anos	Recursos Humanos	CETAM	Técnico	EM	EF	Comércio	Comércio	Própria	Não	Não	Sim, mas depende P.Pública	Não	Pardo
7	Tb	25-34	Serviços Jurídicos	CETAM	ESC	EF	EF	Agri/Pesc a/Similar	Serviço Público	Própria	Parcial	Não	Muito Atrativa	Parcial	Preto
8	BC	25-34	Logística	CETAM	Técnico	ESC	EM	Serviço Público	Serviço Público	Amigos	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Branco
9	BC	Até 24 anos	Meio Ambiente	IFAM	ESI	EF	EF	Agri/Pesc a/Similar	Serviço Público	Própria	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Não	Pardo
10	AN	25-34	Imobilizações Ortopédicas	CETAM	ESC	EF	ESC	Outro	Outra (Autônô)	Própria	Não	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
11	Tb	Até 24 anos	Enfermagem	Guarany	ESI	ESC	EM	Serviço Público	Serviço Público	Orienta. dos Pais	Parcial	Não	Muito Atrativa	Não	Preto
12	BC	Até 24 anos	Enfermagem	CETAM	ESI	EF	ESC	Serviço Público	Serviço Público	Própria	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Indígena
13	Tb	25-34	Enfermagem	Licel	Técnico	EF	ESC	Serviço Público	Serviço Público	Própria	Completo	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
14	BC	Até 24 anos	Enfermagem	CETAM	Técnico	T	EM	Serviço Público	Serviço Público	Orienta. dos Pais	Não	Não	Muito Atrativa	Não	Pardo
15	Tb	Até 24 anos	Enfermagem	Guarany	ESI	EF	-	Agri/Pesc a/Similar	Serviço Público	Própria	Não	Não	Muito Atrativa	Não	Pardo

16	BC	25-34	Enfermagem	CETAM	ESC	EF	EF	Agri/Pesc a/Similar	Outra (Autônô)	Própria	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
17	Ama	25-34	Informática	Esc.Solimões	ESI	EM	EF	Agri/Pesc a/Similar	Agricultur a	Própria	Completo	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
18	BC	25-34	Informática	CETAM	ESC	ESC	EM	Outro	Outra (Autônô)	Própria	Não	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Completo	Branco
19	Tb	Até 24 anos	Informática	IFAM	ESI	ESC	FT	Comércio	Comércio	Orienta. dos Pais	Parcial	Não	Muito Atrativa	Parcial	Amarelo
20	BC	25-34	Redes Computadores	CETAM	Técnico	ESC	ESC	Comércio	Serviço Público	Própria	Parcial	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
21	BC	25-34	Redes Computadores	CETAM	Técnico	EM	EF	Comércio	Serviço Público	Própria	Parcial	Não	Não	Não	Indígena
22	BC	Até 24 anos	Manutenção S.Info	Esc.Solimões	Técnico	AB	AB	Agri/Pesc a/Similar	Comércio	Própria	Parcial	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
23	BC	25-34	Redes Computadores + Manut S.Info	CETAM	ESI	AB	EF	Agri/Pesc a/Similar	Comércio	Própria	Completo	Sim	Sim, mas depende P.Pública	Completo	Pardo
24	BC	35-44	Edificações	CETAM	ESC	AB	AB	Agri/Pesc a/Similar	Outra (Autônô)	Própria	Não	Não	Sim, mas depende P.Pública	Parcial	Pardo
25	BC	35-44	Piscicultura (RPesca)	CETAM	ESI	AB	EF	Agri/Pesc a/Similar	Serviço Público	Amigos	Não	Não	Sim, mas depende P.Pública	Não	Pardo

Fonte: Elaboração própria, com base na coleta de dados em campo, Benjamin Constant (Março-Junho/2022).

LEGENDA: BC=Benjamin Constant. Tb=Tabatinga. AN=Atalaia do Norte. Ama. ESI=Ensino Superior Incompleto. ESC=Ensino Superior Completo. AB=Alfabetizado. EF=Ensino Fundamental. EM=Ensino Médio. FT=Formação Técnica.